



**FORMAÇÃO DOCENTE:
desafios e temas emergentes na Educação**

ANAIIS

**JI-PARANÁ
Setembro/2018**



FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes na Educação

REALIZAÇÃO

Departamento de Ciências Humanas e Sociais – DCHS
Campus de Ji-Paraná
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

GRUPOS DE PESQUISA

GPEPE – Grupo de Pesquisa em Etnoconhecimento e Pesquisa em Educação
GPEC – Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências
GEIPEI - Grupo de Estudo Interativo e Pesquisa em Educação Inclusiva
GEPRAM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Relações Raciais e Migração
LAE – Laboratório Amazônia Episteme

JI-PARANÁ
Setembro/2018

I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes na
Educação

12 a 14 de setembro de 2018

COMISSÃO ORGANIZADORA

Coordenação

Profª PhD. Isaura Isabel Conte

Vice coordenação

Prof. Dr. Reginaldo de Oliveira Nunes

Organização – DCHS

Prof. Dr. Alberto Dias Valadão
Prof. Esp. Gleidson Paulo Rodrigues Alves
Prof. Dr. Gustavo Piovezan
Profª Esp. Irmgard Margarida Theobald
Profª Dra. Naiara dos Santos Nienow
Profª Ma. Neidimar Vieira Lopes Gonzales
Profª Dra. Patrícia Soares de Maria de Medeiros
Prof. Dr. Paulo Sérgio Dutra
Profª. Ma. Rosiane Ribas de Souza Eler

JI-PARANÁ
Setembro/2018

Os artigos publicados nos ANAIS são de inteira responsabilidade de seus respectivos autores

SUMÁRIO

RESUMO EXPANDIDO

Compreensão do processo de inclusão e exclusão escolar	08
.....	
Conceito de cidadania e valores, sob a perspectiva de práticas sociais aplicadas à docência	11
.....	
Educação Ambiental no contexto da Educação Infantil	14
.....	

Meio Ambiente: a importância da água para os Seres vivos	18
.....	
O ensino de matemática e a atuação do Pedagogo no Ambiente Escolar	20
.....	
O Mundo lá Fora	23
.....	
Projeto “Portas da leitura” para a remissão de pena no sistema penitenciário de Ji-Paraná-RO	27
Projeto de Cidadania: respeito ao trânsito	30
.....	
Saúde bucal: prevenir é preciso	32
.....	
Trabalhando o respeito e as boas maneiras para com o Hino Nacional	36
.....	
Uma contribuição teórica sobre a discussão da relação escola e desigualdade social	40
Uma Perspectiva Diferente	44
Visita ao Centro de Convivência do Idoso	47
.....	

COMUNICAÇÃO ORAL

A importância da avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem: prática docente	52
.....	
A importância do estágio no processo de formação acadêmica no curso de Pedagogia – Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado	60
.....	
A importância do impacto da monitoria no processo de instrução dos acadêmicos do 2º período do curso de Pedagogia da UNIR, Campus Ji-Paraná	65
.....	
A importância do lúdico e do planejamento para a prática docente	69
.....	
A indisciplina escolar e a concepção da psicologia da aprendizagem sob a visão da Teoria de Gestalt	74
.....	
A leitura como apropriação do saber: refletindo sobre a prática no CEEJA-Cacoal, RO	83
.....	
Como acontece a avaliação no Ciclo Básico da Aprendizagem (CBA)	93
.....	
Como são os meninos e as meninas nos livros de Ciências? Análise retórica de imagens em manuais didáticos	103

.....	
Consórcio Social da Juventude Rural: formação para além da escola	109
.....	
Cultura Ribeirinha e as diversidades e desafios para a Educação	115
Currículo e formação de professores: gênero e sexualidade na Pedagogia Brasileira	121
Desafios e dilemas da Escola do Campo	130
.....	
Desenvolvimento Socioemocional como prática psicopedagógica para a qualidade do processo ensino e aprendizagem: um estudo bibliográfico	138
.....	
Educação de Jovens e Adultos – EJA, no sistema prisional Agenor Martins de Carvalho – Ji-Paraná, RO	150
.....	
Educação extraescolar e Educação do campo	161
.....	
Ensino Médio com mediação tecnológica em Rondônia: uma afronta aos princípios constitucionais da Educação	170
.....	
Experiências desenvolvidas no processo de Estágio Supervisionado na Educação Infantil	183
.....	
Experiências em Educação Nutricional para Educação Infantil e Ensino Fundamental	191
Formação docente na Alfabetização: uma relação entre teoria e prática	200
Gestão Democrática: um olhar sobre a atuação do Conselho Escolar da Escola Pública	208
.....	
História da Avaliação da Aprendizagem no Brasil: uma necessidade de mudança	215
Impacto do Programa de Assistência Estudantil na formação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia	221
.....	
Influência do processo de colonização do Estado de Rondônia para os Povos da Floresta	228
.....	
Leitura e Escrita: Regência em Sala de aula do quarto ano do Ensino Fundamental	233
Monismo e construtivismo na formação docente	243
No caminho da docência: aprendizados de regência	250
O ensino na Educação Infantil: o relato da primeira experiência enquanto docente	256
O lúdico como ferramenta pedagógica na aprendizagem de crianças com	

deficiências	260
O papel da Educação na discussão de Gênero e Diversidade na Escola	267
O processo de ocupação e prejuízos causados pelas ocupações no estado de Rondônia	274
O saber local das populações tradicionais da Amazônia	281
Observação e Regência – relatos de uma experiência no ambiente escolar	289
Observar vaga-lumes na educação contemporânea: estratégias em (contra [para]) uma sociedade farmacopornopolítica	295
Produção de material didático em linguagem EaD por acadêmicos do Curso de Pedagogia	306
Reflexões sobre concepções de educação integral na perspectiva de inclusão ...	311
Reflexões sobre estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental: contribuindo para a formação acadêmica	318
Reflexões sobre o ensino de Matemática no curso de Pedagogia com formação em séries iniciais da Fundação Universidade Federal de Rondônia – Campus de Ariquemes	326
Reflexões teóricas sobre as temáticas violência e indisciplina na Escola	334
Saberes indígenas na escola e a contribuição para o processo pedagógico de alfabetização, letramento e produção de material didático	340
Sobre Educação do Campo: algumas reflexões	353
Teoria x Realidade: o dilema da inclusão nas escolas do município de Ji-Paraná	360
Vivências no Espaço Escolar	366

COMPREENSÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO ESCOLAR

Karolina de Sousa Oliveira – UNIR – karolina_sousa_oliveira@outlook.com

Camila Carvalho Silva – UNIR – camilasilva_jipa@hotmail.com

Deani Alves Oliveira – UNIR – oliveiraalvesdeani@gmail.com

Rosiane Silva Corrêa – UNIR – rosisilva12@outlook.com.br

GT 04 – Psicologia, Filosofia e Sociologia na Educação

1 INTRODUÇÃO

A escola tem um importante papel no desenvolvimento e na formação de qualquer indivíduo, por isso, todos devem ser inseridos nesse ambiente, principalmente os que são considerados diferentes, por meio da inclusão escolar, onde deve abranger também a inclusão social e digital, criando oportunidades e interação entre os alunos.

Mas o que ocorre com grande frequência nos sistemas de ensino é a exclusão por parte da população do campo, quilombolas, ribeirinhos e as pessoas que possuem alguma deficiência, os privando do direito de terem acesso à educação.

O tema abordado neste trabalho é de grande relevância, pois, se trata de uma realidade vivenciada por muitos indivíduos e familiares desde muito tempo. Fazendo-os ir em busca de seus direitos e de meios para que possam solucionar esses problemas.

Este trabalho tem como objetivo falar sobre inclusão e exclusão escolar, retratando os principais grupos que passam por esses processos e as dificuldades que enfrentam na realidade.

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Inclusão ocorre quando os indivíduos se adaptam para que consigam incluir as pessoas em grupos ou comunidades dos quais são consideradas diferentes. Um exemplo é a Inclusão Escolar, na qual consiste na ideia de que todas as pessoas têm o direito à educação, independentemente das diferenças existentes (BARROS, BRITO, GUEDES, 2017).

A Inclusão Escolar tem como foco as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE), que são as que possuem alguma deficiência intelectual, física, auditiva, visual ou múltipla, transtorno do espectro autista ou com altas habilidades. O Censo Demográfico realizado em 2010 no Brasil, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e divulgado pelo mesmo, mostrou que 45,6 milhões de pessoas são portadoras de algum tipo de deficiência, representando 23,9% dos brasileiros (LOSCHI, 2017).

Da inclusão escolar surge então a inclusão social e a inclusão digital. A inclusão social está relacionada a um conjunto de ações que garante a participação de todos de forma igualitária na sociedade, independente da classe social, condição física, identidade de gênero, orientação sexual, etnia, entre outros aspectos. A inclusão social no âmbito escolar consiste em ações inclusivas que a instituição de ensino deve tomar, visando eliminar o preconceito, a discriminação sem que haja nenhum tipo de exclusão. Podemos falar então, que a inclusão digital tem como objetivo, garantir a todas as pessoas o acesso as tecnologias de informação e comunicação, de qualquer aspecto, e incluir seu uso como pedagógico, envolve também

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

acessibilidade para que as crianças com deficiências físicas ou mentais possam ter acesso a tais tecnologias (BARROS, BRITO, GUEDES, 2017).

É muito importante a convivência dos estudantes com os alunos portadores de necessidades especiais, para que aprendam a lidar com as diferenças de forma natural. As escolas que recebem esses alunos devem ter infraestrutura adequada, professores especializados, para que recebam um atendimento especializado, principalmente no turno contrário ao que se estuda. Mas isso é o que não ocorre na maioria dos sistemas escolares, prevalecendo à inclusão excludente, onde não atende as especificidades desses estudantes (BARROS, BRITO, GUEDES, 2017).

Exclusão

A exclusão escolar acontece quando uma pessoa ou grupo em situação vulnerável é privado ao acesso à educação de uma forma igualitária. A população do campo, ribeirinha e quilombolas tem um estilo de vida bem diferente das pessoas que vivem em áreas urbanas. Ambos têm uma raiz cultural própria, um jeito de viver e trabalhar, distinto do mundo urbano, bem como de viver e de organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação (PADILHA, CABRAL, 2017).

Mesmo sendo populações de estilos diferentes, ambas enfrentam problemas similares, relacionado à qualidade de vida e infraestrutura, como: habitações precárias, escassez de água potável e instalações sanitárias inadequadas; dificuldades no acesso a escolas, construídas em locais distantes das residências dos alunos; meios de transportes ineficientes e escassos; inexistência de postos de saúde na maioria das comunidades, com pouco atendimento disponível, às vezes só possível a quilômetros de distância (MEIRELLES, 2014).

O acesso à educação desses grupos chega apenas às séries iniciais do ensino fundamental. Quando chegam ao 6º ano precisam mudar de cidade ou se tornam dependentes de um transporte, que quase nunca o governo disponibiliza. Os resultados são vistos no excesso de repetência e desistências (MEIRELLES, 2014).

O tema exclusão escolar afeta as pessoas com deficiência em magnitude gigantescas. Mas essa exclusão não acontece somente por problemas relacionados à infraestrutura ou distância, acontece pela falta de profissionais capacitados para um atendimento especializado, salas de aulas lotadas e por não terem mobiliários adaptados, materiais pedagógicos em formatos acessíveis para cada necessidade, recursos de tecnologia assistiva, somado a outros problemas educacionais. Sendo excluídos do processo educacional dentro da própria sala de aula (MEIRELLES, 2014).

4 CONCLUSÕES

O tema abordado neste trabalho é de grande importância, ocasionando em uma reflexão de forma aprofundada na questão Inclusão e Exclusão, principalmente no ambiente educacional. Em relação ao meio escolar, ficou evidente que mesmo praticando formas de incluir, na maioria das vezes acabam excluindo, pelo fato de não terem atendimento especializado, nem estrutura, pela falta de acessibilidade e veículo para locomoção.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Cláudia Meira Santos; BRITO, Maria Inês Meira Santos; GUEDES, Josevânia Teixeira. **Educação Inclusiva: possibilidade e desafios**. 2017. Disponível

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

em:<<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/5454/1857>>. Acesso em: 2 jun. 2018

GASPAR, Lúcia. **Quilombolas**. Disponível em:
<<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar./index.php>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

LOSCHI, Marília. **Pessoas com deficiência: adaptando espaços e atitudes**. Disponível em:
<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/16794-pessoas-com-deficiencia-adaptando-espacos-e-atitudes.html>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

MEIRELLES, Elisa. **Retratos da Exclusão** - Moradores do campo, de quilombos e comunidades ribeirinhas. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3041/os-sem-escola>>. Acesso: 19 jun. 2018.

SIGNIFICADO de Inclusão. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/exclusao-social/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

**CONCEITO DE CIDADANIA E VALORES, SOB A PERSPECTIVA DE PRÁTICAS
SOCIAS APLICADAS A DOCÊNCIA**

Amanda Santos Souza – UNIR – amanda_jipa258@hotmail.com
Flávia Lopes de Oliveira – UNIR – f.lopes7@hotmail.com
Lucinéia de Souza – UNIR – clarolucy@hotmail.com

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

GT 05 –Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais

RESUMO: Propomos apresentar um viés das políticas públicas, valores e cidadania voltados ao contexto escolar e como essas questões refletem o direito e deveres das crianças enquanto cidadãos. A partir desta perspectiva elaboramos uma aula cidadã, a fim de desenvolver e provocar o conceito deles de cidadania, pois um dos problemas enfrentados pelas escolas é o Bulling. Para isso, é necessário entendê-lo, reconhecê-lo e colocar em prática maneiras de enfrentar esse mal que atinge todas as faixas etárias. É propor atividades dinâmicas que gerem um pensamento reflexivo para crianças do 2º ano do ensino fundamental de escola municipal, é estabelecer relações interpessoais resilientes dotados de um conceito crítico de respeito ao próximo.

Palavras-chave: Cidadania. Valores. Políticas Públicas. Escola.

1. INTRODUÇÃO

O termo cidadania tem origem etimológica do latim civitas (cidades), a qual consiste na condição do ser cidadão, os quais possuem direitos e deveres, sendo os direitos, Civil: característico a liberdade de cada cidadão, assim como o direito à propriedade privada e a justiça; Político: refere-se ao direito a atuação política seja ela como eleito ou eleitor; Social: faz parte dos direitos associados ao bem estar social, garantia a momentos de lazer e cultura.

Sob estas perspectivas buscamos desenvolver um trabalho em ambiente escolar o qual promovesse as crianças uma visão do que é a cidadania, o que faz um bom cidadão, de que forma a escola contribui na formação de um sujeito crítico, conhecedor não só de seus direitos como também de seus deveres. Desta forma a atividade desenvolvida teve por objetivos ajudar no crescimento pessoal destas crianças com o intento de florescer preceitos de um indivíduo promissor da cidadania, solidariedade, bondade, diálogo, respeito, cooperação, entre outros. Visando não só o respeito a si próprio como a todos que fazem parte de seu convívio social.

2. METODOLOGIA

O trabalho realizado consistiu em uma pesquisa de caráter qualitativo, orientando-nos a partir de leituras, realizamos o planejamento e a aplicação do plano de aula, com o intuito de promover valores que ajudam na formação crítica dos discentes, os quais estão em formação de seu caráter social e ideológico, consciente de seus direitos e deveres, ao exercer seu papel social, colaborando no desenvolvimento de suas habilidades interpessoais.

3. REFERÊNCIAL TEÓRICO

O tema da aula expositiva, surgiu da necessidade de se abordar os direitos e deveres dos discentes, frente a escola como cidadãos críticos. Como promulga a constituição Federal de 1988, “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF, 88, p. 160).

A partir disto, elaboramos o plano de aula, voltado a sala do segundo ano do ensino fundamental de uma escola pública, de Ji-Paraná – Rondônia. A aula iniciou-se às 15:30,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

apresentamo-nos e em seguida questionamos o que é direito e se eles tinham direitos enquanto alunos, prontamente diversas mãozinhas seguidas de falas entusiasmadas, disseram que sim tinham direitos, contudo era vago a relação que eles faziam de direitos deles próprios. Propomos o vídeo do patinho feio, e falamos para prestarem atenção sobre o que se tratava o vídeo.

Em seguida perguntamos mais o que entenderam sobre o vídeo, alguns confusos, outros lamentaram pelo patinho, e várias respostas brotaram com um cunho indignado sobre o tratamento com aquele pequeno pato. Ao questioná-los sobre o porquê daquela situação, eis que surge a palavra exclusão, que explicamos se tratar de um problema recorrente e que aquela situação tinha nome, Bulling, algo que não deveria acontecer e que gerava outras doenças como depressão e ansiedade. Pois a escola é um ambiente de aprendizagem de temas sociais, “a educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais”(PCN TRANSVERSAIS, 1998, p. 25).

Novamente mãozinhas apreensivas e interessadas naquelas palavras, eis que surgem situações e casos na sala, sobre tratar mal ou se afastar de tal colega, ou exclusão em brincadeiras na escola, rapidamente questionamos as atitudes se eram boas ou ruins, como será que a criança excluída se sente ou mesmo se fosse com você, como sentiria? em resposta eram atitudes ruins. Alguns pensativos, até que uma aluna resolve descrever a conversa na sala, frente a uma analogia do filme, os poucos que ainda não entendiam a natureza da dimensão daquelas atitudes, entenderam.

Prontamente explicamos que ações elaboradas pelo governo sobre essas situações eram desenvolvidas para conter este problema, e que isso se chamava políticas públicas voltadas a sociedade, e que eles como estudantes seriam a sociedade de amanhã, de uma sociedade mais democrática e tolerante, capaz de superar estigmas sociais de nossa sociedade.

Para finalizar a aula propomos um experimento social, que consistia na distribuição de pirulitos, no entanto as crianças permaneceriam com o braço estendido não podendo usar a outra mão para apreciar o pirulito. Pensaram, tentaram com uma mão só, até se ajudarem sucessivamente, que era o objetivo de demonstrar a ética, a cidadania, os valores morais de cada um e a ajuda ao próximo, como versa o PCN temas transversais, que abrange os direitos e deveres políticos dos cidadãos, onde ao “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito” (PCN TRANSVERSAIS, 1998, p. 07).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que há necessidade da inserção de temas transversais no contexto escolar, principalmente por tratar temas necessários de serem abordados da escola, e de ouvir os discentes acerca do que acontece no ambiente escolar, e propor ações que neutralizem questões pertinentes e existentes neste ambiente escolar, como o Bulling.

Porém, não é algo simples e imediato, políticas públicas são inseridas nas ações pedagógicas, transmitindo e permitindo conversas e debates sobre diversidade necessária ao exercício da cidadania. Para isso, o Brasil tem a necessidade de investimentos na formação da educação política, a fim de se ter opinião e participação política crítica, consciente de seus

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

direitos, deveres e princípios, e assim vivenciar garantias individuais e coletivas como cidadão brasileiro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1998a. 436 p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Versão atualizada até EC nº 99/2017. 518 p.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Carolina Oliveira Sanches – UNIR – carolina01sanches@gmail.com

Denise da Silva Rodrigues – UNIR – sdeniserodrigues24@gmail.com

Juscineia dos Santos Delfino – UNIR – juscysantos.jipa@hmail.com

Rosiane Silva Corrêa – UNIR – rosisilva12@outlook.com.br

Tainá Souza da Conceição – UNIR – tainasou143@gmail.com

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas

INTRODUÇÃO

No Brasil, diversos documentos legais amparam a temática ambiental na Educação Infantil. Porém a prática da educação ambiental que ocorre em muitas escolas de educação

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

infantil no país educa em um modelo que não está de acordo com os atuais problemas ambientais, ou só fazem atividades em determinadas datas, não assimilando ao cotidiano.

A educação ambiental para crianças da educação infantil é um grande desafio, os projetos e atividades realizadas com eles devem ser pensados pelos professores, para que no fim as crianças entendam, assimilem a ideia e compreendem seu papel no meio onde vivem.

A pesquisa foi realizada de acordo com uma abordagem qualitativa, tendo como objetivo entender como trabalhar a educação ambiental na educação infantil.

O meio ambiente e a forma como ele está englobado ao homem, torna necessária a abordagem da EA em diversos espaços como a instituição escola. Os professores são a peça fundamental no processo de conscientização da sociedade dos problemas ambientais, pois, buscam desenvolver em seus alunos hábitos e atitudes sadias de conservação ambiental e respeito à natureza transformando-os em cidadãos conscientes e comprometidos com o futuro do país.

Buscar formas para abordar e entender como trabalhar a EA na educação infantil pode ser visto como algo simples, mas são importantes, atividades onde as crianças aprendem a reciclar, a plantar e cuidar do meio onde vivem, devem ser mais valorizadas pelas escolas. A relevância social da pesquisa é de melhorar a maneira de abordar a EA para continuar formando cidadãos que cresçam cuidando do ambiente onde vivem já a relevância para a área pedagógica é de contribuir na atuação de professores que queiram trabalhar com seus alunos assuntos relacionados ao comportamento dos mesmos com o meio ambiente de onde vivem.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROFESSOR

A Educação Ambiental no Brasil está prevista na Lei nº 9.795/1999, que também instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA. Esta política foi criada com o objetivo de assegurar, por meio da Educação, a integração entre as dimensões da sustentabilidade (ambiental, social, ética, cultural, econômica, espacial e política) e o desenvolvimento do país, resultando em melhoria da qualidade de vida população. A importância da Educação Ambiental é reconhecida logo nos primeiros artigos da referida lei.

Art. 1º Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999)

Quanto à educação ambiental na escola, na lei nº 9.795/99, “Art. 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privada, englobando: I - educação básica: a) educação infantil; [...]” (BRASIL, 1999). A educação ambiental nasceu com o objetivo de gerar uma consciência ecológica em cada ser humano, preocupada com o ensinar a oportunidade de um conhecimento que permitisse mudar o comportamento volvido à proteção da natureza.

A família e a escola devem ser os iniciadores da educação para preservar o ambiente natural. A criança, desde cedo, deve aprender cuidar da natureza, no seio familiar e na escola é que se deve iniciar a conscientização do cuidado com o meio ambiente natural. É fundamental essa educação ambiental, pois, responsabilizará o educando para o resto de sua vida.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Conforme a Lei Nº 9.795/99, a Educação Ambiental é interdisciplinar e deve estar presente em todas as séries e em todas as disciplinas, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. (BRASIL, 1999)

Em atendimento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o Ministério da Educação elaborou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), com o objetivo de auxiliar na realização do trabalho educativo nesta que é a primeira etapa da educação básica.

O RCNEI é organizado de forma a apontar metas que contribuam para o desenvolvimento integral da criança e ofereça condições instrumentais e didáticas para o profissional atuante nesse nível. O documento é composto por três volumes que são organizados de modo a atender as exigências da Educação Infantil. O terceiro volume intitulado Conhecimento de Mundo onde a Educação Ambiental não é explícita, mas está dentro do eixo Natureza e Sociedade presentes no referencial.

Em maio de 2012, foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, para facilitar a discussão da implementação da mesma em todos os níveis de ensino, sendo um documento para orientar os sistemas de ensino e as instituições, desde a educação básica até o Ensino Superior, tratando a educação ambiental como uma prática educativa integrada, contínua e permanente.

A educação infantil atende crianças de zero a seis anos, em “creches ou instituições equivalentes, para crianças de zero a três anos, e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos.” (Título V, Capítulo II, seção II - Lei 9394/96).

O documento norteador da educação infantil é o Referencial Curricular Nacional, e apesar da Constituição de 1988, o referencial apresenta, princípios e metas da educação ambiental. Em 1998 foram criados, pelo Ministério Da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento que norteia os conteúdos do ensino fundamental. Os PCNs apresentam os temas transversais, nos quais está incluso o tema meio ambiente. O comprometimento do MEC em promover a educação ambiental para os níveis de ensino é maior com o ensino fundamental do que com a educação infantil.

Os conteúdos de educação ambiental são trabalhados na educação infantil em datas relacionadas, como dia da árvore, dia mundial do meio ambiente, dia da água, etc.

A criança na idade pré-escolar encontra-se em formação inicial de seus conceitos e valores [...], identificando-se e envolvendo-se com sua realidade. Nesse sentido, torna-se essencial que a educação ambiental crítica, dialógica, já faça parte da sua realidade, para que a criança possa criar e se expressar nessas relações, ampliando sua rede de relações e sua visão de mundo [...].
(RODRIGUES, 2007)

O professor precisa deixar o senso comum e começar, através de sua prática, estimular as crianças a descobrirem os problemas ocasionados pela sociedade, em relação ao meio ambiente. As atividades ao ar livre proporcionam aos alunos aprendizagens que trazem bem-estar ao serem realizadas, afluindo o sentimento de solidariedade e companheirismo, deixando um pouco de lado atividades individualistas e competitivas, constituindo assim um espaço de convivência.

As atividades a serem trabalhadas devem ter planejamento prévio, objetivos claros. Deve ser desafiadora e problematizadora, de modo que busque proporcionar a descoberta, a criatividade, a produção e a construção do conhecimento pela criança. (RODRIGUES, 2007).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Porém, não podemos atribuir à educação ambiental e as instituições educacionais à responsabilidade de resolver os problemas do mundo, problemas os quais, nós mesmos, seres humanos, provocamos. Mas que também, podemos encontrar maneiras para solucioná-los. A educação ambiental, como aspecto educativo, pode e deve estar presente em todas as disciplinas, quando estas enfocam as relações entre natureza e a sociedade.

Mas para que a educação ambiental de fato aconteça, os professores e pedagogos precisam ter habilidades para trabalhar a partir do entendimento que as crianças têm de Meio Ambiente e propor situações e atividades desafiadoras, que estimulem e interessem os alunos a trabalhar e aprender mais sobre esta temática tão discutida nos dias de hoje.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação: Referências**. Rio de Janeiro. 2002. Disponível em: <<http://www.usjt.br/arq.urb/arquivos/abntnabr6023.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2018

_____. **NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos**. Rio de Janeiro. 2002. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/biblioteca/wpcontent/uploads/2016/05/NBR-10520-CITA%C3%87%C3%95ES.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr 2018

_____. Política Nacional e Educação Ambiental. **Lei n. 9.795**, de 28 de abril de 1999. Brasília: 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm>. Acesso em: 12 abr 2018

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, v.03. 1998.

MUNHOZ, Tânia. **Desenvolvimento sustentável e educação ambiental**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/educacao/educacao-ambiental.htm>>. Acesso em: 15 maio 2018

RODRIGUES, C. **Educação física, educação ambiental e educação infantil no contexto escolar: uma sinergia possível**. 2007. 98 p. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

MEIO AMBIENTE: A IMPORTÂNCIA DA ÁGUA PARA OS SERES VIVOS

Alini Freitas Souza – UNIR - alinesouza03@live.com
Edna Ribeiro Araújo – UNIR - ednaraopo@gmail.com
Lindomar Penha de Oliveira – UNIR - lindom349@gmail.com
Elisane Regina Souza – UNIR - lillysouzaopo@gmail.com

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas

INTRODUÇÃO

Educação ambiental é uma área do ensino que trata da preservação e cuidados com o meio ambiente. Escolhemos um tema que abordasse a utilização da água de forma consciente uma vez que dela dependem todos os seres vivos e atualmente é uma preocupação quanto a sua escassez.

Os anos iniciais possibilitam a inserção de temas importantes para a construção de uma cidadania consciente. Esse enfoque quanto antes trabalhado com os pequeninos, maior será a chance de se alcançar tal propósito.

Atualmente, a preocupação com o uso consciente da água é um tema mundialmente discutido. Isso tem levado a buscas de ações conscientes quanto ao uso e aos cuidados que se devem tomar, pois, dela dependem todos os seres vivos. A escola tem dessa forma a responsabilidade de abordar a educação ambiental em seu currículo e alcançar a comunidade

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

ajudando-a no exercício de sua cidadania. A legislação Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999 afirma:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Lei N° 9.795, p.1, 1999).

Enfatizando essa discussão os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) apontam a importância dessa abordagem: “Percebe-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente”. Congressos e seminários tem sido realizado em prol dessa temática ressaltando a urgência de uma postura consciente de cada um de nós no modo como utilizamos a água.

Este trabalho foi desenvolvido com crianças do 3° Ano na Escola Fernando de Azevedo, cidade de Ouro Preto do Oeste.

Portanto, o objetivo do presente trabalho foi enfatizar a importância da água e os cuidados que devemos tomar quanto ao seu uso e preservação da vida.

METODOLOGIA

Aula expositiva com uma linguagem acessível à compreensão da criança. Após a explicação do assunto por meio de slides, as crianças tiveram a oportunidade de desenvolver a construção de um filtro de água, utilizando garrafa pet, pedra, areia e algodão. Essa experiência teve como objetivo demonstrar como é feito o processo de limpeza da água numa estação de tratamento para torna-la útil para o consumo.

RESULTADOS

As crianças participaram de toda a aula com entusiasmo relatando experiências do seu dia a dia na utilização da água. Observamos que as trocas de experiências e a atividade proposta, foram extremamente importantes, tanto para a aprendizagem quanto para a interação entre eles.

CONCLUSÃO

Visto que a água é um recurso tão necessário à manutenção da vida, é necessário que até mesmo as crianças tenham consciência de saber utilizá-la. Essa conscientização começa por ações práticas do cotidiano, tais como: evitar o desperdício, não jogar lixo na rua, não poluir, não deixar torneiras abertas desnecessariamente, tais cuidados, embora simples, são maneiras de se evitar para que se chegue à escassez.

Com a realização da atividade, conseguimos ressaltar a importância da Água para os seres vivos. Todos ouviram com atenção ao que foi desenvolvido na sala. Ouve também momentos de troca com os alunos, onde eles relataram experiências de como utilizavam a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

água no cotidiano, levando-os a refletirem e perceberem a necessidade de adotarem nova atitude quanto a sua preservação.

REFERÊNCIAS

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23599>

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf> Acesso em: 19 Agosto de 2018

CATANI, A. AGUIAR, J. ROSELINO, F. **CIÊNCIAS DA NATUREZA**. 4ªed. São Paulo: editora SM, 2015.

file:///D:/Usu%C3%A1rios/ROBERTO/Downloads/Politica_Nacional_EA.pdf Acesso em: 19 Agosto de 2018

O ENSINO DE MATEMÁTICA E A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NO AMBIENTE ESCOLAR

Iuri da Cruz Oliveira – UNIR – iurimatematica2008@hotmail.com
GT 07 – Ensino de Ciências, Matemática e suas linguagens

Introdução

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa teórica visando compreender a atuação do pedagogo no ambiente escolar em relação a aprendizagem matemática. O percurso metodológico envolve a abordagem qualitativa e a pesquisa bibliográfica.

É feita uma discussão em relação à formação docente para o ensino de matemática nos anos iniciais, como aporte teórico foi reportado a Nóvoa (1995) e D'Ambrósio (2005). Também são discutidas baseadas em Nacarato, Mengali e Passos (2015), o ambiente escolar para aprendizagem de matemática, por meio de práticas desafiadoras na atuação do professor, buscando o entendimento dessa compressa relação.

Desenvolvimento

Iniciamos a análise com o objetivo de fazer uma discussão em relação ao processo formativo do pedagogo para atuar no ensino de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, abordando aspectos que direcionam a formação de professores e as diferentes funções do professor pedagogo.

Na análise, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a área de Matemática (BRASIL, 1998): observa-se que, em relação aos objetivos para o ensino de matemática nos anos iniciais, é valorizado as relações entre o aluno, a matemática e concepções de mundo, que contribuem ao desenvolvimento de habilidades e novas linguagens no contexto da matemática. A relevância da matemática se intensifica ao longo dos anos, resultando na importância de pesquisas analisando as contradições no processo de ensino.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Segundo D'Ambrósio (2005), “a importância da matemática está em sua construção social, como estratégia desenvolvida pela humanidade para compreender, explicar, manejar e conviver com a realidade no contexto natural e cultural (p. 7).

Os professores de matemática, segundo Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 4):

realizam seus estudos utilizando seus métodos interpretativos e analíticos nas ciências sociais e humanas tendo como perspectivas o desenvolvimento de conhecimentos e por práticas pedagógicas que contribuam para a formação mais integral, humana e crítica do aluno e do professor.

Corroborando com essa informação, Freire (1999) considera o ensino como uma oportunidade ao desenvolvimento humano e que a matemática deve ser ensinada levando em consideração o cotidiano do aluno, possibilitando sua emancipação enquanto sujeito. Essa compreensão dos conhecimentos da matemática adquiridos na escola e a relação com a sociedade também é abordado nos PCNs (BRASIL, 1998):

- O conhecimento matemático deve ser apresentado aos alunos como historicamente construído e em permanente evolução. O contexto histórico possibilita ver a Matemática em sua prática filosófica científica e social e contribuir para a compreensão do lugar que ela tem no mundo.
- No ensino da Matemática, destacam-se dois aspectos básicos, um consiste em relacionar observações do mundo real com representações (esquemas, tabelas, figuras); outro consiste em relacionar essas representações com princípios e conceitos matemáticos. Nesse processo a comunicação tem grande importância e deve ser estimulada, levando – se o aluno a “falar” e a “escrever” sobre matemática, a trabalhar com representações gráficas, desenhos, construções, aprender como organizar e tratar dados.
- A aprendizagem Matemática está ligada à compreensão, isto é, à apreensão do significado; aprender o significado de um objeto ou acontecimento, pressupõe vê-lo em suas relações com outros objetos e acontecimento, assim o tratamento dos conteúdos em compartimentos estanques e numa rígida sucessão linear deve dar lugar a uma abordagem em que as conexões sejam favorecidas e destacadas. O significado da Matemática para o aluno resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano, e das conexões que ele estabelece entre os diferentes temas matemáticos. (BRASIL, 1998, p. 31).

Segundo Nóvoa (1995, p. 25), a formação não se constrói somente por acumulação de conhecimentos, mas também por meio de uma reflexão crítica sobre práticas da construção permanente de uma identidade pessoal.

O ensino-aprendizagem, nesse sentido, não se restringe aos muros da escola, nem somente ao conteúdo. A formação do professor deve evidenciar o tratamento de conteúdos, organização e relações interpessoais, estrutura e espaço pedagógico. Assim, D'Ambrósio (1996), compreende o professor como profissional fundamental para o desenvolvimento sociocultural, e sua atuação estreitamente ligada ao progresso e desenvolvimento do aluno. Ou seja, “o docente é fio condutor no processo de ensino e aprendizagem” (D'AMBRÓSIO, 1996, p. 66).

Para Freire (1987), o diálogo se manifesta na palavra, onde “ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais”, ou compreende esse diálogo como “encontro dos homens

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

mediados pelo mundo”. Em trabalho desenvolvido por Nacarato, Mengali e Passos (2015), são descritas como características importantes para o processo de ensino o papel do professor, a construção e fortalecimento da sala de aula como ambiente facilitar a aprendizagem da matemática.

A relação dialógica no ambiente escolar compreende a sala e alunos, alunos e professor. Segundo Nacarato, Mengali e Passos (2015, p. 42), “é o ambiente de dar voz e ouvidos aos alunos, analisar o que eles têm a dizer e estabelecer uma comunicação pautada no respeito e no compartilhamento de ideias e saberes”.

Assim, pode-se considerar que as relações no processo de ensino e aprendizagem de matemática não ficam restritos à sala de aula, mas estão também presentes em espaços formais e não formais de aprendizado (ROLIM, 2010).

Considerações Finais

Os resultados da análise refletem a constituição da sala de aula como um ambiente de aprendizagem da matemática, associada a formação do professor pedagogo, que saiba utilizar o espaço de forma democrática.

O professor e seu processo formativo para o ensino de matemática é resultado de desafios que vão além da sala de aula, destacando a necessidade de avançar reflexões que envolvem a relação da formação e o fortalecimento dos ambientes de aprendizagem.

Entende-se que as contribuições dos ambientes de aprendizagem para o ensino de matemática associam-se à preparação do professor pedagogo na utilização da sala de aula como espaço voltado a troca de experiências, bem como à oportunidade de construir e reconstruir conhecimentos e significados.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática**: da teoria à prática. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. **Educação e Pesquisa**, Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120. jan./abr. 2005.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática** – percursos teóricos e metodológicos. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

NACARATO, A. M.; MENGALI, L. M. B.; PASSOS, L. B. C. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: tecendo fios do ensinar e do aprender. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: _____. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

ROLIM, C. L. A. Fórmulas de Silêncio: metodologias no processo de ensino da Matemática. In: SANTOS, J. S.; ZAMBONI, E. **Potencialidades Investigativas da Educação**. Goiânia: Ed. da PUC-Goiás, 2010.

O MUNDO LÁ FORA

Ana Karoline de Souza Vieira – UNIR - karolzinha_opo9@hotmail.com
Camila Luana Castro Lima Ferreira – UNIR - luanacamila606@gmail.com
Everton David Nepomuceno Prudente – UNIR – nepomucenoprudente@gmail.com
Marli da Silva Costa – UNIR - marli239248@gmail.com

GT 05 – Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais

INTRODUÇÃO

Comumente encontramos nos principais cruzamentos das Ruas e Avenidas das cidades brasileiras uma figura emblemática, que outrora apenas com um pedaço de pano e um pouco de água limpava os vidros dos automóveis, atualmente esta personagem evoluiu para o controle e guarda de veículos nos estacionamentos públicos, que não necessariamente é exclusivo para vias com maior fluxo automóveis.

Segundo Inaba (2013), é comprovado o registro dessa profissão em território Brasileiro há pelo menos 40 anos. Mesmo havendo uma lei federal em que é possível se regularizar e exercer a profissão com tudo o que há direito, a falta de informação sobre os documentos necessários e também da possibilidade de regularização, faz com que muitos desempenhem essa profissão de maneira irregular e às vezes, em suas abordagens, passam dos limites, deixando apreensivos os donos dos veículos.

O autor afirma que, esta lei assegura os direitos aos profissionais da área, mas impõem pré-requisitos para que a pessoa faça a regularização da sua situação profissional, que em muitos casos, as pessoas que trabalham no ramo não conseguem se adequar por não preencher um requisito ou outro estipulado por lei. O objetivo deste trabalho foi verificar as condições das pessoas que trabalham como flanelinhas nas principais ruas da cidade de Ji-Paraná.

RESULTADOS

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A literatura acadêmica possui diversos segmentos de linhas de pesquisas e estudos, entretanto a pedagogia social não consegue abordar com exatidão determinados segmentos. O flanelinha! Nome que pode soar como pejorativo está previsto na legislação brasileira, Lei Federal 6.242/75, no Decreto Presidencial 79.797/77, bem como nos principais dicionário e enciclopédias, como profissão clandestina que guarda veículos nas grandes cidades.

Contudo há a figura humana que por circunstâncias da conjuntura política, social ou familiar começar a praticar esta atividade. Uma das profissionais entrevistadas por Inaba (2013, p. 1) expõe que:

As atividades vão além do que se espera de uma “flanelinha”. A guardadora de carros se registrou há vários anos e, atualmente, tem uma equipe que trabalha com ela em eventos. “Eu tenho guarda de veículos em via pública, manobrista, motorista particular, motorista para casamento, baby-sitter, baby dog e segurança em residência. Eu já fiz eventos em que já fui motorista e que eu tive que buscar o cachorrinho que fazia parte desde o começo do namoro da pessoa”.

A luz da sociedade acreditamos como Gomes *et.al.* (2008), no devaneio dos nossos pensamentos primários, enxergávamos o flanelinha como alguém que apropriava-se indevida e arbitrariamente do espaço público e deste fazia seu comércio; alguém que imprudentemente usava o que é de todos como se seu somente fosse.

Como resultado do trabalho solicitado no componente Curricular, Legislação Educacional, ofertado no curso de Pedagogia, obtivemos informações enriquecedoras a respeito da vida e do dia a dia de dois guardadores de carros que residem no município de Ji-Paraná.

Os cuidadores de carros compartilham de algumas situações distintas, por exemplo, o desprezo pelos familiares e pela sociedade, o vício em bebidas alcoólicas e entorpecentes, gostariam de uma chance de trabalho na qual se identificam como peão de fazenda.

Ao serem questionados sobre seu grau de escolaridade, os cuidadores de carro responderam: que não concluíram o ensino fundamental. Perguntamos para os cuidadores qual era a profissão que exerciam antes desta que exercem atualmente e eles responderam que trabalhavam em fazenda roçando, e como boiadeiro.

Perguntamos aos entrevistados sobre o grau de escolaridade e a profissão de seus pais: Rubens informou que seus pais são analfabetos, seu pai exerce serviço braçal e sua mãe é aposentada como dona de casa. Em seguida chegou um amigo de infância, que sentia necessidade de expressar sua angústias interior Edcarlos, voluntariamente respondeu que não conclui o ensino fundamental por ser criado em fazenda, mesma realidade de seus pais, que não tiveram oportunidade de ir à escola e que sempre prestaram serviços em fazendas.

Foi perguntado o que cada um pensa a respeito de seus trabalhos; qual a maior dificuldade em desenvolverem suas atividades atuais e como são vistos pela sociedade. Rubens falou que não gosta do trabalho que desenvolve atualmente, passou muito tempo de sua vida em fazendas e que gostaria de voltar a trabalhar para receber um salário por mês. A maior dificuldade é o sofrimento, ele relata que tem pessoas que o vê com desprezo, e fica muito feliz quando alguém apenas para conversar um pouco, e que tudo que vive são consequências do vício pelo álcool e as drogas. Edcarlos falou que não gosta

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

da vida de guardador de carro, gosta de andar bem arrumado e com o dinheiro que ganha como flanelinha não consegue comprar roupas, o que deseja mesmo é de trabalhar em fazendas.

Indagados a respeito de o que cada um poderia melhorar em suas vidas as respostas foram: Rubens disse de imediato que para melhorar sua vida precisaria de alguém que o ajudasse, com diálogo, apoio psicológico e por fim não menos importante, no combate a dependência alcoólica que o acompanha a vinte anos. Edcarlos Lopes relata que para melhorar a sua vida só precisaria encontrar um emprego, uma vez que não consegue um emprego estável por causa da dependência do álcool. Diz que foi abandonado pelos amigos e que para a sociedade ele não é ninguém.

O grupo ficou impressionado com as respostas de ambos os entrevistados, cada um a seu modo contribuiu abundantemente para nós. O Senhor Rubens mesmo alcoolizado, por nenhum momento se opôs em falar, pelo contrário, sentiu-se muito à vontade e demonstrou a necessidade de falar de sua dramática situação de vida na rua e, tinha consciência de que a bebida o destruiu. Humilde e possuidor de uma sabedoria muito grande utilizou de um parágrafo muito ilustrada, o que mais nos chamou a atenção. Uma de suas frases que tocou bastante foi a seguinte: “Cidadania somos todos nós que fazemos”.

O Senhor Edcarlos estava mais sóbrio que o seu colega e amigo de infância, e a cada pergunta presenciamos a tristeza estampada em seu rosto, a voz embargada ao falar do filho e dos amigos que se perderam no decorrer de sua mudança de vida, ele não pede muito, quer apenas uma oportunidade de emprego para poder recomeçar sua vida de forma digna. Era notável a necessidade que ele tinha naquele momento de ser ouvido.

Os flanelinhas respeitam o horário de outro Senhor mais idoso, dizem que ali é o ponto dele e ajudam se estiver em grande movimento, mas repassam uma parte do dinheiro para ele. De acordo com Sawaia (2004, p. 110):” Não basta definir as emoções que as pessoas sentem, é preciso conhecer o motivo que as originaram e as direcionaram, para conhecer a implicação do sujeito com a situação que as emociona”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São pequenos os gestos que fazem a diferença e podemos concluir que no primeiro momento havia em nós muitas incertezas do que nos aguardava, mas fomos surpreendidos por pessoas que tem uma identidade, e que sabem que o sistema econômico político brasileiro na qual estamos vivendo, tem influência direta na forma de como suas vidas foram direcionadas. São pessoas que não tiveram oportunidades de escolha para estarem ali se sujeitando as mazelas e a criminalidade da rua, mas é um fato ao qual estão condicionadas a vivê-las. Não se orgulham de subterfúgios em que vivem, e acreditam que sua dignidade humana seria restaurada através do trabalho braçal ao qual foram ensinados.

REFERÊNCIAS

INABA, Talita. Profissão de guardador de carros existe há 40 anos no Brasil. In: **Portal do Trânsito**. 27 ago. 2013. Disponível em: <http://portaldotransito.com.br/noticias/guardador-de-carros-existe-ha-40-anos-no-brasil>. Acesso em: 24 ago. 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

SAWAIA, Bader B. (2004). O Sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética Exclusão/Inclusão. In: **SAWAIA, Bader (Org). As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 5. ed. (pp. 97-118). Petrópolis: Vozes.

SEQUEIRA, Vânia S. (2006). **Uma Vida que Não Vale Nada: Prisão e Abandono Político-Social**. Psicologia: Ciência e Profissão, 26(4), 660-671.

SOUZA, Helder Barros e. **Vidas de praça: flanelinhas e exclusão social**. Psicol. Am. Lat., México, n.18,nov.2009. Disponível em
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 25 ago. 2018.

GOMES, G. H. G., SILVA, J., COELHO, V. C. UMA INVESTIGAÇÃO ETNOGRÁFICA SOBRE OS FLANELINHAS QUE FAZEM DA PRAÇA PADRE CÍCERO DA CIDADE DE JUAZEIRO DO NORTE – CEARÁ UM LUGAR DE ORDEM E TRABALHO. **XXI Encontro Regional de Estudantes de Direito e Encontro Regional de Assessoria Jurídica Universitária** “20 anos de Constituição. Parabéns! Por quê? ISBN 978-85-61681-00-5. Disponível em:
<http://www.urca.br/ered2008/CDAnais/pdf/SD4_files/Gilmaria_GOMES.pdf>

**PROJETO “PORTAS DE LEITURA” PARA REMISSÃO DE PENA NO SISTEMA
PENITENCIÁRIO DE JI-PARANÁ-RO**

Eliane Aparecida, RIBEIRO¹

CEEJA (Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos)

ribeiroelibr@hotmail.com

GT 10 – Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos

OBJETIVO

O projeto Portas de Leituras foi implantado em maio deste ano 2018, por uma equipe de professores da escola CEEJA – Teresa Mitsuko Tustumi, no sistema Penitenciário: Presídio Agenor Martins de Carvalho e na APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, ambos situados no município de Ji-Paraná-RO. Tendo como participantes os reclusos que estão cumprindo pena em regime fechado em ambos aos sistemas. Este projeto propõe a remissão de pena pela leitura, interpretação e construção de resenhas críticas visando tanto o fomento ao hábito de ler, quanto ao benefício da remição de dias da pena de pessoas privadas de liberdade.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A leitura dentro do ambiente prisional visa promover uma ação integradora do recluso com a sociedade através da leitura e da escrita, uma forma de aprendizagem que os levarão a um desenvolvimento pessoal e a uma formação de uma imagem positiva de si mesmo.

Segundo Ramirez (2013), o hábito de ler pode ajudar na imaginação, na criatividade, aumento da capacidade crítica e melhoria do processo cognitivo, despertando a compreensão das relações entre as coisas e formação de conceitos. A cultura que a leitura fornece faz o sujeito se sentir mais seguro ao expressar suas opiniões em grupo, assim não melhora só segurança, mas também seus relacionamentos pessoais e sociais.

O direito à educação trata-se de uma previsão legal que constitui um direito humano subjetivo previsto na Declaração Universal de Direitos Humanos² ratificada pelo Brasil.

¹Professora do CEEJA – Teresa Mitsuko Tustumi – Ji-Paraná, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva (GEIPEI) da UNIR, na linha de pesquisa Formação de Recursos Humanos em Educação Inclusiva e Diversidade; Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências – Universidade de Lisboa (FACUL) – Lisboa - Portugal.

²Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: "1) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Assim, o mesmo entendimento passou a vigor em nossa Constituição Federal de 1988 no rol dos direitos sociais. Devido a tais normatizações somadas à LEP - Lei de Execução Penal³ (Lei nº 7.210/84), cabe à administração pública garantir o acesso à educação de qualidade a todos os cidadãos, inclusive os privados de liberdade.

A remição é um estatuto previsto na LEP (Lei nº 7.210/84) que possibilita ao recluso reduzir o tempo de permanência na prisão através do trabalho e/ou do estudo regular. Assim, a cada três dias de efetivo trabalho há a possibilidade de remição de um dia de pena, e, ao completar 12 horas de efetivo estudo o reeducando fará jus ao mesmo período. Salientamos que as "Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade" orientam que a oferta de educação nas prisões deve estar associada a ações complementares de "fomento à leitura",⁴ justificativa legal para a execução de tal projeto.

O projeto "Portas de Leitura", surgiu para atender as leis citadas e também a Recomendação nº 44/2013 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, ao qual dá ao recluso o direito de remissão de pena através da leitura e sensibilizar os participantes para o gosto pela leitura e que os mesmos se envolvam no projeto.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo em andamento, que optou-se pela pesquisa qualitativa, através de entrevistas semiestruturadas aos participantes sobre o que foi acrescentado na sua vivência além da remissão da pena.

Os participantes são os reclusos que tenham as competências de leitura e escrita, necessárias para a execução das atividades. O desenvolvimento se dará através de uma obra literária por mês e na elaboração da resenha da obra lida, a qual será avaliada e estando em conformidade com a proposta o participante obterá quatro dias de remissão da sua pena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Que a leitura seja facilitadora no processo de ensino aprendizagem e que através dela o recluso adquira conhecimentos de ferramentas de transformação social, aperfeiçoando seu vocabulário, facilitando em aprender novas habilidades.

E assim descrevemos resultados parciais colhidos após três meses de iniciação do projeto por meio uma breve entrevista com alguns participantes, os quais na maioria deles

como a instrução superior, está baseada no mérito. II) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. III) Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos".

³Entre os artigos 17 e 21 a Lei de Execuções Penais define a Assistência Educacional, prevendo inclusive a obrigatoriedade de oferta por parte do Estado. E, em seu artigo 41, VII, define tal assistência como um dos direitos da pessoa privada de liberdade.

⁴Artigo 3º das Diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade: "A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá as seguintes orientações: [...] III – estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços".

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

relataram e que se sentiram estimulados pela leitura, enfatizando o projeto como benefício não somente pela remissão da pena, mas admitem que estão adquirindo mais conhecimentos.

Apesar de estarmos no início das atividades já observamos algumas mudanças de atitudes em relação à leitura; sendo que alguns dos participantes afirmaram nunca terem lido um livro antes e agora começa a demonstrar um tímido gosto pela leitura.

Acreditamos assim que o projeto ganhar forças, conseguiremos atingir nossos objetivos e que através da cultura letrada o recluso passe a ter acesso a porta da liberdade para o mundo da informação e do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Brasília, DF, 1988.

_____, **Conselho Nacional de Justiça**, Recomendação nº 44. Brasília, Distrito Federal de 26 de novembro de 2013, disponível em <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=1235>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

_____, **Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984**. Institui *Lei de Execução Penal*, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de julho de 1984.

RAMIREZ, **La importância de ler**, 2013, disponível em <http://www.huffingtonpost.es/patricia-ramirez/la-importancia-de-leer_b_2752654.html> Acesso: em 28 jun. 2018.

PROJETO DE CIDADANIA: RESPEITO AO TRÂNSITO

Letícia Rafaela – UNIR– E-mail: leeticia_rafaella@hotmail.com
Isabela Pereira dos Santos – UNIR– E-mail: isabela.becca@gmail.com
Janaina dos Santos Dantas – UNIR – E-mail: janainadsk@outlook.com
Roseli Lima da Silva – UNIR – E-mail: roseli_ls_aredes@hotmail.com

GT 08– Prática Pedagógica Avaliação e Planejamento

Resumo

O presente resumo foi produzido através de planejamento de uma aula para desenvolver um Projeto de Cidadania com alunos da educação Infantil em uma escola da cidade de Ji-Paraná. Fizemos um plano e executamos em sala com os estudantes, com o objetivo de promover a cidadania e a conscientização e respeito ao trânsito.

Palavras-chave: Trânsito, cidadania, Respeito

Introdução

O trânsito está presente no cotidiano do aluno, sendo ele pedestre ou passageiro em veículo. Com isso se torna necessário terem conhecimento sobre as leis do trânsito, sinalização, faixa de pedestre, semáforo, os direitos dos pedestres e motoristas, tudo isso é feito para que o aluno desenvolva uma consciência em seu comportamento no trânsito e saiba dos riscos e como evitar possíveis acidentes.

Em Ji-Paraná, maioria das escolas estão localizadas em frente ou ao lado de vias movimentadas, ou seja, há um grande risco de acidente relacionado às crianças no horário de saída da escola. E o aluno ter orientações sobre o trânsito é fundamental para que ele seja habilitado e consciente para enfrentar as diversas situações vivenciadas no trânsito.

Essa pesquisa busca promover a cidadania e a conscientização e respeito ao trânsito, a partir de um Projeto de Cidadania em respeito ao trânsito que será aplicado com alunos da educação Infantil em uma escola da cidade de Ji-Paraná.

Referencial teórico

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O presente plano será aplicado a alunos e demais membros da comunidade escolar de uma creche da educação infantil que está localizada no bairro Urupá em Ji-Paraná. Será desenvolvida uma aula expositiva sobre os conteúdos já elencados.

A princípio será abordado indagado aos participantes o cuidado e respeito ao trânsito, enfatizando conceito de cidadania, que para Constituição Federal (1988, p.15, 17) Título II Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos em seu artigo 5º inciso I diz que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”, já no artigo 3º, no inciso I e II pode ser definida como: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional.

Metodologia

Será explanada uma aula sobre cidadania, falando sobre direitos e deveres, abrangendo o tema como respeitar o trânsito, por meio de uma aula expositiva com a utilização de materiais para confecção de um semáforo, como recurso prático, possibilitando as crianças uma melhor compreensão do assunto.

O semáforo construído pelos alunos será de porte pequeno, sendo possível ser montado e colado em seus lápis, recurso este proporcionado pelas acadêmicas do curso de pedagogia.

Resultados

A execução do plano de aula foi bastante satisfatória para nós, conseguimos alcançar o objetivo desejado. A conscientização sobre o trânsito foi explicada de maneira que as crianças puderam compreender, desse modo, a orientação e o cuidado como passageiros ou pedestres foi explicado, como atravessar a rua usando a faixa de pedestre, colocar o cinto de segurança, usar cadeirinha, as funções do semáforo, andar no banco de traz do carro, dentre outros.

As atividades propostas na aula foram realizadas pelas crianças com bastante êxito, despertamos o interesse e a atenção dos alunos, percebemos que eles gostaram bastante da aula e das atividades, conseguimos prender a atenção dos alunos.

Considerações finais

Por fim, concluímos que promover a cidadania desde a infância é necessário para que possamos contribuir para uma consciência mais humana, crítica, enfatizando os direitos e deveres de cada indivíduo em formação de caráter.

Entendemos que o sentido de trabalhar o respeito ao trânsito com os alunos da educação infantil, possibilitará noções de cuidado ao transitar na rua, sendo eles pedestres ou passageiros, principalmente na saída da escola.

Referências

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 2017, 531p.

SAÚDE BUCAL: PREVENIR É PRECISO

Ângela da Silva Celestino – Unir - angela_dsc@hotmail.com
Angélica Brozeguine da Silva Dernei – Unir - angelicabrozeguine2017@gmail.com
Ana Carolina Gomes – Unir - acgomes1818@gmail.com
Equilandia Pereira da Silva Félix – Unir -equilandia2010@hotmail.com

GT 08 – Prática Pedagógica Avaliação e Planejamento

RESUMO: O presente texto tem como finalidade proporcionar um projeto de cidadania acerca da saúde bucal realizado pelas acadêmicas do curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia. É importante refletir sobre a saúde bucal e a sua utilização no cotidiano das crianças. Tendo em vista essa indicação, percebe-se a necessidade de um olhar minucioso com o desenvolvimento pedagógico dos alunos e propor atividades prazerosas e significativas no processo de cuidados com a boca e prevenção contra germes e bactérias, mesmo com os possíveis entraves que as crianças possam encontrar.

Palavras-Chaves: Saúde Bucal. Cidadania. Prevenção.

INTRODUÇÃO

O projeto de cidadania abordou sobre os cuidados que se deve ter com a boca, e foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental São Francisco, localizada na rua das Flores no bairro São Francisco, segundo distrito do município de Ji-Paraná, com turmas do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental.

O presente projeto teve como objetivo promover a conscientização dos alunos sobre a importância da higiene bucal para saúde, bem como abordar a importância de escovar os dentes, elencar a necessidade do uso do fio dental e demonstrar a forma correta de realizar a escovação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nos anos iniciais as crianças estão no início de sua formação, o que favorece a inserção de ensinamentos voltados aos hábitos de higiene bucal. Portanto, pode ser a melhor época para ensinar-lhes tais hábitos, pois poderão praticá-los por toda a sua vida, e conseqüentemente, não terão problemas com caries e demais problemas inerentes a estas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Realizar intervenções com ações que fomentem a saúde, ou seja, praticar a educação em saúde é parte da práxis do pedagogo e existe base teórica para isso como vemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)– Saúde:

O ensino de Saúde tem sido um desafio para a educação no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida. As experiências mostram que transmitir informações a respeito do funcionamento do corpo e das características das doenças, bem como de um elenco de hábitos de higiene, não é suficiente para que os alunos desenvolvam atitudes de vida saudável. É preciso educar para a saúde levando em conta todos os aspectos envolvidos na formação de hábitos e atitudes que acontecem no dia-a-dia da escola. Por esta razão, a educação para a Saúde será tratada como tema transversal, permeando todas as áreas que compõem o currículo escolar. (BRASIL, 2000, p. 3)

A importância de abordar temas relacionados à saúde se dá em função de fazer com que os alunos além de aprenderem sobre estes, também sejam reprodutores dos mesmos, ou seja, quando um aluno aprende sobre a prevenção da dengue, por exemplo, ele vai chegar a sua casa e conversar sobre isso com seus pais e/ou responsáveis ampliando o alcance dessas informações tão importantes.

Mas de que forma é possível trabalhar as questões de saúde no ambiente escolar? Como visto, essas questões podem ser abordadas de modo interdisciplinar por meio da transição de conteúdos, mas o professor em parceria com os gestores, ou até mesmo os próprios gestores podem ter essa iniciativa de criar eventos específicos por meio de projetos para estar promovendo uma educação em saúde no âmbito escolar.

A elaboração de um bom projeto é passo fundamental e estratégico para sistematizar as ações de saúde escolar. Alianças e parcerias também são fundamentais, por exemplo, com programas públicos ou privados, ou ainda do terceiro setor, que utilizem tecnologias propícias para a promoção da saúde escolar. Para estimular a participação local e da comunidade, podem ser realizados seminários de sensibilização e instrumentalização técnica dos diversos atores envolvidos – professores, funcionários, estudantes, pais e profissionais de saúde (BRASIL, 2006a), precedidos pela escuta às demandas e necessidades comunitárias nas áreas de saúde, educação e outras. (BRASIL, 2009, p. 17)

Desse modo, a melhor forma de promover a saúde no âmbito escolar é elaborando projetos que envolvam não apenas os alunos, mas sua família, não apenas os professores, mas toda a equipe escolar, de modo que, todos possam aprender na teoria o que poderão estar utilizando na prática em benefício próprio e também da comunidade.

Fomentar ações voltadas ao tema da saúde não é uma das tarefas mais fáceis, mas com certeza tem vital importância para a formação do cidadão pleno, ou seja, de um cidadão que conhece seus direitos, mas que também cumpre com seus deveres.

METODOLOGIA

Os conteúdos foram trabalhados em forma de aula expositiva, sendo que as apresentações se constituíram por meio de recursos lúdicos para melhor entendimento das crianças, bem como a dinâmica utilizada por meio de diversos materiais que envolvem a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

saúde bucal, visando despertar nos alunos a importância de manterem a higiene e bem como hábitos saudáveis.

Logo, os recursos utilizados para a apresentação, foram adquiridos em parceria com o Centro de Especialidades Odontológicas (CEO) que nos doou kit's de higiene bucal para serem distribuídos para as crianças e os outros materiais didáticos foram confeccionados pelo grupo para serem utilizados na efetivação das atividades.

Num primeiro momento, foi realizada uma breve explanação do conteúdo, fazendo levantamento prévio dos alunos. Posteriormente se realizou uma contação de história (“DENTINHOS LIMPINHOS”) sobre todos os objetos e produtos que são utilizados para manter a saúde bucal.

Sendo que os recursos utilizados para tal são: pasta, fio dental, escovas e aventais demonstrativos, todos visando à importância da saúde bucal. A dinâmica contida na história contada elencou as características de cada produto que é utilizado para a manutenção e higiene dos dentinhos, bem como ilustração das maneiras de como usar estes produtos corretamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por conseguinte, ao realizar o projeto houve um resultado bem satisfatório, percebermos como é importante promover tais projetos voltados para a cidadania, principalmente em regiões e locais, cuja, população carente. Logo, fora perceptível o brilho nos olhares de todas as crianças, compreendemos que todos são seres únicos, cada um com suas necessidades a serem atendidas.

Deste modo, ao decorrer da realização do projeto, por meio de recursos lúdicos que despertou os olhares dos alunos, fora dada a oportunidade de participação para que os mesmos interagissem, propiciando-os momentos agradáveis, e desta forma conscientizando-os para uma boa prática da saúde bucal para suas vivências.

Nesta perspectiva, considera-se que, a escola deve desempenhar sua função social de informar, conscientizar seus educandos e até mesmo a comunidade de um modo geral, sobre as questões de saúde que se julguem pertinentes é que se faz necessário desenvolver projetos como este, pois promover a educação em saúde é importante no sentido de fomentar a melhoria de vida aos estudantes e a comunidade.

Assim sendo, ao final da apresentação por intermédio do projeto conscientizemos os alunos que por meio do desenvolvimento e aplicação desse projeto, foi possível perceber que, educar no sentido de promover melhorias na saúde dos alunos é uma parte importante da *práxis* do professor, mas que encontra muitas dificuldades para ser executada. Porém, com planejamento e com a busca de parcerias importantes como a de profissionais da saúde é totalmente possível por em prática ações nesse sentido que, trazem como resultado o olhar de entusiasmo e gratidão das crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde na escola/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em: <http://dab.saude.gov.br/docs/publicacoes/cadernos_ab/ab/cad24.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

_____. **PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais:** Tema Transversal Saúde. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

CADERNOS de Escolas Promotoras de Saúde – I. Disponível em: <<http://www.sbp.com.br/img/cadernosbpfinal.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

MONTEIRO, P. H. Nico.; BIZZO, N. **A saúde na escola:** análise dos documentos de referência nos quarenta anos de obrigatoriedade dos programas de saúde, 1971-2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v22n2/0104-5970-hcsm-2014005000028.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

PROJETO: EM BOCA SAUĐAVEL NŀO ENTRA CŀRIE. Disponível em: <<https://www.aprenderebrincar.com/2017/08/projeto-em-boca-saudavel-nao-entra-carie.html>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

TRABALHANDO O RESPEITO E AS BOAS MANEIRAS PARA COM O HINO NACIONAL

Patrícia de Lima Giega Plaster - UNIR
Magna Cleide de Oliveira Côrtes - UNIR
Luciana Zurica da Silva - UNIR
Crislayne Chaves - UNIR

RESUMO:

O Hino Nacional é um dos símbolos da nação, considerados por nós um instrumento que aborda a história da nossa pátria. De acordo com o art. 13, § 1º da Constituição Federal, o Hino Nacional é um dos quatro símbolos oficiais da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). O artigo 30 da Lei 5.700 de 1971 prevê que: “[...] durante a execução do Hino Nacional todos devem tomar atitude de respeito, de pé e em silêncio [...]” (BRASIL, 1971). Portanto, o objetivo deste trabalho é apresentar ao grupo de estudantes a história e a importância deste símbolo nacional fomentando o respeito, para além do contexto escolar. A atividade foi desenvolvida, com estudantes do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental em uma escola municipal de Ji-Paraná-RO. Metodologia: trata-se de uma aula teórico-prática, expositiva, com estudantes de diferentes turmas. Como referencial teórico utilizamos os estudos de Brasil (1971; 2011), Rondônia (2012) e Bigeli; Santos (2011). Ao final, foi possível perceber, que os alunos conhecem o Hino Nacional, porém, não sabem toda a letra, e nem o significado de algumas palavras. Nesse sentido é notável que ainda há muito trabalho para ser desenvolvido com estudantes nas escolas sobre a temática respeito e boas maneiras no tocante aos símbolos nacionais, principalmente com relação ao comportamento durante a execução do Hino Nacional. Logo, acreditamos que esse trabalho vem ao encontro da necessidade de realizar uma sensibilização nas crianças e com isso teremos no futuro, adultos mais conscientes de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Hino Nacional. Respeito. Boas Maneiras.

INTRODUÇÃO

A falta de respeito e de boas maneiras por parte de crianças, adolescentes e jovens é motivo de queixa de muitos educadores e de pais, nos dias atuais. Essa mudança no comportamento da presente geração estende-se para vários contextos, dentre eles o ambiente escolar, é comum esse público não saber como se portar em momentos de execução do Hino Nacional por exemplo: ficar em silêncio e manter a postura adequada.

A ideia de abordar esse tema surgiu de uma demanda apresentada pela coordenadora pedagógica da escola onde o projeto foi executado, pois segundo a mesma, havia a necessidade de trabalhar as questões de respeito e postura, durante a execução do Hino Nacional nos momentos cívicos realizados semanalmente na escola.

METODOLOGIA

Trata-se de uma aula teórico-prática, desenvolvida em forma de palestra na sala de vídeo da escola, utilizamos como recurso principal a lousa digital, fizemos mostras de vídeos e imagens sobre a temática, no final, cantamos o Hino Nacional utilizando a postura e comportamento aprendidos. Essa atividade foi desenvolvida em uma tarde, no dia 20 de agosto, numa escola municipal de Ji-Paraná-RO com seis turmas, sendo duas turmas de 1º, 2º e 3º com duração de 45 minutos cada palestra.

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Para desenvolvimento das atividades, como forma de interação, e avaliação da aprendizagem, as turmas foram divididas em quatro grupos para a montagem da Bandeira Nacional em forma de quebra-cabeça e para a turma de 3º ano, além dessa atividade, propomos a montagem da Letra do Hino Nacional utilizando o recurso de texto fatiado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Hino Nacional é uma junção da obra musical de Francisco Manoel da Silva e da obra poética de Joaquim Osório Duque Estrada, e nasceu durante o calor das agitações populares, em um dos momentos mais dramáticos de nossa história, quando a independência do Brasil vacilava em razão dos desmandos autoritários do mesmo soberano que a proclamara (BIGELI; SANTOS, 2011, p. 4).

A letra do Hino Nacional, portanto, é um poema que utiliza um vocabulário que data do século XIX, por esse motivo, muitas crianças e até mesmo adultos, têm dificuldades para entender o significado de algumas palavras, pois muitas delas não fazem parte do contexto atual. Assim, faz-se necessário um trabalho mais aprofundado para conhecer o significado das palavras que, pouco ou não mais utilizamos.

Com o passar dos anos muitas coisas mudaram, o patriotismo, o amor à bandeira e o orgulho de cantar o Hino Nacional brasileiro parecem estar longe da realidade de algumas escolas e, isso é um fator preocupante que de certa forma acaba afastando o indivíduo de boa parte da história.

Tanto o hasteamento da bandeira, quanto o canto do Hino Nacional nas escolas tornaram-se obrigatórios com a Ditadura Militar de 1964. Esses símbolos eram usados como instrumentos de controle político e ideológico. A partir de 1984, esses dois atos tornaram-se optativos, portanto, somente algumas escolas estaduais e municipais ainda o praticam, porém, um fato a ser levado em consideração é de que a letra do Hino Nacional está na contracapa de todos os livros didáticos da rede pública (BIGELI; SANTOS, 2011, p. 5).

Apesar de toda importância e beleza do Hino Nacional, há pouco entendimento quanto à postura correta, durante a execução do mesmo. Em grandes eventos podemos observar pessoas conversando, fotografando etc. Porém a lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais. Em seu artigo 30, nos dá uma primeira direção quando diz que:

Nas cerimônias de hasteamento ou arriamento [...] assim como durante a execução do Hino Nacional, todos devem tomar atitude de respeito, de pé e em silêncio, os civis do sexo masculino com a cabeça descoberta e os militares em continência, segundo os regulamentos das respectivas corporações (BRASIL, 1971, p. 8).

Os símbolos nacionais são: a Bandeira Nacional, Armas Nacionais, Selo Nacional e o Hino Nacional. “O estudo sobre os Símbolos Nacionais foi incluído como Tema Transversal no currículo do ensino fundamental por meio da Lei nº 12.472 de 1º de setembro de 2011, sendo acrescido como parágrafo 6º do art. 32 da Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996” (RONDÔNIA, 2012, p. 345). O incentivo ao respeito a esses símbolos é de fundamental importância, pois, retrata parte da história do povo brasileiro além de representar e identificar a nação por todo o território, bem como fora dele.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RESULTADOS PARCIAIS

Como resultado parcial, percebemos que as crianças compreenderam a importância do respeito aos símbolos nacionais em especial neste caso, ao Hino Nacional Brasileiro. Verificamos esse fato, quando ao cantar o Hino Nacional ao final da palestra, as crianças utilizaram a postura correta (mãos ao lado do corpo, ou mão direita sobre o peito) e ao serem inquiridas sobre o significado das cores da Bandeira do Brasil, observamos que as crianças conhecem um pouco dos significados das cores na Bandeira, porém não conheciam todos os símbolos nacionais brasileiros.

No que tange ao respeito e boas maneiras para além do canto do Hino Nacional, com relação aos colegas e professores, percebemos que há fragilidades, sendo necessário um trabalho contínuo. A escola como um todo precisa desenvolver trabalhos pautados na valorização dos princípios de respeito que sejam vivenciados nas relações entre alunos e todos os profissionais da educação de maneira geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que, as pressões e o autoritarismo sofridos pelos brasileiros no período da Ditadura Militar no Brasil de 1964, corrupção na política, a crescente desigualdade social e injustiças, podem explicar o motivo da indiferença que ocorre atualmente (2018), quanto aos Símbolos Nacionais.

Porém, acreditamos esse trabalho gerou nas crianças uma nova postura perante os momentos cívicos no ambiente escolar e fora dele, bem como o conhecimento e o respeito aos símbolos de nossa nação. Pois, consideramos que esse trabalho sensibilizou as crianças, fazendo-as refletir sobre seu papel de cidadão patriota, assim, cremos que teremos no futuro, adultos mais conscientes de seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

BIGELI, M. C. F.; SANTOS, C. A. O significado de hastear a bandeira e cantar o hino nacional nas escolas públicas de hoje. **Revista Travessias**, 11^a ed. v. 5, n. 1, Uniãoeste, PR, 2011. Disponível em:
<http://erevista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/4264/3906> Acesso em: 11 de ago. 2018.

BRASIL. LEI Nº 5.700, DE 1º DE SETEMBRO DE 1971. **Dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais, e dá outras providências.** Brasília, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5700.htm Acesso em: 11 de ago. 2018.

_____. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 11 de ago. 2018.

_____. **LEI Nº 12.472, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011.** Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12472.htm Acesso em: 11 de ago. 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RONDÔNIA. **Referencial Curricular do Estado de Rondônia.** Disponível em:
<http://www.seduc.ro.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2013/02/ENSINO-FUNDAMENTAL1.pdf> Acesso em: 11. de ago. 2018.

**UMA CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA SOBRE A DISCUSSÃO DA RELAÇÃO ESCOLA
E DESIGUALDADE SOCIAL**

Adelcio Izidorio Mandu – UNIR - mandu-adelciomandu2017@gmail.com
Arnaldo Gonçalves Neponuceno – UNIR - arnaldoclaudianepomuceno@gmail.com
Anderson da Silva Costa – UNIR - costa-piquenoeventos@gmail.com
Nátally Vieira Bretas – UNIR – natallybretas@gmail.com
Marcos Vinícius de Oliveira – UNIR

GT 04 – Psicologia, Filosofia e Sociologia na Educação

Introdução

O cotidiano da escola é um cenário cheio de preconceitos, intolerâncias, desigualdades econômicas e questões relacionadas à convivência, solidariedade, reciprocidade, respeito e tolerância são consideradas essenciais, mas na maioria das vezes, não são exploradas e aprofundadas de forma efetiva.

Mesmo ao considerar que as questões sociais e educacionais sejam complexas, pode-se dizer que o professor tem papel importante no processo de qualificação das convivências escolares, pois na medida em que expõe e dialoga com os alunos sobre conteúdos curriculares e temas transversais, também é um ator social com subsídios que irão contribuir na formação de cidadãos.

Baseada nestes argumentos, estudamos a proposta da Educação para a igualdade como campo teórico em construção, que fundamentalmente propõe uma educação em valores que transitam entre perspectivas da cultura de violência e a cultura da paz.

Diante das várias transformações ocorridas com o capitalismo a nível mundial nos últimos anos, houveram motivações para que se refletissem sobre o papel da educação nos meios escolares em face das orientações de políticas sociais em curso, com destaque às educacionais, onde se tem maior visibilidade da desigualdade que se estabelece na sociedade de modo geral.

O presente estudo visa trazer a discussão sobre as questões da escola e a desigualdade social, que são cada vez mais discutidas na sociedade atual. Para tanto, utilizou-se da pesquisa bibliográfica para compor o aporte teórico sobre o tema em questão.

A escola e as desigualdades sociais

A educação escolar como uma manifestação contraditória e condicionada pelo desenvolvimento das forças produtivas e pelas transformações objetivas operadas pelo homem na natureza, na sociedade e pela cultura, assim como a educação na vida cotidiana, são práticas sociais historicamente estabelecidas.

Como práticas sociais localizadas no tempo e no espaço são determinadas pelas relações propriamente capitalistas instaurando uma sociedade dividida em classes distintas e desiguais; de proprietários e não proprietários, trabalhadores e não trabalhadores, opressores e oprimidos.

A abordagem da temática de estudo está localizada no mais novo processo de reestruturação produtiva do capital e de seus ideários e valores o qual, mais do que nunca, evoca um tipo de formação social estruturada na relação trabalho-capital desenhando diferentes posições ocupadas pelos sujeitos na configuração do todo social, ou seja, no modo de produção.

Neste entorno a formação humana vem sendo objeto de preocupação de diferentes forças sociais e institucionais, uma vez que a sociedade capitalista ao procurar superar as contradições geradas pelo colapso do modelo de produção, ensejou a consolidação de um novo projeto societário, o que vem reeditar um antigo agora numa versão tão ampliada que seja capaz de ultrapassar as fronteiras do tempo e do espaço.

A formação de homens, mulheres e crianças, do ponto de vista dos interesses do capital, é uma preocupação central no âmbito das condições necessários para a dominação, coerção e alienação em vista à manutenção da ordem social e à divulgação de novas formas de ser, estar e pensar diante da realidade.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Os ideais da igualdade surgem em um contexto histórico preciso e correspondem a uma nova concepção de justiça que funda e organiza as sociedades modernas, que como esclarecem Fitoussi e Rosanvallon (1997):

A igualdade é um projeto, um princípio de organização que estrutura o devir de uma sociedade. [...] O princípio de igualdade [...] é um movimento através do qual a sociedade procura libertar, ainda que parcialmente, os indivíduos da sua história para lhes permitir enfrentar melhor o seu futuro, abrindo-lhes um leque de escolhas que certas circunstâncias do seu passado restringiram em demasia. A ideia de igualdade instaura um combate contra o determinismo, a explicação linear do futuro pelo passado (pp. 64-5).

Historicamente, no debate dos princípios orientadores dos sistemas públicos de ensino passou-se da ideia inicial de igualdade à de equidade e a de igualdade de oportunidades foi dando lugar à de igualdade de resultados.

Neste sentido, dada a relevância que observa-se na temática, entende-se que, dentre a série de approaches conceituais possíveis para abordar a questão da reprodução das desigualdades na escola, a proposta de autores como Hall (2003), Williams (2000) e Apple (2008) de oferecer uma centralidade ao conceito de hegemonia, possui excepcional potência analítica.

Entendemos que este é um conceito que ajuda na complexificação necessária para a temática, uma vez que oferece ferramental capaz de explicar como a desigualdade e as condições de classe, especificamente importantes neste trabalho, são concretamente vividas na escola. Para Hall, por exemplo, hegemonia é um conceito que corporifica como as injustiças sociais podem ser explicadas para além do aspecto apenas econômico das relações de produção capitalista:

Hegemonia transcende o limite corporativo da solidariedade econômica pura, engloba os interesses de outros grupos subordinados, e começa a “se propagar pela sociedade”, promovendo a unicidade intelectual, moral, econômica e política e “propondo também as questões em torno das quais as lutas acontecem... criando, dessa forma, a hegemonia de um grupo social principal sobre uma série de grupos subordinados” (HALL, 2003, p.293).

Além disso, o conceito também aponta a ideologia como algo que precisa ser visto mais relacionalmente do que mero reflexo objetivo da realidade econômica. Hegemonia, neste sentido, refere-se à criação de consensos não apenas racionais, mas sobre a própria definição do que é ou não possível de se imaginar para o mundo a nossa volta.

Reproduzindo desigualdades na educação: alunos em escolas (...) definição do que é ou não possível de se imaginar para o mundo a nossa volta. Relaciona se, mais do que a argumentos falsos ou verdadeiros, aos constrangimentos sociais que possibilitam o que e como se imagina, raciocina, comunica e é – em termos racionais, mas também viscerais (WILLIAMS, 2000). Williams (2000), com efeito, complementa a conceituação de hegemonia, ajudando a elucidar a importância de sua operação para um estudo sobre a desigualdade educacional, quando aponta:

A hegemonia constitui todo um corpo de práticas e expectativas em relação com a totalidade da vida: nossos sentidos e doses de energia, as percepções definidas que temos de nós mesmos e do nosso mundo. É um sistema vivido de significados e valores – fundamentais e constitutivos – que na medida em

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

que são experimentados como práticas parecem conformar-se reciprocamente (WILLIAMS, 2000, p. 131).

Este conceito, então, coloca uma centralidade na noção cultural das relações de desigualdade e de como elas concretamente se constituem nas vidas dos sujeitos.

Considerações Finais

O estudo procurou mostrar como os processos de produção e reprodução das desigualdades influencia a vida do sujeito inserido em uma sociedade onde a escola reproduz desigualdade onde a mesma deveria em todos os sentidos ter uma forma igualitária para com as classes sociais sem distinção de qualidade daquilo que é aplicado a sua clientela.

Observou-se no exposto que a relação da escola e a desigualdades não podem ser superadas apenas com a constatação e padronização da realidade e um elencar arbitrário ou impositivo de padrões hegemônicos para a população em situação desigual. É preciso olhar com uma lente ética e entender que o homem é dinâmico e diverso.

Devemos proporcionar relações combináveis e afetações que proporcionem uma vida saudável para as pessoas que vivem de forma desigual, que aumentem a potência de agir do sujeito, assim este pode alcançar uma consciência e autonomia de sua vida. Um Estado com maior implicação com as questões sociais e com políticas públicas efetivas para diminuição da desigualdade social, criar estratégias que possibilite uma superação da subalternização.

Com isso esse trabalho contribui para nossa formação acadêmica de maneira que passamos a conhecer as desigualdades que existe no meio educacional e social, trazendo diversos conceitos para que possamos mudar a realidade dessa desigualdade no ambiente em que estamos inseridos.

Referências Bibliográficas

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Tradução de Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. **Mapeamento da sociologia da educação: contexto social, poder e conhecimento**. In. APPLE, Michael W.; Ball, Stephen J.; Gandin, Luís Armando, 2013.

FITOUSSI, J.P.; P. ROSANVALLON, **A Nova Era das Desigualdades**. Oeiras. Celta Editora, 1997.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de Adelaine La Guardia. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo y Filosofia**. 2. ed. Barcelona: Ediciones Península, 2000.

UMA PERSPECTIVA DIFERENTE

Ana Karoline de Souza Vieira – UNIR - karolzinha_opo9@hotmail.com
Camila Luana Castro Lima Ferreira – UNIR - luanacamila606@gmail.com
Everton David Nepomuceno Prudente – UNIR – nepomucenoprudente@gmail.com
Marli da Silva Costa – UNIR - marli239248@gmail.com

GT 05 – Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais

INTRODUÇÃO

Este trabalho é decorrência de uma entrevista realizada com um malabarista, que ganha à vida mostrando sua arte em semáforos da Cidade de Ji-Paraná RO. A entrevista foi baseada nas perguntas sugeridas pela professora orientadora do componente curricular de Legislação Educacional, ofertada no curso de Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia- Unir Campus de Ji-Paraná. O objetivo deste encontro foi descobrir um pouco sobre sua vivência, com relação à Educação escolar, família e emprego.

RESULTADOS

Conforme Araújo (2018), a arte do malabarismo está presente nos espetáculos de entretenimento das pessoas há milhares de anos, passando pelos espetáculos de rua, palcos de teatros, picadeiros de circos, até chegar hoje a virar uma competição. Os malabaristas impressionam o público pela sua capacidade de manipulação dos objetos, variando as dificuldades: com maior número de objetos, com objetos cortantes ou flamejantes, com uma mão só, equilibrados em uma corda bamba ou em um monociclo. O termo não é utilizado somente para objetos lançados ao ar, mas também a outras artes praticadas com diferentes objetos como girar pratos, equilibrar objetos em bastões, ou manusear bastões chineses.

O entrevistado nasceu na Argentina e há quatro anos está longe de casa, a primeira vez que saiu, ficou fora por volta de nove meses. Nascido em uma família de classe média, onde sua vida era estável financeiramente, ele abandonou o conforto de seu lar para sair pelo mundo buscando realizar o seu sonho.

Hoje ele tem a companhia de um cachorro que atende pelo nome de Fred e o acompanha para todos os lugares. Era apenas uma passagem rápida pela Cidade de Ji-Paraná, porém seu fiel companheiro de estrada adoeceu, sendo necessário que houvesse uma pausa para a recuperação do cachorro, oportunizando o público das ruas do município de conhecer sua arte.

Nosso objetivo era retratar o contexto de uma vida educacional do Malabarista, questionando se arte de rua era imposição diante das adversidades ou mero desejo de tornar pública. O Jovem Ariel Alejandro Rochipoes, argentino estava desenvolvendo sua arte na Avenida Marechal Rondon, no bairro 02 de abril com a Menezes Filhos e nos recebeu com muito carinho.

Perguntamos a ele qual era a profissão que ele exercia antes de optar pela que exerce atualmente. Como resposta, nos disse que já atuou profissionalmente em diversas áreas dentre elas: padeiro, pedreiro, pizzaiolo e limpador de arranha céu. Por conseguinte, Ariel foi questionado sobre seu grau de escolaridade, e o mesmo respondeu que já havia concluído o ensino médio. A próxima questão exposta para nosso entrevistado referiu-se ao grau de escolaridade e a profissão de seus pais e o mesmo nos respondeu que sua mãe é policial, seu pai trabalha em uma automobilística em sua terra natal e que sua família tem uma vida consideravelmente estruturada.

Questionou-se a Ariel sobre o que pensa a respeito de seu trabalho, qual a maior dificuldade em desenvolver suas atividades atuais e, como seus colegas de profissão são vistos pela Sociedade. Diante disso, ele nos disse que gosta de ser malabarista e afirma que seu trabalho não é para qualquer um, pois muitos indivíduos não tem a mesma coragem que ele, nem a humildade em viver na simplicidade que é sua vida, afirma ainda que seu trabalho é digno como qualquer outro e que não precisa de luxo, o que ganha dá para cobrir suas necessidades básicas, como: alimentação, vestimentas, e reparos no seu meio de locomoção, que é uma bicicleta tendo na parte traseira acoplada uma carretinha para que possa carregar seu cachorro. Declara que trabalha por amor, gosta quando as pessoas apreciam o seu ócio, sua arte.

Um simples sorriso recebido por sua arte já o faz digno. Ressaltou que trabalhou juntamente com seu pai por um tempo e que esta vida em quatro paredes sendo registrada, de entrada e saída o faz mal.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Assegura que sua maior dificuldade vem da família, o fato de não ter uma localidade fixa é uma resistência por parte de sua mãe em aceitar que o seu desejo chama se “conhecer o mundo”.

Esclarece que algumas pessoas simpatizam de seu trabalho, outros julgam que ele está pedindo esmola, outros o esnobam, ele também fala que sua mãe pede para que ele volte pro seu País e encontre um trabalho digno. Ele brinca, diz que ela não o entende, pois, o trabalho dele é um trabalho digno como qualquer outro, todavia não se deixa abater pelo que os outros acham dele.

De acordo com Dinis (2000):

Desenvolvendo novas relações com o corpo e com a rua, quase sempre apresentam algum tipo de fobia a lugares fechados, fato este que para entendermos só pode ser comparado inversamente ao nosso próprio medo de perder o espaço de enclausuramento de nossa vida privada, se tivéssemos que habitar um espaço aberto como a rua. (IDEM, p.1)

Ariel disse que já viajou por seis Países e no Brasil, entrou pelo Rio Grande do Sul, passou no Nordeste desceu para o Norte, já visitou 26 cidades e no Maranhão conheceu Freed seu companheiro de pedaladas, saindo de Rondônia para o Mato Grosso não vai demorar em percorrer o mundo.

Mesmo enfrentando o pré-julgamento dentro de casa por sua escolha esse jovem sonhador não desistiu dos seus sonhos. O jovem sonhador que quer apenas conhecer as perspectivas que o mundo oferece e defini sua vontade como de um pássaro livre, estampado em uma de suas tatuagens, e com uma sabedoria extensa citou Sócrates como expressão de liberdade.

Faz o que gosta de forma livre, e tem um conhecimento de mundo que muitos nunca conhecerão. Ele relatou que nas ruas ele consegue enxergar as pessoas com outros olhos, e que isso não tem preço que pague, jamais abandonará as ruas pois ele tem necessidade de estar o tempo todo em movimento.

Ariel quando chegou a Cidade de Ji-Paraná foi passar a noite em uma praça e durante a madrugada foi acordado por alguns indivíduos que estavam no mesmo local e que pedia que ele se retirasse, pois não queria ele por ali, ele relata que sentiu que o incomodo deles seria por ele ser Argentino. Ele não entendeu a reação daquelas pessoas, mesmo assim ele saiu do local e ficou a vagar até a manhã seguinte.

Dias antes do ocorrido Ariel tinha conhecido um casal na Cidade que o convidou para jantar e conseqüentemente para hospeda-lo em sua casa. Ele disse que não tinha aceitado o convite, pois não gostava de incomodar, mais que no dia posterior ao ocorrido ele foi até a residência do casal e disse que aceitava sim a hospedagem. Ele recompensa ajudando nos afazeres domésticos, já que Fred o acompanha tornando assim dois hóspedes. São esses pequenos gestos que fazem a diferença em uma sociedade, gestos de humanidade para com os outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Podemos concluir que no primeiro momento havia em nós grandes incertezas do que nos aguardava, pois nunca tínhamos vivenciado a realidade de alguém que vive nas ruas, fomos surpreendidos por uma pessoa muito culta em termo de experiências vividas, um ser humano que leva uma vida que muitos queriam viver mais que vivem de acordo com as regras que a sociedade impõe, ele não quer ser igual a ninguém, ele não precisa agradar a essa sociedade injusta onde todos têm que andar no mesmo ritmo. Ele quer ser apenas ele.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, Ana P. Malabarismo. In: **Info escola: Navegando e aprendendo**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/artes/malabarismo/>. Acesso realizado em: 15 de ago. 2018.

DINIS, Nilson F. Pedagogia de Rua: Reflexões sobre uma nova prática in: **Revista de psicologia social e institucional**. v.2, n. 1. jun. 2000, Londrina-PR. Disponível em: <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n11.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

MEC, **Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CP n.1, art.2º**, 15 maio 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 15 ago. 2018.

NETO, João C. de S.; NASCIMNETO, Maria L. B.P. **Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas**. Orgs. São Paulo. Expressão e arte., 2006. Disponível em: <https://socialeducation.files.wordpress.com/2010/11/caliman-pedagogia-social-de-rua.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

TORQUATO, Roseane A. *et al.* Pedagogia Social- O Pedagogo em atividades socioeducativas, In: **Educere, XII Congresso Nacional de Educação**. 29 out. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19899_9696.pdf. Acesso em: 15 ago. 2018.

VISITA AO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO

Letícia de Lima Leonardo - UNIR, leticialeonardo26@gmail.com

Monica David Fischer - UNIR, fischerdmonica@gmail.com

Renata Nunes Ribeiro - UNIR, renatinhanunesribeiro@gmail.com

Talmairan Edevaldo da Costa Rocha - UNIR, talmairan8@gmail.com

Paula de Brito Martins - UNIR, paula.martins@unir.br

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do componente curricular Legislação Educacional sob orientação da Professora Mestra Neidimar Gonzales por alunos do 4º período de Pedagogia durante o primeiro semestre de 2018.

Inicialmente, o grupo teve a tarefa de estudar o Estatuto do Idoso e pesquisar dados estatísticos sobre esta temática com o objetivo de aquisição de conhecimentos que contribuíram para a realização da atividade proposta pela professora.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA

FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

De acordo com o Art. 1º do Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003, são consideradas idosas pessoas com 60 anos ou mais. Mendes *et al* (2005) escreveu que envelhecer é uma das etapas naturais do desenvolvimento humano, onde mudanças físicas, psicológicas e sociais ocorrem de maneira particular na vida de cada pessoa com o avançar da idade.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), embora a taxa de analfabetismo no país tenha diminuído no ano de 2017; 11,5 milhões de pessoas ainda não sabem ler ou escrever. Deste total de analfabetos, 19,3% são pessoas com 60 anos ou mais.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino com a proposta de alfabetizar jovens e adultos que não tiveram, por motivos diversos, a oportunidade de cursar o ensino regular. Paulo Freire (2016) criou um método, chamado Tema Gerador, no qual os educandos definiam junto com seus educadores a temática a ser trabalhada. Com esse método, Freire dedicou sua vida às experiências no campo da educação de adultos em áreas proletárias, urbanas e rurais de Pernambuco.

De posse destas informações, na data previamente agendada, dia 05 de abril de 2018, o grupo participou do almoço e baile realizado no Centro de Convivência do Idoso da cidade de Ji-Paraná. Após nossas apresentações colocamos em prática as atividades previamente planejadas.

As atividades realizadas foram entrevistas sobre escolarização dos idosos, sorteio de brindes e ajuda na distribuição do almoço. Ao final, foi elaborado um relatório com os dados coletados que foram apresentados para a professora e acadêmicos em sala de aula.

2 METODOLOGIA

O trabalho foi fruto de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, e o grupo ficou responsável por observar e elaborar algumas questões dirigidas e abertas com o intuito de entrevistar os 20 idosos que frequentam à Centro de Convivência do Idoso. O instrumento metodológico utilizado foi a observação participante e entrevista.

3 PROBLEMA

Será que todos os idosos que frequentam o Centro de Convivência do Idoso são escolarizados?

4 OBJETIVOS

- ✓ Verificar qual o nível de escolarização dos idosos que frequentam o Centro de Convivência do Idoso.
- ✓ Pesquisar qual a profissão que exercem ou exerceram?
- ✓ Descobrir o que eles acham do ensino oferecido na escola hoje, dos alunos, das relações entre docentes e discentes?

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Ao final da atividade desenvolvida no Centro de Convivência do Idoso, momento em que nós entrevistamos 20 idosos, sendo 17 mulheres e 3 homens. Na realidade, encontramos maior dificuldade em entrevistar os homens, porque eles não estavam interessados em conversar e só queriam mesmo jogar bilhar ou dançar.

Em relação ao primeiro questionamento: Verificar qual o nível de escolarização dos idosos que frequentam o local.

Das 17 mulheres entrevistadas: 11 estudaram até os 07 anos de idade; 05 só escrevem o próprio nome, mas conhecem as letras e os números; 01 estudou até os 14 anos.

Dos 03 homens entrevistados, todos só sabem escrever o próprio nome e nunca frequentaram a escola.

Ao serem questionados sobre o motivo de não terem estudo, as respostas foram:

Das 17 mulheres entrevistadas: 16 não continuaram os estudos porque tiveram que ajudar a família no trabalho do campo. 01 disse que estudou até os 14 anos – parou de estudar para se casar, morava na cidade e depois de casada foi morar no sítio. Teve 07 filhos e depois de 10 anos de casamento se separou. Sentiu vontade de voltar para a escola, porque seu sonho era ser professora, mas, enterrou esse sonho em nome da criação dos filhos.

Contudo, hoje ela não se sente mais motivada a estudar, pois está lutando contra um câncer de pele.

Em relação aos homens, dos 03 entrevistados, estes responderam que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola, porque foram obrigados a ajudar a família no trabalho do campo. E depois de adultos não viram a necessidade de estudar, pois já haviam conquistado a casa própria.

Os idosos tanto as mulheres quanto os homens poderiam e ainda podem estudar, pois é um direito garantido a eles no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN nº 9394/96:

“Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (1996, p.13).

O segundo questionamento foi: Qual a profissão que exercem ou exerceram?

Das 17 mulheres com quem conversamos, todas trabalharam como dona de casa e os 03 homens eram lavradores.

Por último, os questionamos sobre a escola: O que eles acham da escola de hoje: do ensino, dos alunos, das relações entre docentes e discentes?

As mulheres responderam que o ensino melhorou, mas que os alunos de hoje não respeitam mais os professores como antigamente.

Dos 03 homens entrevistados:

02 não sabem dizer se o ensino melhorou, porque nunca frequentaram a escola.

01 respondeu que acha que o ensino melhorou.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Em relação aos alunos e das relações entre docentes e discentes houve concordância, entre os entrevistados, ao dizer que nos dias hoje o papel do professor encontra-se enfraquecido, pois eles não podem mais “corrigir os alunos” como era feito no passado, perderam a autoridade por causa das novas leis e por isso, os alunos deixaram de respeitar a figura do professor.

Essas novas leis aos quais os idosos se referiram é o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) que veda qualquer forma de maus tratos:

“Art. 18-A.A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:

a) sofrimento físico; ou

b) lesão;

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:

a) humilhe; ou

b) ameace gravemente; ou

c) ridicularize (incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)” (1990, p.26) .

Eles também associaram a indisciplina ao fato de que as crianças foram proibidas de trabalhar, de acordo com o Art. 7º, inciso XXXIII da Constituição Federal de 1988.

Pensando na educação do século XXI, percebemos que por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), muitas pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na considerada “idade certa” buscam esta modalidade a fim de sanar problemas relacionados ao analfabetismo.

Alguns, por exemplo, procuraram a EJA com o objetivo de aprender a escrever o nome completo ou para aprender a escrever a lista do supermercado. Outros veem a EJA como o fator de transformação social, ou seja, sonham com a autonomia, com o diploma acadêmico e melhores oportunidades no campo profissional. Esses adultos que fizeram ou ainda fazem a EJA, com certeza, têm outra visão do mundo, de que o mais importante é ser um cidadão que faz parte da sociedade, que precisa participar e aprender mesmo não estando na “idade certa”.

6 CONCLUSÃO

Constatamos nesse trabalho que, o nível de escolarização dos idosos sujeitos da pesquisa é baixo, pois muitos deles tiveram que parar de estudar ou nem tiveram a oportunidade de frequentar uma escola pelo simples fato de terem que ajudar os pais em casa, ou porque a escola era muito longe, ou porque os pais não os deixarem.

Muitos percebem as percas que tiveram por não terem frequentado a escola, ou não terem dado continuidade aos estudos. Apesar da pouca escolarização de alguns, têm muito a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

nos ensinar, pois passaram por diversas experiências ao longo de suas vidas e com histórias emocionantes ajudam a construir a história da cidade de Ji-Paraná.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil- 1998**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n°s 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão ns. 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL.IBGE. **Estatísticas Sociais**, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>>. Acesso em 20 ago. 2018.

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm>. Acesso em 20 ago. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/catalogo2008azul.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Final da CONAE 2010 — Conferência Nacional de Educação. Construindo o Sistema Nacional de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 20 ago.2018.

MENDES, Márcia R.S.S. B. et al. **A situação social do idoso no Brasil**: uma breve consideração. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v18n4/a11v18n4.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

**A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO PROCESSO ENSINO -
APRENDIZAGEM: PRÁTICA DOCENTE**

Salete Souza Dos Santos⁵

UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com

Rosangela Aparecida da Silva Falqueto⁶

UNIJIPA. E-mail: rosangela.falqueto@unijipa.edu.br

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento.

RESUMO:

A Avaliação é uma das atividades mais importantes inerentes à prática pedagógica, e determinante, no sentido de nortear os trabalhos pedagógicos, pois, se bem elaborada, traz ao professor uma visão real da situação de aprendizagem do aluno e ainda lhe permite perceber se sua atuação docente tem ou não contribuído para o alcance dos objetivos propostos. Partindo desta perspectiva, o presente trabalho visa refletir sobre a importância da avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem, e fazer

⁵ Acadêmica do 4º Período do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Panamericana de Ji-Paraná – UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com.

⁶ Graduada em Pedagogia pelo CEULJI/UBRA. Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica pelo ICE/MT. Mestranda pela UNIR. Docente na Faculdade Panamericana de Ji-Paraná- UNIJIPA. E-mail: rosangela.falqueto@unijipa.edu.br.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

uma reflexão sobre a prática docente em relação ao uso da avaliação. Para realização deste fez-se necessário o uso da pesquisa bibliográfica, onde embasamos em livros e artigos relacionados ao tema, cujos autores são; TEIXEIRA e NUNES (2014), HAYDT (2008), SANT'ANNA (1995), LUCKESI (2003), SOUZA (1995), CURY (2003), ANGELINO (2011) e WERNECK (1995).

Palavras-chave: Avaliação. Prática Docente. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Ao se falar em avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem, vem em mente a prática docente, em que o professor tem o intuito de avaliar o desenvolvimento do educando ao longo do processo. A avaliação que se realiza no âmbito Escolar deve ser concebida como uma concepção de aprendizagem, que realmente possa contribuir para a construção do conhecimento, tanto do docente quanto do educando. Atualmente a avaliação do rendimento do educando, ou seja, do processo ensino-aprendizagem, tem sido uma preocupação constante na prática pedagogia, devido ao fato de alguns docentes não saberem a forma ou o conceito correto de se avaliar o educando, os mesmos sempre partem do pressuposto de avaliar o educando com provas, comportamentos e presenças em sala de aula, esta metodologia tem que ser analisadas de forma adequada, pois se faz necessário à reflexão sobre como avaliar e de que forma usar a avaliação como uma concepção de aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem tem sido ao longo do tempo discussão de educadores e objeto de estudo de vários teóricos, dado ao seu papel relevante na educação. No entanto, continua sendo um dos grandes entraves na educação, pois, a avaliação vem sendo utilizada ainda com os ranços da pedagogia tradicional.

Nas décadas passadas e até mesmo nos dias atuais, a avaliação educacional é vista como uma espécie de vilã, que serve, em muitos casos, apenas para dar notas ao aluno, que seriam utilizadas para definição de quem era aprovado ou de quem era reprovado. Aqueles com melhores notas eram vangloriados, enquanto que aqueles com as menores notas eram ridicularizados. Para avaliar o processo ensino-aprendizagem do educando, “a educação deve ser vacina, nunca veneno. E a função do educador é ensinar, nunca provocar a eliminação sem sentido (WERNECK, 2001, p.27).”

Entretanto o conceito de avaliar o processo de ensino-aprendizagem dos educando era, e talvez seja um conceito tanto quanto equivocado, devido alguns docentes não saberem a forma ou o conceito correto de se avaliar, os mesmo ainda utilizam a metodologia da educação tradicional, no qual parte em avaliar o educando por meio de provas, comportamento e pontualidade em sala de aula. Porém, as práticas avaliativas não têm exatamente essa finalidade, visto que visam o benefício do aluno, do docente e de todos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Há três modalidades de avaliação, que pode ser classificada em avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa. A avaliação diagnóstica possibilita ao professor identificar progressos e dificuldades por parte do aluno. A formativa busca identificar as principais insuficiências de aprendizagens iniciais necessárias para o aprendizado de outros conhecimentos. E a somativa consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecido, visa à promoção de uma série para outra ou de um gral para outro. Essas três modalidades de avaliação encontram-se no parágrafo 16 em diante que explica cada delas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Neste sentido este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância da avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem, e fazer uma reflexão sobre a prática docente em relação ao uso da avaliação, devido sua grande importância no processo de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada foi do tipo revisão bibliográfica. A pesquisa bibliográfica, “permite ao pesquisador adquirir conhecimento para a solução do problema por meio da busca de referências ao assunto estudado em documentos, livros e outros publicados anteriormente (LAROSA, 2003, p.44).”

Foi realizada no período de Março á Abril de 2018, cujas informações deram-se por meio dos livros “Avaliação Escolar; da teoria à prática” de Josele Teixeira (2014) e Liliane Nunes (2014), e “Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem” de Regina Cazaux Haydt (2008), e também por meio de artigos cujos nomes são: “Avaliação Educacional: Sua Importância no Processo de Aprendizagem do aluno (2012)”, dos autores; José Amadeu da Silva Filho, Celeciano da Silva Ferreira e Régia Maria Gomes Moreira – FECLESC, e “O Reflexo da Avaliação no Processo Ensino Aprendizagem (2011)” da autora Edilva Ferreira Angelino – UCM, por fim utilizamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Para que a presente pesquisa fosse realizada consultamos sites, no qual utilizamos o tema; A importância da avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem: Prática docente, deste modo encontramos todos os dados necessários.

DESENVOLVIMENTO

A escola contemporânea ainda traz muito da educação tradicional em sua forma de avaliar, pois, apesar de todos os avanços vividos em todas as áreas, alguns professores ainda se acham detentores do saber absoluto e usam de muito autoritarismo em suas salas de aula e neste sentido, utilizam da avaliação da aprendizagem por meio das notas para garantir esta pseudo-autoridade.

Tem-se uma visão de avaliação da aprendizagem única e exclusivamente em torno de aprovação e reprovação. Dessa forma, professores e sistemas de ensino visam à classificação. Os docentes utilizam os procedimentos de avaliação, para manter a ordem, ameaçar estudantes e fazê-los se “interessar” pelos estudos, e o sistema de ensino por sua vez interessam-se pelos percentuais de classificação e reprovação do total dos alunos. Em consequência disso, “o nosso exercíciopedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame que por uma pedagogia do ensino/ aprendizagem (LUCKESI, 2003, p. 18).”

A avaliação não acontece num vazio conceitual, mas dimensionada por um modelo de mundo e de educação que visa à obtenção de resultados cada vez mais satisfatórios, e o verdadeiro papel da avaliação é o de auxiliar na construção da aprendizagem pela superação do autoritarismo e o estabelecimento da autonomia do educando fica relegado ou totalmente esquecido. Contudo avaliar significa “Emitir em juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito de suas consequências (PCN, 1997, p. 86).”No qual processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento do aluno é tido como fato prioritário, ou seja, o conhecimento que o educado obteve e leva em consideração no processo de ensino e

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

aprendizagem. E para que isso acontecer, o professor deve ter uma prática pedagógica reflexiva.

A respeito de uma aprendizagem mais significativa, os PCN'S colocam que e:

Necessária à disponibilidade para o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo. Essa aprendizagem exige uma ousadia para se colocar problemas, buscar soluções, e experimentar novos caminhos, de maneira diferente da aprendizagem mecânica, no qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais (PCN, 1997, p.99).

Os PCN'S nos possibilitam fazer uma reflexão sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, visto que cabe a este buscar uma conciliação entre o que o aluno já sabe e o que ele está aprendendo. O trabalho do docente tende a prezar a autonomia, a criação, a pesquisa e a investigação, do que o educando já sabe, ou seja, do conhecimento prévio do aluno, com isso o professor saberá trabalhar de forma adequada, podendo assim fazer uma avaliação diagnóstica e mediar o conhecimento novo visando beneficiar o aluno.

Apesar de todas as dificuldades, existem docentes que conseguem planejar e executar todas suas atividades de modo a favorecer a todos que estão incluídos no processo de aprendizagem. Por isso “a avaliação deve ser entendida como processo contínuo e analisada a partir da característica de cada situação. Isso significa olhar as situações malsucedidas com outra concepção, podendo aproveitá-las para a construção significativa de novos saberes (TEIXEIRA, 2014, p. 129).” Quando o professor faz autoavaliação do seu método de ensino, e uma reflexão de como avaliar os alunos, o mesmo está enriquecendo o processo ensino-aprendizagem dos educandos, e deixando seu trabalho cada vez mais prazeroso e produtivo, pois visa favorecer a todos.

Luckesi (1998) faz um alerta sobre o perigo de continuar exercendo o mesmo tipo de avaliação que era exercida nas décadas passadas, que levava em consideração a promoção em vez da verdadeira aprendizagem. Ao afirmar que:

Pais, sistema de ensino, profissionais da educação, professores e alunos, todos têm suas atenções centradas na promoção, ou não, do estudante de uma série de escolaridade para outra. O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educando; os pais estão desejosos de que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados e, para isso, servem-se dos mais variados expedientes (LUCKESI, 2003, p. 18).

Uma avaliação que não é questionada e que não questiona seus objetivos (o objetivo da avaliação e auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal), e finalidades (a finalidade da avaliação e apontar falhas, e auxiliar o professor em sua didática, pois o aluno passa de um ser passivo para um ser dinâmico que ajuda na construção do conhecimento) pode perder seu próprio sentido de um processo avaliativo. Os professores necessitam compreender a avaliação como parte do processo educativo, os sistemas de ensino juntamente com os pais precisam entender que aprovação não é garantia de conhecimento, e para que haja

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

mudanças significativas no processo de avaliação a prática pedagógica também precisa refletir sobre o sistema de avaliação.

Conforme Haydt (2008):

[...] se a avaliação permite diretamente o nível de aprendizagem dos educandos, ela permite também, indiretamente, determina as qualidades do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor. Nesse sentido, a avaliação tem uma função de realimentação dos procedimentos de ensino (ou feedback) à medida que fornece dados ao professor para replanejar seu trabalho docente, ajudando-o a melhorar o processo ensino-aprendizagem (HAYDT, 2008, p. 21).

A avaliação necessita estar atrelada à prática metodológica do professor, pois avaliação e metodologia são indissociáveis e necessitam estar coerentes. Quando o professor passa avaliar o educando, não está avaliando somente o aluno e os processos de ensino e de aprendizagem, mas, sobretudo, está avaliando a si próprio e o trabalho. Assim como, o educando que é avaliado não passa por este processo de forma passiva, avalia de modo intermitente a prática docente e as atividades desenvolvidas. A relação existente entre metodologia, avaliação, conteúdos e objetos sustentam o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Afirma Méndez (2002), que:

[...] a avaliação torna-se importante no momento da informação prática aos professores sobre a qualidade das aprendizagens que os alunos estão realizando. Ao mesmo tempo, oferece uma boa oportunidade para melhorar tanto o processo de aprendizagem (...) quanto às ações futuras de ensino mediante a reflexão, a autocrítica e a autocorreção a partir da prática escolar (MÉNDES, 2002, p. 74).

De acordo com que foi citado acima é evidente o papel da avaliação como mediadora do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois possibilita uma reflexão embasada nos dados obtidos por meios desse processo. Caso o professor perceba que sua prática não está favorecendo a todos, ele poderá refletir e adaptar uma prática mais acessível e igualitária.

A avaliação da aprendizagem é umas das atividades mais importantes da docência, pois, ela tem o papel de nortear a prática docente. Se o professor avaliar com o objetivo de detectar as possíveis falhas na aprendizagem, a partir dos resultados, vai planejar seus próximos passos para que os alunos de fato aprendam, pois compete “Ao professor instigar, desde a educação infantil, uma aprendizagem dialógica, prazerosa e significativa, para que o educando seja personagem desta história que se constrói a cada dia (TEIXEIRA, 2014, p.89).”

Avaliar corretamente é uma tarefa muito difícil, pois exige qualificação, compromisso competência, ética, flexibilidade e outras inúmeras qualidades que um bom profissional da educação deve ter. Contudo, de maneira geral, poucas condições são oferecidas para a realização de um ensino de qualidade, que tem relação direta com o modo de avaliar. A avaliação possibilita o conhecimento de cada um, da sua posição em relação à classe, estabelecendo uma base para atividades de ensino-aprendizagem. Com isso “A avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos (SANT’ ANNA, 1995, p.27).”

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

No processo de ensino-aprendizagem, o bom desenvolvimento do aluno é tido como fato prioritário, e para que isso venha a acontecer, o professor deve ter uma prática pedagógica reflexiva, de forma a contribuir com os alunos havendo assim uma relação professor/aluno com intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender (CURY, 2003, p.17).”

Todos docentes tem a missão de conduzir seus alunos à aprendizagem, sendo assim, cabe ao professor buscar alternativas, para uma nova postura frente a difícil tarefa de avaliar, buscando estar a serviço do progresso do aluno, do seu crescimento enquanto pessoa, de forma a ajudá-lo a atuar bem na sociedade em que se encontra inserido, tornando-o um cidadão crítico e consciente, capaz de atuar bem dentro e fora dos muros da escola.

É importante lembrar que a forma de encarar e realizar a avaliação reflete a atitude dos docentes e suas relações com os educandos. Diante disso o professor precisa conhecer os princípios básicos que norteiam a avaliação do processo ensino-aprendizagem, e também as modalidades e os propósitos da avaliação, visando ou contribuindo para sua prática pedagógica.

Haydt (2014) explica cada um dos princípios básicos da avaliação, a mesma diz que,

A avaliação é funcional, pois se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos. A avaliação é orientadora, pois não visa eliminar os alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem para que possam atingir os objetivos previstos. Nesse sentido, avaliação permite ao aluno conhecer seus erros e acertos, auxiliando-o a fixar as respostas corretas e a corrigir as falhas. A avaliação é integral, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. Desse modo, ela incide não apenas sobre os elementos cognitivos, mas também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor (HAYDT, 2014).

É de suma importância que os docentes tenham conhecimento dos princípios básicos da avaliação, pois a educação renovada não mudou apenas os métodos de ensino que se tornaram ativos, mas influenciou também sobre a concepção de avaliação. Antes a avaliação tinha caráter seletivo, visto que era apenas como uma forma de classificar e promover o educando de uma série para outra ou de um grau para outro. E atualmente a avaliação assume novas funções, pois é um meio de diagnosticar e de investigar em qual medida os objetivos propostos para o ensino-aprendizagem estão sendo atingidos, no entanto a avaliação assume uma dimensão orientadora, e os professores precisam estar ciente dessas funções e dimensões da avaliação para ser capaz de avaliar o educando de forma correta.

Pode classificar a avaliação em três modalidades, entre os quais o professor pode optar por uma para aplicar em sua sala de aula: avaliação diagnóstica, formativa e a somativa, lembrando que as três estão intimamente vinculadas, ou seja, elas se completam para garantir a eficiência do sistema de avaliação e a eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação diagnóstica possibilita ao professor identificar progressos e dificuldades por parte do aluno, ou seja, o professor pode fazer uma atividade com intenção de diagnosticar o que o aluno já sabe, e saber qual dificuldade que o mesmo tem, partindo deste princípio o professor saberá como trabalhar novos conteúdos.

Queremos dizer que:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O diagnóstico se constitui por uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medidas os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar as dificuldades encontradas (SANT'ANNA, 1998, p.33).

Por isso a importância da realização de um diagnóstico no início do ano letivo, pois isso irá fornecer dados ao professor sobre o nível de conhecimento do aluno, e através destes o professor poderá planejar melhor sua prática, dando ênfase aos conteúdos mais deficitários.

A avaliação formativa busca identificar as principais insuficiências de aprendizagens iniciais necessárias à realização de outras aprendizagens. Neste sentido o professor poderá fazer uma reflexão das suas atividades realizadas em sala de aula, e identificar como os alunos estão se comportando em relação aos objetivos propostos, e sanar as dificuldades dos alunos.

Pode-se dizer que:

A avaliação formativa buscaria, além disso, compreender o funcionamento cognitivo do aluno em face da tarefa proposta. Os dados de interesse prioritário são os que dizem respeito às representações das tarefas explicitadas pelo aluno e as estratégias ou processos que ele utiliza para chegar a certos resultados. Os “erros” constituem objeto de estudo particular, visto que são reveladores da natureza das representações ou das estratégias elaboradas por ele. A finalidade da recuperação pedagógica será ajudar o aluno a descobrir aspectos pertinentes da tarefa e comprometer-se na construção de uma estratégia mais adequada (SOUZA, 1998, p.67).

Portanto, a avaliação formativa é contínua e visa a uma regulação interativa, ou seja, todas as relações entre professor e aluno são avaliações que possibilitam adaptações na prática cotidiana visando à melhor aprendizagem do educando. A avaliação somativa tem aspecto autoritário e conservador e não funciona como um instrumento dialético do avanço, de novos rumos. Neste aspecto esta avaliação visa classificar o educando segundo o nível de aproveitamento e rendimento alcançado no final de cada ano ou semestre letivo.

Neste sentido, a avaliação somativa:

Supõe uma comparação, pois o aluno é classificado segundo o nível de aproveitamento e rendimento alcançado, geralmente em comparação com os demais colegas, isto é, com o grupo classe. A ênfase no aspecto comparativo é própria da escola tradicional. É com esse propósito que é utilizada a avaliação somativa, com função classificatória, pois ela consiste em classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final de um semestre, ano ou curso, de acordo com os níveis de aproveitamento preestabelecidos. Portanto, consiste em atribuir ao aluno uma nota ou conceito final para fins de promoção (HAYDT, 1991, p. 25, 26).

Nesta perspectiva avaliar torna-se uma dicotomia entre educação e avaliação, nesse sentido é necessária à tomada de consciência e a reflexão a respeito desta compreensão equivocada da avaliação com julgamento de resultados porque ela veio se transformando numa perigosa prática educativa.

Os docentes devem fazer uso conjugados das três modalidades, para garantir a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Portanto avaliar é desenvolver todas as potencialidades de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

um ser em construção. Avaliar é corrigir. Corrigir os desvios enquanto a planta ainda é tenra e moldável. Avaliar é, sobretudo, orientar. Orientar as forças de uma vida que desabrocha a fim de transformá-la numa existência plenamente humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos educacionais importantes e consiste num processo de determinação da medida em que o desenvolvimento do aluno está se processando da maneira desejada.

Ao avaliar o processo ensino-aprendizagem do educando o professor precisa entender que a avaliação vai além de provas, comportamentos e presença de sala de aula, e o processo de avaliar deve ser concebida como uma concepção de aprendizagem que realmente possa contribuir para a construção do conhecimento. Compete o docente criar condições de trabalho e de reflexão das tarefas exercidas, revendo suas ações e permitindo que os alunos possam fazer o mesmo, assim a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo, analisando a partir da característica de cada situação.

Portanto este trabalho visa chamar a atenção dos educadores e da sociedade como um todo para o processo de avaliação da aprendizagem. E que os docentes reflitam sua prática pedagógica ao avaliar o processo ensino-aprendizagem dos alunos, que eles possam entender que avaliação pode ser compreendida como uma prática social, pois questiona e compreende o próprio ato executado, além dos aspectos éticos, políticos e sociais. No entanto a avaliação deve favorecer o desenvolvimento de todas as crianças, levando-se em conta que todas são diferentes, tanto no nível socioeconômico, como nas características individuais.

REFERÊNCIAS

ANGELINO, Edilva Ferreira. **O Reflexo da Avaliação no Processo Ensino Aprendizagem**. POSSE – GOIÁS, 2011. Disponível em:

<https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/35269.pdf>. Acesso em 24 de Abril 2018.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CURY, Augusto Jorge. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação no processo de ensino – aprendizagem**. Ática, 6ª ed. 2008. E Ática, 2ª ed. 1991.

LAROSA, M. A. **Como Produzir uma Monografia Passo a Passo**. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para Conhecer, Examinar para Excluir**. Tradução Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SOUZA, Clarilza, P. de, (Org) **Avaliação do Rendimento Escolar**. Campinas SP. Papirus, 1995 (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

TEIXEIRA, Josele. **Avaliação Escolar: da pratica à teoria/ Josele Teixeira e Liliane Nunes**. – 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2014.

WERNECK, Hamilton. **Prova, Provão, Camisa de Forças da Educação**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. Disponível em:

<http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/f7b399b81548477eec9e94f5cfccff7_1919.pdf>. Acesso em 24 de abril 2018.

**A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA
NO CURSO DE PEDAGOGIA - CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA AUTISMO**

Letícia de Lima Leonardo, acadêmica do 5º Período do curso de Pedagogia
leticialeonardo26@gmail.com

GT 03 – Educação Inclusiva

O estágio é um dos momentos mais importantes para a formação profissional do acadêmico, é nesse momento que se tem a oportunidade de entrar em contato direto com a realidade profissional na qual está inserido.

De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir do ano de 2006 se constitui numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula.

Para Brasil (2004), o estágio tornou-se obrigatório nos cursos de licenciatura, além disso, também:

O estágio supervisionado normalmente acaba se tornando um excelente trampolim para a obtenção de um emprego. Outro benefício a ser garantido pela atividade de estágio, para o aluno, é a da identificação mais clara das opções para a escolha profissional e para a organização de seu perfil de profissionalização. (p. 10)

Desta forma, "o estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia a dia" (PIMENTA E LIMA, 2004).

Este trabalho tem como objetivo relatar a minha experiência como estagiária no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado para Autismo como estagiária de educação. No dia 02 de abril de 2018 iniciei meu estágio através de um processo seletivo do Município de Ji-Paraná para acadêmicos do Curso de Pedagogia, onde a carga horária

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

desse estágio é de 04 horas diárias 20 horas semanais, exercidas no período matutino das 07:30 as 11:30.

O Centro Municipal para Autismo é um espaço amplo que recebe em torno de 40 alunos com diferentes graus do transtorno, desde o mais leve ao mais severo. Contém 8 salas nas quais atividades diversas são desenvolvidas com esses alunos. Eles são divididos em grupos de acordo com a idade e o desenvolvimento, sendo: “PEIXINHOS” até 3 anos, “GOLFINHOS” até 5 anos e “TUBARÕES” até 8 anos. Cada grupo contém até 6 crianças, número reduzido devido a necessidade de atendimento especializado. Existe também a participação dos pais na sala de aula junto com seus filhos, o aluno não fica sozinho com o professor, os pais interagem junto durante todo o horário de aula. As aulas são oferecidas em dois turnos, das 08h00 às 11h00 para os grupos e das 07h30min às 10h00 para aqueles que fazem atendimento individual.

Algumas pessoas têm ideias equivocadas sobre o autismo, se baseiam em informações divulgados pelas mídias, pelos filmes, algumas genialidades e outras com seus comportamentos estereotipados e repetitivos. Winnicott vem trazendo em seus estudos ideias e concepções distintas em relação ao que vema ser o autismo. Em seu artigo "Autismo", escrito em 1997 publicado no Brasil no livro "Pensando sobre crianças", Winnicott diz:

A invenção do termo autismo por Leo Kanner em 1943 não foi uma contribuição tão significativa assim. Ele diz que "depois de este termo ter sido inventado e aplicado, estava montado o cenário para uma coisa um tanto falsa, a descoberta de uma doença" (WINNICOTT, 1997, p.180).

Segundo o autor, o autismo não é uma doença e sim um problema de desenvolvimento emocional, e ainda diz que essa doença que chamam de autismo não existe.

Assim, Winnicott (1997) diz que, de modo geral, o que conta quando se fala em transtornos do desenvolvimento das crianças, incluindo o autismo, é a qualidade dos cuidados iniciais. Porém ele coloca que isso não quer dizer que a culpa da formação de um quadro autista seja inteiramente da mãe ou do pai dessa criança.

A educação da criança autista é uma experiência única e singular, que exige muito do educador, já que os materiais pedagógicos dessas crianças devem ser preparados de acordo com suas necessidades, sempre voltado para o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Ao chegar no Centro para Autismo minha primeira reação foi de medo, pois se trata de um lugar onde a educação é diferente do que estudamos na Universidade. É um desafio a cada dia pois são crianças que requerem muito mais atenção e cuidado, muito mais paciência ao ensinar pois demoram um pouco para processarem toda a informação.

O modelo trabalhado pelo Centro de Autismo é o modelo DIR/Floortime que foi desenvolvido por Stanley Greenspan e Serena Wieder nos Estados Unidos. Esse modelo diferente e unificador se baseia no Desenvolvimento Funcional da criança, nas suas diferenças individuais e seus Relacionamentos, tem como objetivo a formação dos alicerces para as competências sociais, intelectuais, emocionais.

Segundo Greenspan e Wieder DIR é a sigla de:

D → Desenvolvimento Funcional Emocional: ajuda as crianças a desenvolver capacidades que são essenciais para o desenvolvimento de relacionamentos empáticos e espontâneos assim também como para um melhor desempenho acadêmico.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

I → Diferenças Individuais: Entender o que faz do indivíduo um ser único facilita a implementação de estratégias que vão estimular a criança a aprender e crescer feliz.

R → Relacionamentos- Esse modelo parte do princípio de que os relacionamentos da criança com seus pais, professores, terapeutas, colegas, dentre outros, vão definir a capacidade desta criança de aprender e de se desenvolver.

FLOORTIME: O Floortime é uma das estratégias do D.I.R.®. O Floortime, "tempo de chão", é uma técnica em que o terapeuta ou professor segue os interesses emocionais da criança ao mesmo tempo em que a desafia a ir em direção ao maior domínio das capacidades sociais, emocionais e intelectuais. Ou seja, utiliza o que a criança apresenta para construir e expandir, assim, ajudando-a a interagir e envolver-se com os outros mais efetivamente. Interações por meio da música, movimento, arte, jogos ou até mesmo através de conversas geralmente são mais espontâneas e improvisadas dentro deste elemento.

Esse modelo vem trazendo para o profissional da sala de aula que devemos utilizar o que a criança apresenta, para poder construir e expandir e, desta forma, ajudá-los a interagir com as outras pessoas mais efetivamente. Fazendo interações por meio da música, movimentos, jogos, brincadeiras.

Por meio de brincadeiras é que desenvolvemos as habilidades de cada criança no centro, através de atividades trabalhadas as relações sociais dos autistas.

"É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem na sua liberdade de criação", e completa: "é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)". (WINNICOTT,1975, 79-80).

Com o brincar é que a criança expressa suas alegrias, suas frustrações, dificuldades e habilidades, o brincar é sua linguagem. É a forma que eles encontram para se expressar no mundo e comunicar a sua realidade interior.

Ao saber de todas essas informações, o primeiro desafio foi me adaptar ao modelo seguido pela escola, tinha muita dificuldade de ficar sentada no chão para ter o contato visual mais perto do olhar das crianças. Lembro-me que a professora da sala fazia o sinal de sentar sempre que eu levantava. Em todos os momentos de atendimento tanto individual como nos grupos, os pais estavam presentes nas salas, pois eles são fundamentais para o processo de aprendizagem dos alunos.

A primeira sala que tive contato foi a sala de Tato, uma sala que trabalha a questão tátil das crianças, suas sensibilidades, suas insensibilidades, suas dificuldades em pegar alguma coisa, algum objeto. Trabalhamos muito com gelo, amido de milho, arroz, feijão, água para acalmá-los e acomodá-los, bolha de sabão, massinha de modelar, tudo para que as crianças perdessem as sensibilidades ao pegar um objeto, pegar um brinquedo. Lembrando que é um trabalho que demanda tempo e paciência.

Logo depois fui ter minha experiência na sala de Linguagem, uma sala com uma ampla diversidade de livros de histórias infantis para trabalhar a fala das crianças que passam por lá, grande coleção de brinquedos pedagógicos.

Também tive a experiência na sala do Motor, uma sala um tanto grande e com muitos brinquedos que possibilitam o trabalho da coordenação motora das crianças. Esta sala possui

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

equipamentos essenciais para desenvolver esse trabalho, tais como: rampa para subir e descer, degraus para subir e descer, uma rede feita de cordas para escalar.

Ao estagiar em cada uma das salas relatadas, pude guardar um pouco de tudo que é ensinado lá. Cada uma com suas especificidades e diversidades. Também conheci as salas onde eram feitos os atendimentos individuais para aquelas crianças que acabaram de chegar, ou que tinham um grande comprometimento no que tange as relações sociais.

De início, me deram a função de ajudar as professoras das salas de Tato, Linguagem e Motor, com uma aluna considerada a mais desafiadora, devido seus comprometimentos motores e seu grau severo de autismo, ela tem 6 anos e ainda não anda, desta forma requer uma atenção redobrada com ela, pois está no processo de aprendizagem de andar. Foi a partir da vivência com esta aluna que pude entender a importância daquele espaço, daquele tipo de educação “diferente” que acontecia ali. Com ela percebi a necessidade daquele lugar, como ajuda no desenvolvimento de crianças com tais especificidades.

Devido os comprometimentos motores da aluna, ela não apresentava condições de desenvolver atividades que envolvessem as habilidades de colocar a bola de gude em umacaixa, por exemplo. Desta forma, desenvolvíamos atividades no tablete onde a mesma tinha que mover a bola até o cesto com o dedo, trabalhando assim sua dificuldade.

Após três meses de trabalho com essa aluna nas três salas: Linguagem, Tato e Motor, percebemos que ela precisava de algo mais voltado para ela, cujo intuito visasse melhorar o atendimento, dedicando mais tempo e atenção a ela. Foi então que a encaminhamos para o atendimento individual, com uma professora e a estagiária (eu) ajudando nas atividades exclusivamente para ela a manhã toda. Em apenas um mês de trabalho individual com ela, foi notável o avanço da mesma em relação às características que apresentava quando chegou ao centro.

Com esse avanço, puder perceber como o atendimento individual é importante e essencial para o desenvolvimento daquelas crianças. Que bom seria se todos pudessem ter o atendimento individual, voltado para sua dificuldade específica. Todavia, sabemos como é a realidade da nossa educação não é bem assim como desejamos.

Também participei do atendimento com os alunos acima de 10 anos de idade, alunos que não tinham a mãe na sala como nos grupos, alunos que estavam o tempo todo dependente do professor da sala de aula. Nessa turma, percebi com o professor é importante ali também, pois sozinho ele educa e ensina muitas coisas para aquelas crianças que, a maioria, já falam frases completas.

A minha experiência enquanto estagiária da educação no Centro Municipal de Autismo foi de grande enriquecimento para meu currículo, pois tive oportunidade de participar de todas as atividades desenvolvidas nesse espaço. Pude participar em todas as salas conhecendo o que cada uma traz de conhecimento, recursos pedagógicos adequados, didáticas para trabalhar, atividades que proporcionam a inclusão, como agir diante de alguma situação na qual a criança desequilibra e fica agitada, o que fazer quando a atividade proposta não desperta o interesse da criança

Sobre a importância do trabalho do estagiário nesse espaço, posso destacar que foi a possibilidade de contribuir com meus conhecimentos (mesmo que pouco voltado para essa área) para o processo de desenvolvimento desses alunos que necessitam tanto de nossa ajuda, de nosso apoio, da nossa compreensão.

Os autistas são como qualquer outra criança que precisam de afeto, de carinho, de atenção e principalmente de muito amor para que eles possam se desenvolver nesse mundo cheio de preconceitos e discriminação. Precisam de alguém que entenda o que se passa em

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

sua cabeça, que compreende que precisam de um tempo para processar todas as informações que lhes são dadas.

Ao final do estágio, pude perceber que esta foi a experiência mais gratificante que tive em minha formação profissional, poder participar do processo de aprendizagem dessas crianças, conhecer como é feito as atividades que eles conseguem fazer, porque não são todas as atividades que eles conseguem realizar. Assim como foi gratificante também conhecer os pais dessas crianças, a força que cada um tem para enfrentar todo o preconceito que cai sobre seus filhos e principalmente a aceitação. Pois ter um filho autista não é um peso e sim um presente para a vida toda.

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, Sandra Kelly. FRIGHETTO Alexandra Magalhães. SANTOS, Juliano Ciebre dos. **Autismo: Os Benefícios da Interação Professor/Aluno/Família**. Disponível em: <<http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/viewFile/87/pdf>> Acesso em: 14 de agosto de 2018. 16:50:28

GREENSAN, Stanley. WIEDER, Serena. **Modelo DIR/Floortime**. Disponível em: <<http://www.crescendocentroinfantil.com/floortime.php>> Acesso em: 14 de agosto de 2018. 14:45:10

MEC, Ministério da Educação. **Estágio Supervisionado**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb35_03.pdf> Acesso em: 04 de setembro de 2018. 15:15:20

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, Donald Woods. "Autismo", in WINNICOTT, D.W. **Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, p.181;185, 1997.

**A IMPORTÂNCIA DO IMPACTO DA MONITORIA NO PROCESSO DE
INSTRUÇÃO DOS ACADÊMICOS DO 2º PERÍODO DO CURSO DE PEDAGOGIA
DA UNIR, CAMPUS JI-PARANÁ**

Monica David Fischer

Acadêmica do curso de Pedagogia da UNIR, fischerdmonica@gmail.com

GT 04 – Psicologia, Filosofia e Sociologia na Educação

Este trabalho tem como objetivo relatar a minha experiência de monitora do componente curricular de Psicologia da Educação I que foi ministrada pela Professora Dra. Naiara Nienow no primeiro semestre de 2018 para a turma do 2º período do curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia, *Campus Ji-Paraná*.

A monitoria é uma prática acadêmica oferecida aos alunos pelas instituições de ensino superior e que traz benefícios não somente para a vida acadêmica, mas também para o futuro profissional do estudante. Além da autonomia, uma das principais vantagens em realizar a monitoria é a cristalização do conhecimento que é considerado o primeiro passo para a docência.

A monitoria, como procedimento pedagógico, tem demonstrado sua utilidade, à medida que atende às dimensões “política, técnica e humana da prática pedagógica” (CANDAU, 1986, p.12-22).

Decidi participar do processo seletivo para o cargo de monitora deste componente curricular devido ao meu aproveitamento e proximidade que obtive com os conteúdos de Psicologia da Educação I. Considerei, também, à contribuição que esta monitoria traria ao meu currículo acadêmico.

Os pontos pedidos e estudados para o processo seletivo foram: História da Psicologia; Conceitos e Objetos de Estudo da Psicologia; Psicologia e Educação; Correntes Teóricas da Psicologia (Psicanálise, Behaviorismo, Cognitivismo, Construtivismo e Teoria Histórico-Cultural); A Influência da Psicologia para a Construção da Imagem Social da Criança Escolarizada; Maturidade Emocional e Desenvolvimento Humano e Motivação da Aprendizagem.

A prova aconteceu no dia 12 de março de 2018. Após minha aprovação e assinatura dos documentos necessários para assumir o cargo de monitora, a Professora Dra. Naiara me forneceu o conteúdo a ser estudado, a ementa e o cronograma da disciplina.

No dia 05 de abril de 2018 iniciei meu trabalho como monitora e passei a cumprir uma carga horária de 12 horas semanais. Estas 12 horas foram divididas em 2 partes: a primeira parte sendo fixada às quintas-feiras, das 19h às 22h, onde assisti e participei de todas as aulas ministradas pela Professora Dra. Naiara e a segunda parte dividida em horários alternativos, cujo objetivo era atender os alunos com dúvidas, interessados em estudar ou com dificuldade nas realizações das atividades propostas.

Para as primeiras aulas, dediquei-me ao estudo da Teoria do Desenvolvimento Humano de Piaget; às Fases do Desenvolvimento Sexual Infantil de Freud e a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski. Todas as leituras e apontamentos realizados durante as aulas foram essenciais para o meu desempenho, pois por meio desses apontamentos pude esclarecer todas as dúvidas dos alunos que me procuraram para a orientação.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A fim de facilitar a comunicação da monitoria com a turma, criei um endereço eletrônico (*monitoria.psicologia1unir@gmail.com*) e por meio deste recurso enviava os textos de estudo e outras informações relevantes ao componente curricular. Além do endereço eletrônico, os acadêmicos podiam me contatar via *WhatsApp* no horário das 8h às 23h.

A metodologia utilizada pela Professora Dra. Naiara é voltada para a Tendência Progressista Libertadora, cuja função foi proporcionar a consciência da realidade para transformá-la. Durante o primeiro semestre de 2018 foram realizados trabalhos em grupos, cujo objetivo foi entrevistar acadêmicos de diversos cursos da Unir, *Campus Ji-Paraná* e analisar seus processos de aquisição de conhecimento. Estes conteúdos propostos durante as aulas fazem parte desta tendência pedagógica e são temas geradores com caráter político.

Paulo Freire afirmava que:

“Neste sentido é que a investigação do tema gerador, que se encontra contido no “universo temático mínimo” (os temas geradores em interação), se realiza por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo” (FREIRE, 2016, p.134).

Nos horários alternativos, o atendimento aos alunos era realizado no Laboratório Didático Pedagógico Brinquedoteca da universidade e minha responsabilidade era esclarecer dúvidas referentes aos conteúdos abordados em sala. A Professora Dra. Naiara me deu autonomia para orientar os alunos no decorrer das realizações dos trabalhos em grupo e revisar o conteúdo para a avaliação do semestre.

Sobre o relacionamento monitora-aluno, fui recebida com afabilidade pelos alunos matriculados no 2º período. Porém, percebi certa resistência de alunos que cursavam períodos mais avançados do que o meu (4º período) e que por motivos diversos estavam cursando a Psicologia I com uma turma ainda em fase inicial.

Contudo, com o passar das aulas, tanto os alunos do 2º período quanto aqueles que apresentaram resistência entenderam que a monitoria seria mais uma ferramenta de auxílio com a intenção de fazer a mediação entre o saber atual e a aquisição de conhecimento científico oferecido pela professora. Minha compreensão sobre este fato baseia-se na Zona de Desenvolvimento Iminente, criado por Vigotski:

“A zona **bljaichego razvitia**⁷ (grifo nosso) é a distância entre o nível do desenvolvimento atual da criança, que é definido com a ajuda de questões que a criança resolve sozinha, e o nível do desenvolvimento possível da criança, que é definido com a ajuda de problemas que a criança resolve sob a orientação dos adultos e em colaboração com companheiros mais inteligentes” (VIGOTSKI citado por PRESTES, 2010, p.173).

No dia 26 de abril de 2018, a Professora Dra. Naiara me deu a oportunidade de fazer uma apresentação, usando o recurso de *Datashow*, sobre a vida e obra de Vigotski e nesta vivência prática da docência tive minha primeira experiência referente ao trabalho docente. Foi uma experiência diferente dos trabalhos apresentados em sala de aula para meus colegas acadêmicos, porque desta vez, eu estava numa posição como professora e foi uma chance que

⁷ Traduzido por Prestes (2016) como Zona de Desenvolvimento Iminente.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

me incentivou a seguir com meus estudos e perceber que este é o caminho que desejo seguir.

Dos 55 alunos matriculados no componente curricular, 6 não cursaram por motivos variados (desistência do curso, licença maternidade, etc.). Optei por formar grupos de estudos, porque acreditei que dividir os alunos em dias e horários diferenciados facilitaria não somente o atendimento, como também auxiliaria o desenvolvimento individual dos mesmos. Com os alunos que apresentaram mais dificuldade, formulei resumos sobre os conteúdos e pedia para que eles lessem e, em seguida, com suas próprias palavras explicassem como o tema estudado poderia ser empregado no cotidiano e nas vivências de cada um.

Durante os encontros dos grupos de estudo pude entender na prática o que Vigotski, em sua Teoria Histórico-Cultural chamou de Instrução:

“A atividade **obutchenie**⁸ pode ser definida como uma atividade autônoma da criança, que é orientada por adultos ou colegas e pressupõe, portanto, a participação ativa da criança no sentido de apropriação dos produtos da cultura e conhecimento humano” (PRESTES, 2010, p.188).

Eu decidi usar o termo instrução e não aprendizagem ou ensino-aprendizagem pelo fato de que a aprendizagem é um processo psicológico do próprio sujeito. Já, a instrução, além de ser uma atividade-guia e gerar o desenvolvimento, é a transmissão intencional de conhecimento.

De acordo com Prestes (2010), nas traduções das obras de Vigotski para a língua portuguesa, os tradutores não traduziram como instrução e sim como aprendizagem. Por quê? Porque, embora, a palavra instrução se aproxime mais do termo usado por Vigotski (**obutchenie**), no português, a palavra instrução possui uma conotação negativa, ou seja, é visto como um termo inferior em comparação com a aprendizagem. O problema, segundo a autora, está na modificação das terminologias e que na verdade, o tradutor não deve, nas realizações das traduções, atualizar os termos utilizados pelos teóricos.

Prestes (2010), explicou que no Brasil a palavra **obutchenie** foi traduzida ora como ensino ora como aprendizagem, ou os dois termos juntos. No entanto, Vigotski quando falou em **obutchenie** se referiu ao tripé, ou seja, o processo simultâneo de instrução, estudo e aprender por si mesmo.

Ao fazer um paralelo do entendimento de Vigotski sobre a instrução e a monitoria, afirmo que a partir da dificuldade apresentada pelos alunos e a aplicação da minha metodologia que constituiu em leitura do conteúdo (estudo), rodas de conversas sobre o tema (instrução) e por fim, fazer com que os alunos fizessem uma ligação daquilo que foi lido com as vivências do cotidiano (aprender pro si mesmo) ocorreu um processo de instrução.

A aprendizagem é um processo, assim como a instrução. Mas, então, qual seria a diferença entre a definição de aprendizagem e a definição de atividade contida na instrução?

Prestes (2010) relatou que Leontiev (um dos colaboradores do estudo da Teoria Histórico-Cultural) afirmara que as psicologias não marxistas costumam interpretar as teorias de aprendizagem de maneira mecanicista e binominal, isto é, independente do que se aprende o conteúdo é abstraído e ocorre – como evidenciava Freire (2016) em A Pedagogia do

⁸ Segundo Prestes (2016), a tradução correta do termo usado por Vigotski na língua portuguesa é a palavra Instrução.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Oprimido – o ensino como depósito bancário e as vivências do aprendiz, no processo vigotskiano, não são levados em consideração. Neste sentido, conforme Prestes (2010), a aprendizagem não consegue transmitir a ideia contida na instrução, porque a ideia de instrução leva em conta o conteúdo e as relações concretas da pessoa com o mundo.

A minha experiência enquanto monitora foi enriquecedora, porque tive a oportunidade de participar de atividades de estudo, revisão de conteúdo e aprofundamento de textos que me proporcionaram crescimento pessoal e acadêmico.

Sobre a importância do meu trabalho como monitora, ressalto que a monitoria ofereceu uma segunda opção de apoio e segurança aos acadêmicos do 2º período de Pedagogia no decorrer do processo de instrução, além de potencializar a vivência autônoma do estudante na construção de sua bagagem conceitual. Acredito que a monitoria também tenha sido uma experiência importante para a professora, pois de forma colaborativa, a mesma abriu espaço para que eu pudesse contribuir com minhas ideias e opiniões a respeito da escolha do conteúdo e atividades que serão abordados e apresentados no segundo semestre de 2018. Tal ação também permite perceber que a participação ativa é uma característica que se destaca na vivência da monitoria acadêmica.

Continuo como monitora do componente curricular Psicologia da Educação II e auxiliarei os trabalhos da Professora Dra. Naiara com os alunos do 3º período do curso de Pedagogia. Concluo que, o processo de instrução por meio da monitoria possui uma função no sentido de transformar o conhecimento em uma via de mão dupla e auxiliar na formação de cidadãos conscientes e agentes sociais ativos no ambiente onde vivem.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria F. A didática em questão e a formação de educadores-exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria F. (org). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1986, p. 12-22.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 253 p.

PRESTES, Zoia R. **Quando não é a mesma coisa**: análise das traduções de Lev Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília/UNB, Brasília.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO E DO PLANEJAMENTO PARA A PRÁTICA DOCENTE

Michelle Damas Ramos - UNIR

Resumo:

O presente artigo trata-se de uma breve reflexão sobre a prática docente, considerando o seu papel na função de educador, e analisando seus métodos para o bom desenvolvimento da aprendizagem da criança nos anos iniciais. O planejamento e o lúdico para a Educação Infantil são instrumento riquíssimo e fundamentais para o professor, pois contribuem de diversas maneiras na educação das crianças, e principalmente para o modo de ensino, desde a preparação, quanto para o desenvolvimento e resultados das atividades em sala.

Palavras-chave: ludicidade, pratica pedagógica, planejamento.

Introdução

O planejamento das atividades tem como objetivo fazer com que os educandos tenham o interesse de aprender, sendo relevante ressaltar que a pratica docente está distante da ideia de diversão no desenvolvimento escolar, ou seja, o processo de introdução e instrução dos conteúdos curriculares deve ser pensado e dar-se de forma construtiva, para facilitar assim o processo de aprendizagem para o educando.

Quanto a ludicidade no universo educativo, ressalta-se a grande importância na variação de métodos de ensino-aprendizagem incluindo a brincadeira, já que o brincar proporciona momentos de grande interação entre alunos e professores. A brincadeira, por mais leveza que possa proporcionar, influencia muito na formação social dos futuros cidadãos com caráter, criticidade, autonomia, e respeito às regras, tendo assim noções de ética, quanto aos seus direitos e deveres.

Por este contexto, é que o educador deve continuar com o uso e o aprimoramento do planejamento incluindo a ludicidade, em especial em se tratando de crianças na educação, pois brincar desperta a imaginação, criatividade, trabalha a concentração, e ensina fundamentos básicos para o bom convívio social. segundo Redin et al (2013) o papel do planejamento só é importante como apoio tanto de revisão como de exercício da imaginação, de levantamento de possibilidades de uma educação educativa. Serve para recolocar os professores como mediadores do processo de aprendizagem humana.

O docente na prática do ensino

São muitas as circunstâncias que influenciam o avanço cotidiano das práticas dos educadores. Cabendo-nos citar Paulo Freire (1996, p. 12) sobre o desenvolvimento do professor em sua prática, sobre a sua função e contribuição na docência, deve estar convencido “[...] definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Desse modo Freire afirma que o sentido de ensinar é:

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. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. (FREIRE, 1996, p.12.)

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Com base nos argumentos de Freire (1996) que critica as formas de ensino tradicional, e defende uma pedagogia fundada na ética, no respeito, na dignidade e na autonomia do educando, o método de ensino deve estimular os alunos a desenvolverem seus pensamentos, para aprimoramento e desenvolvimento de um olhar crítico.

Além disso, Freire destaca a necessidade do respeito, compreensão, humildade e o equilíbrio das emoções entre educadores e educandos em seus métodos de ensino. Aborda alguns conceitos que são necessários para o desempenho do bom ensino tendo por consequência maior aproveitamento no aprendizado. A ética, o bom senso, a responsabilidade, a coerência, a humildade, a tolerância, a inclusão social são qualidades de um bom educador.

O educador deve ter a concepção do ensino como capacitador do pensamento crítico, e formador de opiniões e ideologias. Segundo Freire (1996) as ideologias têm a capacidade de convencimento à aceitação de argumentos, tanto quanto também o ser humano tem a capacidade de liberdade e continuidade de suas ideias peculiares e sonhadoras, salientando assim que:

Prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a aposta no ser humano, a me bater por uma legislação que o defenda contra as arrancadas agressivas e injustas de que transgride a própria ética. A liberdade do comércio não pode acima da liberdade do ser humano (FREIRE, 1996, p.81).

A prática do ensino, exige que o educador conheça e tenha domínios de certas peculiaridades, principalmente no âmbito escolar. Isto é, a prática é a maneira e o comportamento do professor em sala, é o conhecimento adquirido com o tempo, que resulta das atividades, e dos métodos por ele utilizado. Segundo Bruno, Fortunato e Mesquita (2011, p. 39) “o pedagogo possui um papel decisivo junto aos docentes, no objetivo de promover a efetiva aprendizagem na escola”.

O ensino exige, de certo modo, que o docente esteja apto para dar espaço, para a forma de pensar diferenciada própria de cada criança. Acima de tudo o docente precisa ter propostas pedagógicas para que haja coletividade entre alunos, pois conhecimentos são adquiridos ao mesmo tempo que outros são transmitidos.

O educador por meio da sua prática instrui os alunos com seus métodos de ensino os conduzindo e fornecendo para eles aquilo que é necessário para a melhoria do desenvolvimento de cada um, unindo-os ao que buscam suas necessidades e seus ideais, conforme afirmam Bruno, Fortunato e Mesquita (2011, p. 39):

Quando pensamos a respeito da mediação do pedagogo no trabalho docente, sabemos que essa condução deve constituir-se como “ponte” para a conquista de ideais como: profissionalização, melhores condições de trabalho e uma prática docente mais crítica, ativa, interventiva e o estudante como um aprendiz competente.

Cabe ressaltar que para a mediação no ensino escolar, o educador deve analisar suas propostas pedagógicas e estudar seus métodos de ensino, para desenvolver e apresentar aos alunos conteúdos que estejam de acordo quanto ao interesse e a necessidade dos educandos. Conforme afirmam Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) a prática educativa envolve a presença

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

de sujeitos que promovem o processo de ensino e aprendizagem de forma igualitária, ou seja, uma troca de saberes e experiências que se dão ao mesmo tempo.

A importância do planejamento para a prática de ensino

Fazer planos é fundamental para a vida, não seria diferente para a prática de ensino. Antes de ressaltar a importância do planejamento na vida do docente e para os métodos de ensino, temos que analisar o seu conceito. Planejar neste caso significa mais do que fazer planos, é a criação de uma rotina boa e proveitosa, que se dá a capacidade de renovar. É traçar caminhos e projetar ideias, para depois dar vida a elas”. Se pensar na pedagogia freiriana, diria-se que planejamos para tomar consciência da ação e para poder, de uma certa forma, tomar nossos sonhos nas mãos”, conforme Redin et al (2013).

Quando se trata de atuar na prática de ensino-aprendizagem, cabe ao professor, além de traçar o percurso a percorrer, estar preparado para aquilo que está fora dos seus próprios planos.

[...] É deixar que o inusitado apareça, é poder deparar-se com o indeterminado sem medo, permitir-se ocupar espaços e intensificar afetos. Planejar é refletir com experiência, confrontando fatos, acontecimentos e nossas verdades com as teorias existentes, com a criança concreta com a qual nos deparamos todo o dia em toda a sua intensidade (REDIN et al. 2013, p. 7).

A importância de se fazer um bom planejamento consiste em traçar um caminho fundamentado em pensamentos concretos, entretanto com o olhar amplo, visionando o melhor resultado a se obter, “Planejar se torna importante para termos consciência dos nossos propósitos e das condições concretas que possuímos [...]” (REDIN et al, 2013, p. 8)

O ato de planejar e criar uma rotina não se refere apenas para desenvolvimento da prática profissional e dos métodos usados pelo educador. No entanto é necessário, ao mesmo tempo, que essa importância reflita na vida e no cotidiano dos alunos.

Deste modo, a organização da rotina faz-se importante, uma vez que ela cria e estabelece condições que favoreçam a promoção do desenvolvimento infantil, contribuindo efetivamente para a organização do espaço e tempo pelo professor e também pela criança, na qual esta estimula sua capacidade de organização temporal a partir da sensação de estabilidade (GERMANO e JESUS. 2013. p.31)

O ato de planejar, amplia as buscas, e encaminha o professor aos resultados do desenvolvimento na sala de aula, principalmente nos métodos utilizado para o ensino. Para ensinar no universo infantil é necessário dar o direcionamento às crianças, possibilitando-as também, de descobrirem e explorarem todos os saberes adquiridos, toda visão, imaginação, reforçando assim suas habilidades na arte da criação.

A influência da ludicidade na aprendizagem escolar

O lúdico na educação infantil contribui objetivamente para o desenvolvimento da aprendizagem, e para o desempenho da construção do imaginário da criança, além de desempenhar diferentes estímulos importantes em sua trajetória.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O brincar para o desenvolvimento na prática de aprendizagem é de suma importância, no meio educacional. A música, os jogos, as brincadeiras, contribuem para o convívio em sociedade, aceitação das regras, convivência em grupo, respeito ao próximo.

A criança que sempre participou de jogos e brincadeiras grupais saberá trabalhar em grupo; por ter aprendido a aceitar as regras do jogo, saberá também respeitar as normas grupais e sociais. É brincando bastante que a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade. (VIGOTSKY, 1994, p.82-83, apud, CORRÊA. S.a. p. 8)

“O lúdico é o parceiro do professor, já que desenvolve habilidades e leva a criança a fazer novas descobertas através de suas experiências” (MALUF, 2003, p. 29). Educar dentro do método lúdico, requer mais envolvimento em jogos e brincadeiras, cabe neste ponto que o educador elabore as mesmas, desta forma, o brincar torna o ponto de partida desde o planejamento para o método de ensino. Onde o educador traz maneiras de envolver o interesse do aluno, aos conteúdos das atividades apresentadas.

Contudo, o ato de usar a ludicidade na educação infantil, requer o planejamento de uma forma especial para esse modo de ensino. Segundo CORRÊA (s.a): “Educar com ludicidade é um ato planejado carinhosamente, de forma que a proposta venha atrair o interesse e envolver seus alunos ao prazer de conhecer” (p.13).

Portanto, podemos considerar que trabalhar o lúdico no ambiente escolar, é um método mais que benéfico, para desenvolver a prática de ensino e aprendizagem na educação infantil além de ser uma ferramenta importantíssima, que influencia a criança para o desenvolvimento social, noções básicas da ética, ainda tem o poder de cativar o aluno para o conteúdo transmitido em sala de aula.

Considerações finais

Trabalhar na educação exige do professor certas habilidades, domínios dos seus conhecimentos, mas acima de tudo o docente precisa ter prática na sala de aula, e também coletividade entre alunos. Pois conhecimentos são adquiridos ao mesmo tempo em que outros são transmitidos. Prática docente é a maneira e o comportamento do professor em sala, é o conhecimento adquirido com o tempo, que se resulta das atividades e dos métodos por ele utilizado.

Percebemos que ser educador exige muito mais que ter um embasamento teórico. Pois muitas das vezes na sua atuação o professor se depara com realidades diferentes, e situações inesperadas, portanto o mesmo deve considerar o planejamento não apenas como um mapa a ser seguido, mas como uma chave que abre a janela das possibilidades a serem vividas tanto por ele quanto por seus educandos.

Na educação infantil, a prática exige que o educador conheça e tenha domínios de certas peculiaridades, principalmente do universo infantil. O ensino infantil exige, de certo modo, que o docente esteja apto para dar espaço, em alguns momentos, para a forma de pensar diferenciada, própria de cada criança.

Deste modo cabe a necessidade de o professor desenvolver e planejar as aulas e as atividades de uma forma especial, focando em métodos que visam principalmente levar o conteúdo de uma forma dinâmica, para que os alunos além de aprender, desenvolvam

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

mutuamente suas percepções. Exercitar o lúdico do educando é um caminho que tende a facilitar todo o processo de ensino e aprendizagem, pois, o lúdico é fundamental para que ocorra um interesse por parte da criança e se o mesmo for desenvolvido em sincronia com termos comuns utilizados no cotidiano infantil, pode proporcionar melhor progresso na aquisição de conhecimento.

Referências

CORRÊA, Lidiniz. A importância do lúdico para a aprendizagem na educação infantil. Unijipa, Ji-paraná. S.a. Disponível em: <http://unijipa.edu.br/media/files/54/54_218.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: paz e terra. 1996. p. 6-26. Disponível em PDF.

GERMANO, Jéssica e JESUS, Degiane Amorim Dermiro de. A importância do planejamento e da rotina na educação infantil. In: II JORNADA DE DIDÁTICA E I SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CEMAD, 2 e 1., 2013, Londrina. **CMAD...** Londrina, 2013. p. 29-40. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/II%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20I%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20-%20Docencia%20na%20educacao%20Superior%20caminhos%20para%20uma%20praxis%20transformadora/A%20IMPORTANCIA%20DO%20PLANEJAMENTO%20E%20DA%20ROTINA%20NA%20EDUCACAO.pdf>>. Acesso em: 28 de jul. 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2001. Disponível em PDF.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar prazer e aprendizado.** Petrópolis: Vozes. 2003. p. 19-35. Disponível em PDF.

REDIN, Marita Martins et al. **Planejamentos, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil.** 2ª ed. Porto Alegre: mediação, 2013. p. 21-37. Disponível em PDF.

VYGOTSKY, L.S **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 11 ed. 1998.p. 152-205. Disponível em PDF.

A INDISCIPLINA ESCOLAR E A CONCEPÇÃO DA PSICOLOGIA DA
APRENDIZAGEM SOB A VISÃO DA TEORIA DE GESTALT

Daiane de Lourdes Alves¹ - daianevelho89@live.com
Ângela Cutolo² - angelac227@gmail.com
Agência Educacional Brasileira – AEBRA

GT 01 – Alfabetização, Escrita, Letramento e Literatura Infantil.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RESUMO:

O presente artigo visa discorrer sobre a indisciplina escolar e a concepção da psicologia da aprendizagem sob a visão da teoria de Gestalt. Teve como objetivo analisar o problema da indisciplina escolar em uma escola pública do Município de Rolim de Moura/RO. A metodologia utilizada foi à pesquisa qualitativa, através da observação, da entrevista e investigação bibliográfica. A questão da indisciplina escolar vem sendo motivo de discussão e preocupação nas escolas. O tema em questão vem crescendo e, é fruto de uma sociedade na qual os valores humanos vêm sendo ignorados. Através da pesquisa, podemos concluir os principais motivos que fazem com que os estudantes fiquem indisciplinados estão ligados à didática do docente, a falta de interesse nos conteúdos, a falta de limites, a estrutura familiar e conflitos. Os professores ponderaram que a indisciplina atrapalha a prática do professor dentro da sala de aula, e conseqüentemente não colabora com o ensino da aprendizagem dos alunos.

PALAVRAS – CHAVE: Indisciplina Escolar; Professor-Aluno; Limite.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como o foco o 6º ano do ensino fundamental, visando as principais causas e agravantes da indisciplina escolar, buscamos obter informações e dados que possam diminuir os conflitos em sala de aula. A indisciplina danifica o ensino de qualidade, deixando o processo de ensino aprendizagem atrasado.

Nos últimos anos a indisciplinalidade na escola, passou a ser tema de debate, os educadores estão preocupados com a indisciplina dos alunos, que cada dia que passa, parece que piora, no entanto a indisciplina vem causando problemas no ambiente escolar, como a falta de entendimento dos conteúdos, falta de limites, falta de interesse em relação aos conteúdos, desinteresse, falta de atenção, com isso, o aluno não consegue aprender o que está programado no currículo escolar, e resultado disso, o aluno fica com baixo rendimento.

Nós como professores precisamos conhecer a realidade do nosso aluno, o dia a dia, para podermos entender os seus instintos e o que faz desabrochar a indisciplina. Vale destacar que nós professores estamos preocupados em resolver a indisciplina e sempre convocamos os pais ou responsáveis, para reuniões ou conversas particulares com intuito de pedir auxílio à família. A indisciplina nas escolas, não é algo que só ocorre nas escolas públicas da cidade de Rolim de Moura/RO, mas sim em todas as escolas brasileiras.

Os professores, os pais, e a escola precisam promover algo que resgate os estudantes indisciplinados, fazendo com que a situação se inverta os tornem estudantes aplicados com interesse no saber. Os professores necessitam de ter liderança dentro da sala de aula, para poder dominar seus alunos, não vivemos num mundo ditador (generalista), este dominar significa fazer com que os estudantes escutem seus professores e aprendam os conteúdos planejados para o ensino.

É claro que existem professores que não tem o domínio da sala de aula, que deixam os estudantes livres para fazer o que querem, este comportamento inadequado ou esta má conduta do professor acaba por gerar conflitos e indisciplina entre os estudantes e no ambiente escolar.

Um bom profissional da educação consegue ter o controle seus alunos dentro da sala de aula, como também ministrar as atividades programadas, sem ser professor ditador. O professor inteligente traz o estudante para perto de sí, trabalha com equilíbrio e jogo de cintura para despertar o interesse do aluno em aprender.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Há algumas décadas atrás os estudantes eram diferentes, não eram agressivos e indisciplinados, vinham de casa com uma educação respeitosa, o professor ensinava os conteúdos, hoje em dia além dos conteúdos os professores precisam ensinar o aluno a ter limites a respeitar os outros etc., as crianças vêm para a escola sem limites, não estão aceitando regras da escola, e não obedecem as professoras dentro da sala de aula. O que será que está acontecendo? Será que os pais não mandam em seus filhos, ou são os filhos que mandam nos pais.

(...) as crianças de hoje em dia não têm limites, não reconhecem a autoridade, não respeitam as regras, a responsabilidade por isso é dos pais, que teriam se tornado muitos permissivos. (AQUINO, 1998, p.7).

As crianças precisam ser educadas neste cedo, não é fácil educar, quando temos filhos não vem com um manual, tipo faça assim que dá certo, mas educar é um caminho necessário, pois se a família não educar seus filhos o mundo vai educá-lo de forma cruel. Cada dia que passa os professores e os pais estão tendo mais e mais dificuldades, pois as crianças vêm se tornando cada vez mais autoritárias, e sem regras, tornando o trabalho do professor estressante.

A família é a base fundamental no desenvolvimento da criança, os pais precisam acompanhar seus filhos e ensinar as regras, vale lembrar que na família é que estão os primeiros professores dos seus filhos, e precisam ensinar as regras da boa convivência como também limites. É por meio da família que os estudantes aprendem as regras, na escola os professores apenas reforçam o aprendido em casa. Agora, quando o estudante não traz a lição de casa pronta torna difícil o trabalho do professor.

Hoje em dia com as tecnologias inseridas em nossas vidas muitas crianças estão sofrendo influência de desenhos e jogos em tablete, computadores, e mesmo em celulares, que as deseducam tornando-as agressivas, intolerantes e sem limites e isso vem trazendo transtornos aos pais e professores que não conseguem estabelecer os limites e retomar as rédeas da situação. Na maioria dos casos os pais saem para trabalhar e não monitoram as atividades dos filhos, não selecionam o que jogam ou assistem na tv. E se passarmos um pequeno olhar nas programações ou jogos ofertados gratuitamente é melhor deixarmos eles brincarem de amarelinha.

Conforme VASCONCELLOS (2009, p. 57), aponta algumas queixas que os professores fazem em relação à indisciplina,

A falta de interesse está muito grande. Os alunos estão dispersos, não respeitam mais o professor, estão vivendo em outro mundo. A tecnologia avançou demais e o professor infelizmente não acompanhou, ficou desinteressante para eles. Eles estão acostumados a apertar o botão de videogame, de computador, a ver televisão, internet, e aí aparece o professor com apagador e giz...Durante a aula, ficam entre eles passando mensagem pelo celular. O professor não está conseguindo ter domínio, as aulas estão muito no passado, muito antigas. Não temos a varinha mágica para motivá-los ali. Os meios de comunicação, ao invés de ajudar, estão atrapalhando: programas muito violentos. Não está existindo liberdade com responsabilidade. As crianças de hoje são mais espertas do que antigamente. A família não tem colaborado; os alunos vêm sem limites de casa. Geralmente, há até conivência dos pais: o professor nunca tem razão. Há muitos problemas familiares. A própria família não sabe o que fazer; a mãe fala: "O que eu faço com ele? Vou matar?" A disciplina em sala de aula

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

extrapola totalmente e aí não tem jeito, só se bater, e bater não pode. Eu não sei o que fazer com a classe; tem hora que dá vontade de bater em todo mundo. Às vezes, o professor é completamente ignorado na sala de aula; você entra e parece que não entrou ninguém. Passam a noite no “MSN e Watsapp” e chegam na escola como zumbis. Por que se dá tanta regalia para os alunos e o professor é tão esfolado em sala de aula? Como manter uma aula decente se você não tem material pedagógico, não tem condições de trabalho, não tem nada? E agora, o que fazer quando o aluno está falando mal da gente no Facebook? Você vai tentar punir o aluno, não pode, porque a direção não deixa, o Estado não permite, os pais não aceitam...O aluno se sente muito protegido: “O professor não pode me encostar a mão”; só pensa nos seus direitos. O aluno sabe que vai passar de qualquer jeito: o professor é obrigado a fazer infinitas recuperações. O conselho de classe é muito bonzinho, protege o aluno, aprova por pena, por dó; tem ainda os recursos dos pais ou a aprovação automática. Com os ciclos, ninguém mais segura os alunos. É um tormento ir para a sala de aula; eu nunca sei o que vou encontrar lá. Nestas condições, não sei se subsisto por muito tempo. Há também a indisciplina social. Há muita impunidade na sociedade: as pessoas fazem coisas e não acontece nada com elas. Falta perspectiva ao jovem: não sabe para que estudar. Aluno diz: “Eu vou ser jogador de futebol, não preciso de estudo”. Vai ganhar muito mais do que eu...Às vezes, muitos de nós, profissionais da área, ficamos desmotivados, pois o professor não ganha tão bem. O professor também se desmotiva: “Ah, para que eu vou mudar? Para que fazer meu planejamento assim? Uso o do ano passado”. O que fazer quando o aluno desrespeita muito o professor e depois diz assim: “Não me amole, que hoje eu já fumei maconha?” Como explicar que a classe é disciplinada com determinado professor e não é com outro? É preciso ver a postura do professor, o método que utiliza. Continuamos com métodos elitistas e arcaicos. O que é para nós disciplina? É a prática do silêncio? O que fazer para sermos atrativos e agradáveis?

Vale ressaltar que as regras fazem parte do nosso dia a dia, e da nossa formação como ser humano, por isso desde cedo à família precisa ensinar seus filhos a ter limites, a respeitar os mais velhos e as pessoas ao seu redor, ensinar que existe hora certa para cada coisa a se realizar e respeitar cada momento, assim acreditamos que a criança irá aprender as regras.

A família é a primeira instituição a influenciar as crianças, pois é através do convívio diário que ensinam os primeiros passos, falar, comer, os valores éticos, sociais e os culturais, e a escola apenas complementa o que a criança já sabe, tornando o ensino agradável.

Os professores falam que quando os alunos estão motivados, não tem problemas com indisciplina, pois, tem sede de aprender. A escola e a família precisam estar de mãos dadas para contribuir na formação das crianças. O estudante chega ao o 5º ano do ensino fundamental acompanhado por um único professor, no máximo dois contando com o professor de Educação Física, já no 6º ano vão encontrar vários professores diferentes, cada um com sua disciplina específica e metodologias.

Neste momento de nova adaptação na vida escolar do estudante que é a fase de transição do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II não é nada fácil e requer acompanhamento dos pais e professores de perto. De início os alunos não compreendem o horário semanal das aulas, muitos têm dificuldades até para copiá-lo do mural, se esquecem de livros ou cadernos por não ter acompanhamento para arrumar o material antes de vir para a escola, lembrando que tudo isto causa transtorno para o encaminhamento das aulas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Segundo (PIAGET, 1972 – 2000, p. 50 apud JARDIM, 2006, p. 15)

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, freqüentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades.

PROVÁVEIS CAUSAS DA INDISCIPLINA ESCOLAR

A primeira causa que atribuímos a indisciplina escolar é a falta de limites dos estudantes. A segunda causa é a ausência de estarem enraizadas as regras de boa convivência que outrora nos era ensinado por nossos pais. Agora ainda temos uma terceira causa as Leis que não estão a nosso favor, deixando livres de punição crianças e adolescentes que fogem as regras. GRUNSPUN 2002, afirma que:

“Com amor os filhos podem ser criados, ou melhor, eles se criam se os pais não atrapalharem. No amor um filho se cria sozinho, mas por mais que seja amado ele não se educa sozinho.” Dessa forma, filhos podem crescer e se desenvolver sozinhos, mas a educação é de total responsabilidade dos pais e não de outros. (p.12 apud TIBA, 2002, p. 12).

Concordamos com Gruspun que a educação é de responsabilidade dos pais e complementada por educadores nas escolas. É na família que as crianças aprendem o caminho certo que devem andar, para tanto pais e mães devem combinar como será a educação do filho, Cruz, (1997, p. 62) considera que “[...] não haja erro ou incoerência no que pensam, mas o problema esta no fato de que, ao se educar uma criança, os pais devem falar uma só língua, principalmente questões relacionadas ao cotidiano.” As crianças são espertas e pegam no ar quando pais não se entendem em relação à educação delas, aproveitam-se da situação para se tornarem manipuladoras e acabam ditando as regras ao invés dos pais, ficam sem limites.

A instrução para uma boa convivência social também é fundamental a criança, no nosso caso em especial as regras escolares de cuidar e respeitar todos os espaços da escola, que nos dias de hoje o que se vê são depredações do patrimônio público sem pudor dos estudantes; Esperar a vez de falar, até parece piada pois todos querem falar ao mesmo tempo, de vez em quando alguém grita mais alto para se obter silêncio ou controle da situação.

Lixo apenas no lixo parece simples, porém é uma guerra diária para se manter as salas de aula limpa, pelo menos sem papel jogado no chão e chicletes pregados em baixo das mesas. Um ato que parece ser simples e fácil de cumprir que na maioria do tempo não é respeitado. Cuidar do próprio material, respeitar os colegas, falar baixo, saber ouvir, usar as palavras mágicas, por favor, licença, obrigada. Parece quase coisa de outro planeta!

Enquanto insistirem na inversão da ordem dos valores morais e éticos para a boa convivência familiar e social nós enquanto pais e educadores sofrerão algumas consequências

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

nada agradáveis a respeito de nossos filhos e estudantes. Somente através do Amor pais e filhos serão melhores. Cruz (1996) afirma que o acompanhamento do processo de desenvolvimento dos filhos é algo maravilhoso, porém para isso a família tem que estar próxima da criança.

O PAPEL DA FAMÍLIA E SUA RELAÇÃO COM A INDISCIPLINA ESCOLAR

Na escola recebemos todos os tipos de estudantes oriundos de famílias diferentes nas formas de educar seus filhos. Existem visivelmente uma diversidade de modos de ser e viver em sociedade. A grande maioria respeita as diferenças existentes ou pelo menos se esforça para aceitar, porém um grupo pequeno se esforça para fazer o contrário. É por eles que trabalhamos e pedimos a ajuda da família para agir. Geralmente os estudantes que não se adequam as regras da escola são os que têm dificuldade em ter limites, não sabem o significado da palavra respeito, não aprenderam a esperar e a aceitar não como resposta.

Jardim (2006) afirma que a responsabilidade de educar não pode ser atribuída apenas a um, mas trabalhem juntos em parceria. Isto significa que além do pai e da mãe podemos incluir a escola, e nós atribuímos a escola não o papel principal e sim como coadjuvante, um complemento da família.

Algumas vezes quando os responsáveis são chamados a comparecer na escola para tratar do comportamento do filho, alguns pais já chegam culpando os professores ao invés de se inteirar dos fatos para resolver a situação, quando a escola solicita a presença do responsável é porque sozinha não conseguiu resolver algo.

É muito fácil responsabilizar os outros pela nossa falha. Difícil é acertar os erros. Em sua maioria os pais nem acreditam que o filho é aquela pessoa que o professor está descrevendo. MALHO, 2006 nos acrescenta: “[...] a intolerância, a agressividade, o desinteresse a superproteção (sic), marcam a personalidade da criança conduzindo-a a comportamentos anormais que muitas vezes reflectem (sic) nas atitudes face à escola”.

O que os educadores esperam da família é amparo, é cumplicidade no ato de educar. Pois se ambas as instituições estão unidas para colaborar com a formação do ser em construção, vale ser parceiras para resolver situações boas ou más, continuamente. “Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar a criança para o mundo; no entanto, a família tem a suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que aproximam dessa mesma instituição. A escola tem a sua metodologia e filosofia para educar a criança, no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo”. (PAROLIN, 2003, p. 99 apud JARDIM, 2006, p. 45). Ainda HEDERSON E BERLA (1995) ressaltam que: “Quando os pais se envolvem na educação de seus filhos em casa, seus filhos se saem melhor na escola.”

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR FRENTE À INDISCIPLINA NA ESCOLA

O que fazer quando um estudante não cumpre as regras da escola? Esta pergunta para ser respondida precisa de algumas reflexões, e inicio a partir do momento da matrícula dos pais ou responsáveis na escola.

Quando o estudante chega à escola antes de ingressar nas atividades escolares é realizada a matrícula do mesmo pelo pai, mãe, ou responsável legal, isto ninguém discute.

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Porém já no início existe um protocolo a seguir que é a lista de documentos exigidos por Lei e um instrumental elaborado pela escola a respeito do novo estudante.

Neste instrumental existem algumas regras sobre como será a conduta permitida pelo estudante dentro da escola e também a exigência do uso do uniforme. Infelizmente nem sempre os pais instruem seus filhos quanto a esta advertência do instrumental recebido e acabam gerando transtornos para os educadores. Alguns até falam, mas com o tempo caem no esquecimento.

O que se houve são lamentos de Orientadores Educacionais e professores que não estão conseguindo cumprir com suas funções, muitas vezes até os diretores estão de mãos atadas devido a falta de amparo legal. Volto a dizer família é a base de tudo, sem seu apoio nas atuais circunstâncias pouco podemos ajudar na difícil tarefa de colocar o estudante no caminho correto da disciplina.

Geralmente quando um estudante não se adequa as normas de disciplina da escola, o mesmo é chamado para conversar na orientação escolar, onde lhe é apresentado o Regimento Interno, caso haja reincidência do não cumprimento das regras então é chamado à família, na maioria dos casos é a mãe do estudante que comparece.

As mães nem sempre são compreensivas com a escola e acabam apoiando o erro dos filhos, nos parece que é difícil para as mães enxergar os erros dos filhos. Também tem aquelas que aparecem e dizem: “de novo” estou sendo chamada a escola? Não sei mais o que fazer com meu filho, veja aí o que vocês fazem.

Diretores juntam suas equipes pedagógicas e tentam recorrer as poucas saídas que existem a seu favor, depois da família recorrem ao Conselho Tutelar e até mesmo ao Ministério Público ou a Polícia Militar em algumas situações. E mesmo assim com toda esta mobilização ainda não se conseguem resolver todas as situações, deixando um nó na garganta de pais e educadores.

A CONCEPÇÃO DA PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM SOB A VISÃO DA TEORIA DE GESTALT

Para compreendermos logo de início o que vem a ser a Teoria de Gestalt faremos uma breve introdução. A Gestalt é uma escola de pensamento de psicologia experimental que contribuiu aos estudos da percepção, linguagem, inteligência, aprendizagem, memória, motivação, conduta exploratória e dinâmica de grupos sociais.

A Gestalt surge das teorias visuais e auditivas, numa época em que os sentimentos, as emoções e qualquer outro conteúdo que procedesse do interior da pessoa e que expressasse sua personalidade mais profunda não eram levados em conta. Seus princípios psicológicos partiam basicamente de seus estímulos externos, não se preocupavam com figuras internas ao organismo. (MARTÍN, Ángeles. 2008. p. 15)

Essa teoria tem como ponto inicial e principal objeto a percepção. Na visão dos gestaltistas, o processo da percepção está entre os estímulos fornecidos pelo meio e a resposta do indivíduo. Destarte, o que é percebido pelo indivíduo e como é percebido são importantes elementos para que se possa compreender o comportamento humano. De acordo com o pensamento gestaltista, o comportamento deveria ser observado em seus aspectos mais globais e deveria haver a consideração das condições que alteram a percepção do estímulo.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Segundo os Gestaltianos a aprendizagem ocorre de dentro para fora e liga-se à prontidão que o aluno tem em aprender. A prontidão, por sua vez, depende da maturação neurológica do aluno e é esta que determina a motivação e o interesse do aluno durante a aprendizagem. O trabalho do professor, dentro desta perspectiva teórica, seria o de dar auxílio ao aluno, é o de reorganizar o campo de percepção daquele de acordo com o conteúdo a ser trabalhado.

A gestalt rejeita o pensamento de que o conhecimento seja fruto da aprendizagem. Conforme seus adeptos, os sujeitos reagem não aos estímulos específicos, mas a configurações perceptuais. Ressaltamos ainda que o conceito de totalidade com o qual a Gestalt trabalha é irreduzível à soma ou ao produto das partes. Por isso, o todo é apreendido de forma subida, imediata, por reestruturação do campo perceptual, gerando o que denominamos de insight.

Vigotsky critica as teorias que separam a aprendizagem do desenvolvimento, e conclui, afirmando:

[...] Não há necessidade de sublinhar que a característica essencial da aprendizagem é que dá lugar à área do desenvolvimento potencial, isto é, faz nascer, estimula e ativa, na criança, processos internos de desenvolvimento no quadro das interrelações com outros que, em seguida, são absorvidas, no curso do desenvolvimento interno, tornando-se aquisições próprias da criança... A Aprendizagem, por isso, é um momento necessário e universal para o desenvolvimento, na criança, daquelas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 1973, p. 161)

Diante de tanta discussão concluem-se que as práticas pedagógicas que respeitam as concepções de aprendizagens em foco devem se sustentar em dois pilares, o 1º que todo conhecimento provém da prática social e a ela retorna; E 2º que o conhecimento é um empreendimento coletivo, nenhum conhecimento é produzido na solidão do sujeito, mesmo porque essa solidão é impossível.

Segundo Burow e Scherpp (1985), “o processo de ensino e aprendizagem não começa na matéria, mas nas possibilidades e necessidades dos alunos. Trocando em miúdos, aquilo que se encontra no aluno é importante e ponto de partida de todas as reflexões” (p.123).

Focando nos professores, estudantes e nas escolas em especial a melhora da indisciplina na sala de aula, friso o primeiro pilar que todo conhecimento provém da prática social e a ela retorna. Quando afirmamos que somos espelhos dos nossos pais ou mesmo da nossa família aqui se confirma com a Teoria de Gestalt, mais que depressa urge a união das famílias e as escolas para que se venha a ter uma sociedade com crianças e jovens estudantes menos indisciplinados.

CONSIDERAÇÕES

A indisciplina escolar incomoda nas nossas escolas já há algum tempo. O importante é que não estamos de braços cruzados vendo o caos acontecer, estamos em busca de soluções para os problemas que estão nos afligindo na sala de aula.

Como educadoras estamos a todo instante buscando firmar em nossos estudantes os valores sociais recebidos pelos pais ou responsáveis, como também apontando novos horizontes de busca do saber. Pensamos estar contribuindo para que os nossos estudantes venham a se tornar cidadãos que realmente façam a diferença no local onde vivem, para que não venham a ser escória social.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Sempre que preciso, nós como escola estaremos nos unindo as famílias e aos órgãos superiores competentes necessários, tudo para que nosso trabalho tenha êxito, para que não percamos nenhum estudante por falta de disciplina escolar.

Recorremos a Psicologia da Gestalt e tantas outras mais para nos abastecermos de conhecimento científico, porque é ele quem sustenta nossa prática pedagógica e como diriam os gestaltianos antes de conhecermos as partes é preciso conhecer o todo.

É com este pensamento que devemos focar no estudante em construção, que ele tenha a consciência de como se comporta no ambiente que vive e qual é a melhor maneira de se comportar para que tenha uma boa convivência com todos ao seu redor.

Essa atitude colaborará com o ensino aprendizagem dentro da sala de aula, pois onde existe respeito, motivação e compromisso, haverá de acontecer à multiplicação do saber.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. **A indisciplina e a escola atual**. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011 (Acesso em 12/02/2018) .

ARDIM, Ana Paula. **Relação entre Família Escola: proposta de Ação no Processo Ensino – Aprendizagem**. Disponível em: http://tede.unoeste.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2006-04-12T121858Z-12/Publico/DISSERTACAO_EDUCACAO_Ana%20Paula%20Jardim%20texto.pdf. Acessado em: 16 fev. 2018.

Burow, O. & Scherpp, K. (1985). **Gestalt pedagogia: um caminho para a escola e a educação**. São Paulo: Summus.

CRUZ, Elaine. **A Dificil Arte de Criar Filhos**. Rio de Janeiro: Betel, 1997

GRINSPUN, M. P. S. Z. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2001

MALHO, Maria João. **Criança, Família, Escola, que Relação?** Boletim do IAC. Disponível em: <http://www.iacrianca.pt/boletim/pdf/Separata81.pdf>. Acessado em: 07 set. 2009

MATÍN, Ángeles. **Manual prático de psicoterapia**. Gestalt, Rio de Janeiro. Vozes, 2008.

TIBA, Içami. **Adolescentes: Quem Ama, Educa!** São Paulo: Ed. Integrare, 2005.
_____. **Disciplina, Limite na Medida Certa**. São Paulo: Gente, 1996, 1º ed.

VAZ, M. **A Psicologia da Gestalt** <http://www.psicologiamsn.com/2013/03/a-psicologia-da-gestalt.html> acesso em 18/02/2018 as 8:00 da manhã.

VASCONCELLOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WELL, Pierre. **A Criança, o Lar e a escola**. Belo Horizonte: Vozes, 1959

VYGOTSKY, L. S. **Lo Sviluppo psichico del bambino**. Roma: Riuniti, 1973.

**A LEITURA COMO APROPRIAÇÃO DO SABER: REFLETINDO SOBRE A
PRÁTICA NO CEEJA-CACOAL- RO**

Aparecida Maria Cipriano de Serqueira
Doutora em Ciências da Educação, CEEJA, Cacoal
Celeste Mendes
Docente e Orientadora – Mestrado e Doutorado do Programa Internacional

RESUMO

Na formação intelectual dos educandos CEEJA de Cacoal-Ro, a leitura e a escrita se tornam o ponto estratégico para o sucesso da aprendizagem, cabe aos professores o incentivo para o pleno desenvolvimento dessa competência no processo educativo, no aperfeiçoamento pessoal ou profissional. Tendo como objetivo geral organizar iniciativas que proporcionem aos alunos um resgate do gosto pela leitura e assim uma comunicação significativa e concreta. A proposta, consiste em promover a valorização da comunicação através da língua, por ser privilegiado na transmissão do conhecimento legitimado e de prestígio na sociedade. O estudo está pautado em uma metodologia descritiva exploratória a partir de pesquisa bibliográfica. Diante do exposto, pode-se afirmar que um projeto em torno da leitura visa uma melhor compreensão no ensino da escrita e dos conteúdos que através de uma prática social tornam-se relevantes no cotidiano dos discentes.

Palavras – chaves: Leitura, processo educativo, CEEJA, Prática Pedagógica.

Introdução

Opresentetrabalhosurgiudaangustiaqueosprofissionaisqueatuamno Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos- CEEJA de Cacoal –RO sentem, ao ver as dificuldades que seus alunos encontram quanto à leitura e a apropriação da mesma como fator preponderante em suas vidas e na conquista diária da aprendizagem e da compreensão do mundo dentro dos parâmetros de efetivação dosaber.

Nesse sentido faz-se necessário ponderar a respeito da apropriação da leitura pelos alunos do CEEJa de Cacoal, o qual pauta este estudo baseado em uma metodologia de pesquisa descritiva.

Para alicerçar as inquietações vividas nessa realidade, o estudo surgiu como reflexões acerca das situações vivenciadas em sala de aula e que foram fundamentadas em estudos bibliográficos em caráter descritivo exploratório com o objetivo de melhorar a prática dos professores para atingir o sucesso de seus alunosno que se refere à leitura e apropriação desta na compreensão de demais disciplinas curriculares.

A leitura tem sido para muitos alunos um dos grandes empecilhos no desempenho estudantil, principalmente porque à ela estão aliadas algumas situações cotidianas que nem sempre são motivos de contentamento e desenvoltura, principalmente no que se refere a leitura oral e com a devida entonação, ou ainda no que se refere a interpretação do que se leu em voz alta, e ao que se deduz das possíveis leituras, ou ainda o resultado desejado após se ler um manual, interpretar uma ordem de serviço ou colocar em prática uma tarefa fácil, a partir de um comando escrito, ou de uma mensagem de um coordenador ou de um superior.

A Leitura como Apropriação do saber

É comum que muitas pessoas encontrem grande dificuldade de ler e interpretar um texto e, que a partir daí sofrem grandes consequências, devido a essa particularidade que deveriam realizar com desenvoltura e com qualidade instruções ou novas atitudes a partir daquilo que se espera que compreenda.

Segundo Silva, 2004,p.73, as competências adquiridas nas experiências de leitura conferem aos leitores um repertório de estratégias, dentre as quais será possível escolher aquela que parece mais conveniente para enfrentar as dificuldades apresentadas em uma novaisituação.

Porém, esse fator não se refere especificamente aos discentes ora analisados, mas é comum no nosso cotidiano, quando muitas vezes, é possível perceber que pessoas graduadas, e com um certo grau de escolaridade, sofrem para interpretar um comando simples de um aparelho elétrico eletrônico, pornãoseateralereacompreenderasinstruçõesdescritas pelo mesmo, ou ainda apresentam grande resistência em apresentar-se em público, expondo suas ideias ou em redigir um texto que requer um contexto lógico, a partir de uma linguagem mais formal.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

É comum ainda, que muitas dessas pessoas denotam não conseguir decodificar a leitura de um simples correio eletrônico e, muitas vezes, deixam de concretizar uma atividade simples por não realizar seu esforço necessário, como por exemplo, o simples ato de escrever um texto a partir das leituras realizadas e da compreensão do mundo ao seu redor, conforme Freire (2003, p. 59) enfatiza:

Em qualquer caso, o estudo exige sempre esta atitude séria e curiosa na procura de compreender as coisas e os fatos que observamos. Um texto para ser lido é um texto para ser estudado. Um texto para ser estudado é um texto para ser interpretado. Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade.

É importante que a leitura seja assumida por todos os alunos do CEEJA como uma atitude necessária e produtiva e que persistam em ater-se a ela no seu cotidiano, assumindo a responsabilidade e o compromisso sério com os estudos e estudar.

Esses fatores, muitas vezes tornaram-se traumáticos para muitos estudantes, que a partir daí criam certa resistência à leitura e, com isso, passam a ter uma vivência precária do processo interpretativo, o que contribui para que ocorram deficiências na escrita e na transcrição do que se lê ou se pensa, que resumidamente podemos chamar de produção textual.

Nesse sentido, observando os discentes do CEEJA, de Cacoal é que surge o anseio de investigar as causas dos problemas relacionados a apropriação dos saberes, em relação à leitura e a escrita, portanto, se faz pertinente a busca de soluções para minimizar os prejuízos decorrentes dessas deficiências e, ainda com este estudo possibilitar aos alunos a reflexão sobre o processo e a busca de meios para que melhorem sua leitura e escrita e conseqüentemente, com isso, adquiram uma postura positiva e entusiasta para o aperfeiçoamento e a melhoria da qualidade do trabalho a ser realizado.

Muitos dos estudantes do CEEJA de Cacoal já perceberam que a chave para sucesso está em desempenhar com desenvoltura a leitura, não só a compreensão da literatura, mas sim a decodificação das diferentes leituras do seu universo e as reais possibilidades que elas propiciam ao seu crescimento profissional.

Nesse sentido, é preciso avançar em busca da leitura que se espera ter, da compreensão do que se deseja compreender e da comunicação perfeita e eficiente que se deseja estabelecer entre o leitor e o objeto de conhecimento e, assim o papel do profissional que atua com esses discentes é de instigar a necessidade dos envolvidos para que a leitura realmente seja fator preponderante de boa comunicação e de entendimento entre ele e os outros, quer seja em contatos pessoais, ou através dos meios de comunicação escrita, ou ainda através da apropriação de saberes pertinentes a essa interação.

Portanto é preciso que os educandos envolvam-se em todo o processo, inclusive na formulação das estratégias para a leitura, as quais devem ser trabalhadas pelo professor envolvendo todos os estudantes e suas reais necessidades para com isso favorecer a leitura fluente e a compreensão do texto trabalhado em sala, pois nada é natural no processo de aprendizagem da leitura (CAFIEIRO, 2005).

Um dos fatores que propicia a análise da reflexão sobre o hábito de leitura, por parte dos alunos do ensino seriado de educação de jovens e adultos é a dificuldades que estes

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

apresentam ao realizar suas atividades interpretativas e, conseqüentemente partir para o processo de formalização do saber adquirindo as competências leitoras que são necessárias para o seu pleno desenvolvimento pessoal e profissional.

De acordo com Batista (2005) e Cafieiro (2005) torna-se necessário desenvolver as seguintes capacidades e habilidades no processo de ensino/aprendizagem da leitura: atitude e disposição favorável à leitura; capacidade de decifração; fluência na leitura; compreensão de um texto: identificando a finalidade e funções da leitura a partir do gênero e do suporte; antecipação de conteúdo a partir de seu suporte, gênero e contextualização; levantamento e confirmação de hipóteses; realizar inferências durante a leitura, e construir a compreensão global do texto.

Tais capacidades e habilidades devem ser construídas, dentro da sala de aula, durante o processo de ensino e aprendizagem, desconstruindo a concepção de que as mesmas são naturais aos estudantes (BATISTA, 2005) ou que devam ser trabalhadas como atividades mecânicas.

A maior parte dos estudantes chega às instituições de ensino com um único objetivo em mente que é de apenas obter o certificado de conclusão da etapa a qual está cursando. Isso decorre devido às exigências do mercado de trabalho, ou ainda para com a conclusão deste poder realizar uma formação acadêmica. Esse fato é comum em todos os níveis de ensino e modalidades, mas pertinente e crítico quando se refere à Educação de Jovens e Adultos, a qual já tem como característica a condensação do ensino em menos tempo do que acontece no ensino regular.

Nessa situação, a grande maioria, talvez pelo fato de muitos desses alunos que cursam a Educação de Jovens e Adultos do CEEJA de Cacoal apresentarem um perfil lento e inseguro, muitas vezes devido se encontrarem a algum tempo afastados da sala de aula, com sérios problemas em relação a apropriação da leitura e ao seu pleno desenvolvimento a ser realizado em um curso que se desenvolve em tão curto espaço de tempo.

A proposta apresentada promove a valorização da comunicação através da língua, prioritariamente da leitura, por ser privilegiado na transmissão do conhecimento legitimado e de prestígio na sociedade. Assim, busca-se focar o ensino da leitura e questões de linguagem aos professores de todas as disciplinas do currículo comum da escola, sendo este um trabalho de grande relevância tanto para os educadores, como também servindo de subsídios pedagógicos para as próximas etapas de ensino. Para tanto espera-se que todos os professores, conscientes da importância de contextualizar os conteúdos pertinentes a cada atividade, promovam a relação entre o conteúdo de estudo e a real vivência estudantil, inquirindo seus estudantes para dialogar sobre o assunto, trazendo-o o mais próximo do seu cotidiano.

A leitura a partir de uma postura de interação

A escola precisa inovar, o professor necessita adotar métodos de ensino modernos e que possam de forma atuante atender as reais necessidades e angústias de nossos alunos. É preciso buscar meios de envolver o educando no processo de aprendizagem real, onde ele encontre resposta para as suas necessidades e curiosidades, mas que também norteiem o processo de ensino de acordo com os parâmetros exigidos em cada grau de formação.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Muitas vezes, um professor é alguém que ama o saber pelo saber, que é bem-sucedido na escola, que tem uma identidade disciplinar forte desde o ensino secundário. Se ele se coloca no lugar dos alunos que não são e não querem ser como ele, ele começará a procurar meios de interessar sua turma por saberes que funcionam como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele. O principal recurso do professor é a postura reflexiva, sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos, com a experiência. Mas, com certeza, existem capacidades mais precisas que precisam estar em evidências nos cursos do CEEJA, para o qual se estabelece essa análise.

Portanto, faz-se necessário ao profissional a formação adequada para perceber-se como mediador entre as necessidades que os educandos encerram e o que pode solucionar tais necessidades. Nesse sentido, a inovação e a busca da adequação a realidade é imprescindível.

Em tempos de tanta modernidade e de tanta tecnologia, percebemos que a utilização da tecnologia por nossos alunos tem crescido muito, sendo que é muito mais fácil ver um estudante dominar aparelhos modernos do que dominar a leitura e a escrita, e nessas horas surge a pergunta: se aprendem com tanta facilidade a utilizar as novas tecnologias, porque encontram tanta dificuldade em aprender a usar corretamente a linguagem padrão e a se comunicar de forma assertiva na escrita e na leitura.

Pode-se então dizer que o avanço tecnológico na área de comunicações tem sido muito grande, mas ainda é através da leitura que se transmite e adquire cultura, por isso é indispensável fortalecer o hábito da leitura.

Sabe-se que não é uma tarefa simples aprender a ler, exige-se uma postura crítica e muita disciplina por parte do estudante, do leitor, isto se adquire com a prática. Para se entender o que se está lendo é preciso ter compreensão, atenção, sensibilidade, espírito de busca, aprofundamento no conteúdo, e capacidade de identificar as ideias expostas pelo autor, sendo imprescindível que o estudante consiga estabelecer uma sintonia com o texto e com o que o autor pretende transmitir e desta forma aprofundando-se mais na leitura e apropriando-se do entendimento do conteúdo como finalidade de reelaborar o texto.

Para que se desenvolva de forma considerável a competência leitora deve-se considerar, porém os tipos, as modalidades e as finalidades da leitura. A leitura nem sempre é utilizada como objetivo de adquirir conhecimento, também pode ser de grande valia para o crescimento pessoal através de entretenimento, lazer e interpretação de situações do cotidiano. O ato de ler, entender, interpretar, aprofundar no conteúdo é algo de extrema importância para a vida e isso se adquire com a prática, quanto mais se lê, mais se tende a gostar, começa a fazer parte da rotina diária do leitor.

A leitura é de grande importância para a comunicação e apesar de todos os avanços tecnológicos, o ato de ler continua sendo fundamental para a transmissão e aquisição de cultura, além de ser habilidade indispensável para o crescimento pessoal e para a profissionalização. Muitas vezes se percebe que ao aluno não é questionado a importância do que ele aprende ou ainda se relacionado o que se estuda com o que se vive e essa alienação existente no meio escolar, onde a grande maioria dos alunos não sabe ler, porque não estão preocupados em entender e analisar o conteúdo, não tendo, portanto discernimento.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nesse sentido, a leitura, não se refere apenas ao decifrar os códigos gráficos, mas para se ler é necessário ter postura crítica, sistemática e intelectual. É através dos livros que os autores expressam a forma como vêem o mundo, e o leitor deva estar preparado para compreender todo esse processo de leitura, através da superação das etapas de decodificação dos sinais gráficos; intelecção, ou seja, a percepção do assunto; interpretação e aplicação.

Portanto, o leitor só consegue penetrar no conteúdo e observar as ideias e intenção do texto, manter um diálogo com o autor, tornando-se coautor e automaticamente acaba por reescrever a parcela do mundo que está sendo escrita no material lido. Além disso, uma nova releitura do texto é fundamental, para assim conhecer o significado que pretende transmitir a mensagem do autor.

Porém, todo esse procedimento de leitura só será efetivamente concretizado se o leitor estabelecer a existência de uma unidade de leitura, que como ressalta o professor Severino pode ser através de capítulo, seção ou qualquer outra subdivisão, permitindo que se possa trabalhar sobre a mesma.

O tamanho de cada unidade de leitura deve ser definido por sua natureza, com a familiaridade do assunto e da maneira contínua, o que certamente facilitará para que o leitor possa vencer as várias etapas, a mensagem, interpretá-la e aplicá-la de forma crítica consistente e reflexiva. Devem ser evitados intervalos de tempo muito grandes ou até mesmo retrocessos no tempo, para que não se confunda as etapas da análise.

Nesse sentido, cabe ao professor, através de preparo e de formação adequada oportunizar diversas situações de desenvolvimento a leitura, desde um texto com vocabulário rebuscado, para que seus alunos possa ser envolvidos com as diferentes linguagens, desde os mais literários ou científicos, até os mais modernos, para que os alunos adquiram repertório e estejam aptos a ler qualquer tipo de texto. Conforme defende Machado, (2002, p. 152) ao dizer que:

...a formação escolar deve prover as pessoas de competências básicas, como a capacidade de expressão, de compreensão do que se lê, de interpretação de representações; a capacidade de mobilização de esquemas de ação progressivamente mais complexos e significativos nos mais diferentes contextos; capacidade de construção de mapas de relevância das informações disponíveis, tendo em vista a tomada de decisões, a solução de problemas ou o alcance de objetivos previamente traçados; a capacidade de colaborar, de trabalhar em equipe e, sobretudo, a capacidade de projetar o novo, de criar em um cenário de problemas, valores e circunstâncias no qual somos lançados e no qual devemos agir solidariamente.

A partir da leitura de Paiva (2005) foi possível constatar que em geral, no Brasil, há uma crise da leitura em todos os níveis de ensino, mas pouco se tem falado sobre essa gravidade na crise da educação de jovens e adultos. Paiva (2005) destaca este fator devido à associação que se tem feito entre alfabetização de jovens e adultos e sua relação com a leitura de vários gêneros textuais em diferentes suportes.

A leitura desse público, com maior ou menor experiência, deve se constituir, segundo a autora, em um processo crítico de formação de novos leitores capazes de atribuir novos sentidos e construir senso crítico inerente ao processo de alfabetização que possui formas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

próprias de compreender e ler. Entretanto o processo de leitura e escrita tem se restringido a utilização de materiais didáticos que ensinam a ler e não promovem a leitura, pois reduzem os textos ao ensino da língua, da gramática e ortografia desconsiderando a qualidade textual.

Com os textos literários o problema tem sido maior, pois além de serem reduzidos a trabalhos de aprendizagem da língua eles são descontextualizados e esvaziados de sentido, impedindo a aproximação efetiva dos leitores com essa modalidade de leitura.

A esses estudantes que pertencem a educação de Jovens e Adultos do CEEJA de Cacoal, não se deve oferecer apenas a alfabetização ou a continuidade de estudos como cumprimento de etapas; torna-se necessário despertá-los para "as possibilidades que a leitura polissêmica dos textos de literatura" proporciona desenvolvendo neles novos sentidos, novas maneiras de estar no mundo e produzir cultura (Paiva, 2005).

Ele dá espaço à cultura da história e da memória resgatadas por estudantes jovens e adultos ao proporcionar: lembranças de histórias ouvidas; resgate das histórias de leituras de cada um; a identificação com a própria história. Quando a cultura da história e memória desses estudantes são valorizadas, a cultura do silêncio à que os mesmos foram submetidos por não saberem ler e escrever é anulada podendo construir novos sentidos à vida e ao que sabem (PAIVA, 2005).

A leitura e sua finalidade interdisciplinar

Se trabalhar com a leitura nos anos iniciais de escolarização, já é uma atividade muito exaustiva e que requer grande envolvimento dos alunos, com o passar dos anos de escolarização ele ainda se torna muito mais importante e intenso, sendo que o trabalho envolvendo a leitura de textos literários no ensino médio é sem dúvida muito importante para o aluno, pois nesta fase de sua formação escolar, onde muitos buscam alcançar a graduação em literatura os ajuda a descobrir as múltiplas faces da linguagem, promovendo um encontro especial com diversos tipos de textos, com os quais construirá através de recursos de figuras de linguagem e com a literatura da leitura o pleno conhecimento tão necessário para o cumprimento da disciplina de Língua Portuguesa.

Portanto, quanto maior for a diversificação dos textos literários apresentados aos alunos, maior será a experiência que ele terá com este universo de singular beleza, magia e emoção.

Hoje em dia, a leitura interdisciplinar continua sendo uma trajetória em busca da construção do conhecimento universal, buscando o saber totalizante do mundo. Na sala de aula, a leitura se materializa em práticas e reflexões de conteúdos a serem trabalhados, nas perspectivas objetiva e subjetiva do educando.

Não basta ensinar conceitos matemáticos, questões de álgebra ou os princípios da física e da química, senão houver leitura e compreensão da estrutura dessas aprendizagens, sem compreender o que se lê, não existirá nenhum significado para tabelas, números, algoritmos ou sentenças, pois antes de resolvê-las é preciso interpretar o que se pretende construir, assim se aumenta a amplitude da leitura.

O mesmo também acontece quando o educando passa a ter conhecimentos filosóficos e sociais, onde a compreensão deve ser ampla e a leitura estar pautada na reflexão e na compreensão do mundo.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O professor que se propõe a ensinar aos discentes para que os mesmos construam o sentido da leitura, realizando antecipações e inferência sobre o que o vai ler e escrever, portanto o processo de leitura e escrita requer elementos implícitos que façam relações entre ambas as partes.

Dessa forma, os profissionais devem buscar estratégias de ensino com a finalidade de fundamentar suas atividades para que o educando estabeleça relações de diversos sentidos das palavras que compõe o texto, isto de acordo com a realidade do aluno, na qual como processo cognitivo passa a ser uma competência linguística e a sua interação com o mundo letrado as pesquisas realizadas na área do Letramento passam a formalização o seu processo comunicativo.

Dessa forma se entende que a aquisição da leitura e da escrita não pode ser concebida como conquista de uma habilidade ou acúmulo de informações transmitidas e sim um contato de longos dias no seguimento do processo do conhecimento linguístico.

Nesse contexto, os gêneros literários oferecem assim, a oportunidade de levar até o adolescente um mundo onde ele, o aluno, poderá encontrar verdadeiramente a liberdade por ele tão almejada na formação de leitores de textos literários no ensino médio e não há dúvida de um grande desafio nas vantagens e benefícios da literatura para a formação do aluno são incontáveis a qualidade de conhecimento do adquirido pelo aluno.

O trabalho de literatura desenvolvida na sala de aula antes de tudo é mergulhar num mundo de subjetividade e encantamento, lugar mágico onde o aluno encontra a possibilidade de se descobrir, de se reconhecer, de se encontrar. Neste sentido a literatura passa a ser um convite a liberdade de expressão, onde os alunos podem expressar seus sentimentos, descobrir e compreender melhor suas próprias emoções.

Antes de avaliar as mudanças, melhor colocá-las em operação, não somente nos textos, mas no espírito e nas práticas. Isso levará anos se for um trabalho sério. Pior seria acreditar que as práticas de ensino e aprendizagem mudam por decreto.

As mudanças exigidas passarão por uma espécie de revolução cultural, a qual precisa ser vivida, primeiro pelos professores, mas também pelos alunos e seus pais. Quando as práticas forem mudadas em larga escala, a mudança exigirá ainda anos para dar frutos visíveis, pois será preciso esperar mais de uma geração de estudantes que tenha passado por todos os ciclos.

A apropriação da leitura na Educação de Jovens e Adultos.

A educação de jovens e adultos é um direito e como direito devemos proporcionar-lhes a vivência de se construírem como sujeitos e cidadãos capazes de compreenderem a sociedade em que vivem e compreenderem a si mesmos e as relações que estabelecem. Para isso faz-se necessário construir com eles a autonomia nos processos de leitura que vivenciam em seu cotidiano ou em quaisquer situações em que precisarem se envolver com a leitura.

Apesar de a situação estar bem delineada devido aos avanços ocorridos pela legislação escolar e pelas políticas públicas educacionais atuais, onde se observa que o percentual dos que não são alfabetizados está diminuindo, ainda que timidamente, há fatores que necessitam de uma atenção especial das políticas governamentais, pois essa

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

porcentagem, se for somada à categoria dos analfabetos funcionais, que de acordo com Moreira (2003, p. 4) compreendem todas as pessoas que não possuem habilidades de leitura, escrita e cálculo para cumprir às necessidades da vida social e profissional os nossos tempos, aumentando significativamente a população brasileira maior de quinze anos não têm o nível mínimo de escolarização, garantido pela Constituição Federal como direito de todos, que é o Ensino Fundamental.

É preciso levar em consideração a situação da falta de domínio da leitura causa inúmeros problemas não só ao cidadão não alfabetizado ou analfabeto funcional no tocante a necessidade de reivindicar seus direitos, mas também na possibilidade de este contribuir para o pleno desenvolvimento profissional e político do país, pois os resultados da má alfabetização ou da falta de compreensão do mundo letrado não permite que estes avancem na sua profissão ou que busquem melhores oportunidades.

Este é um movimento de mão dupla: para conquistar melhores oportunidades é preciso desempenhar com mais competência suas funções e isso requer melhores condições de aprendizagem que é um dos direitos elementares dos alunos, mas para que estes aconteçam é necessário conhecer seus direitos e para conhecê-los é preciso ter um nível de esclarecimento, de informação e de conscientização da importância da escolarização para seu desenvolvimento. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade.

Ao planejar atividades e programar as ações educativas a partir desse enfoque a escola cria uma postura didática compatível com: a “pedagogia culturalmente sensível” (Erickson, 1987), a qual baseia suas atividades no compromisso social que tem como prioridade minimizar a dificuldade de comunicação do professor com seus alunos e, com isso, passa a desenvolver laços afetivos e epistemológicos; dando oportunidade então de desenvolver a “técnica não é incompatível com a amorosidade”, Freire (2003), o que vai fortalecer a “constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso” (Reis, 2000, p. 67), em um ambiente onde o principal contexto baseia-se nas relações sociais partilhadas por alfabetizandos e alfabetizadores, construindo o processo de ressignificação de tais sujeitos; a noção de zona de desenvolvimento proximal Vygotsky (1994), que é o intervalo de tempo entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial; e ainda Bruner (1983), que representa uma contribuição concreta que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a outro menos experiente.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004a), muitos professores ficam inseguros sobre como intervir, de forma produtiva, no processo comunicativo em sala de aula e intervêm, por vezes, de forma estigmatizadora em relação à fala do aluno, considerando “erro” aquilo que é apenas diferença entre os “falares”, ou seja, as variedades da língua que estão relacionados aos antecedentes sociolinguísticos.

Essa experiência de ensino tem especificidades próprias que a distinguem da educação dos alunos que estão estudando nas séries compatíveis com suas idades. O aluno jovem, adulto e idoso, na sua maioria, já teve uma experiência escolar que por vezes não foi bem-sucedida. Nesse sentido, o que pretende o educador é criar laços que possibilitarão essa interpelação e para tanto necessita receber formação que lhe proporcione

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

conhecimento capaz de ensinar seus alunos a ler e escrever, mas também a valorizar e respeitar as suas experiências devida.

O tratamento didático dado aos conteúdos, deve basear-se na lógica das aprendizagens significativas, o que para Ausubel (1963, p. 58), “é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento”. Os conhecimentos estudados com os jovens, adultos do CEEJA, quando tratados na perspectiva das aprendizagens significativas transformam os conteúdos lógicos escolares, em conteúdos culturais para o aluno, o que os tornam significativos e faz com que eles tenham mais interesse pelos novos conhecimentos.

Considerações Finais

O presente estudo busca ao seu final organizar iniciativas que proporcionem aos alunos um resgate do gosto pela leitura e assim uma comunicação significativa e concreta.

Diante do exposto, podemos afirmar que o estudo acerca da importância da leitura para os alunos do CEEJA de Cacoal visa uma melhor compreensão no ensino da escrita e dos conteúdos que através de uma prática social, o que torna-se relevante no cotidiano dos discentes, os quais apresentam em sua grande maioria notáveis dificuldades em relação à leitura. Neste contexto desperta-se o interesse em descobrir o motivo desta dificuldade.

Dessa forma, o presente estudo busca a reflexão sobre a necessidade do professor organizar iniciativas que proporcionem aos alunos um resgate do gosto pela leitura e assim uma comunicação significativa e concreta.

Diante do exposto, podemos afirmar que um projeto de estudo pautado na reflexão da importância da leitura no contexto social organizado em torno de uma prática que oportunize uma melhor compreensão no ensino da escrita e dos conteúdos a ela relacionados torna-se relevantes no cotidiano dos discentes, os quais apresentam em sua grande maioria notáveis dificuldades em relação à leitura. Neste contexto desperta-se o interesse em descobrir o motivo desta dificuldade.

Dessa forma a escola passa a ser um local voltado ao pensar e o professor passa desempenhar sua atuação de mediador da aprendizagem, onde faz a relação do conhecimento de acordo com as diferenças étnicas, culturais, sociais e econômicas dos discentes, na qual os alunos passam também a questionar algo necessário no desenvolvimento do senso crítico.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Capacidades da alfabetização: Leitura**. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2005, pg. 61-72. Coleção: Instrumentos da Alfabetização, cad.2

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRUNER, J. S. (1983b). **Como as crianças aprendem a falar**. (Joana Chaves, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget. (Original publicado em 1983).

CAFIEIRO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do formador**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

CERVO A.L. & BERVIAN P. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Mc Graw – Hill, 1983

ERICKSON, F. Transformation and School Success. In: *Anthropology and Education Quarterly*. Vol. 8, n. 4, 1987, p. 355-56

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2003

MACHADO, Nilson. **Sobre a idéia de competência**. In: MACHADO, Nilson et al. A competências para ensinar no século XXI. **A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem significativa crítica**. Porto Alegre. 2003

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, 2005.

REIS, R.H.dos, A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de Jovens e Adultos. São Paulo/Campinas: Univamp 2000.

SILVA, E. T. da. **Leitura crítica – explicitação**. In. O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1981, p. 78-81.

SILVA, Vitória Rodrigues. **Estratégia de leitura e competência leitora**: In História 2004. p.73,

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes - São Paulo. 5ª ed. 1994.

COMO ACONTECE A AVALIAÇÃO NO CICLO BÁSICO DA APRENDIZAGEM (CBA).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Salete Souza dos Santos⁹

UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com

Rosângela Aparecida da Silva Falqueto¹⁰

UNIJIPA. E-mail: rosangela.falqueto@unijipa.edu.br

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento.

RESUMO:

Partindo do princípio da avaliação de aprendizagem, este artigo pretende apresentar considerações sobre a avaliação de aprendizagem no sistema de ensino organizado em ciclos, antes de abordar o assunto em pauta, fez-se necessário contar uma breve história sobre o CBA, para assim compreender cada etapa do ciclo, de modo a refletir como é feita ou como acontece avaliação no ciclo básico de aprendizagem (CBA). Para realização deste fez-se necessário o uso da pesquisa bibliográfica, no qual embasamos em livros e artigos relacionados à temática, cujos autores são; PERRENOUD (2004), VASCONCELLOS (2003), MAINARDES (2007), KNOBLAUCH (2004), BARRETO e MITRULIS (2001), ALAVARSE (2009), CARVALHO (2015), FRANCE (1991). Como resultado da análise dos documentos, observamos que o sistema de ensino organizado em ciclo veio pra combater o alto índice reprovação e retenção escolar, e melhorar o quadro de evasão escolar do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação da aprendizagem. Ciclo de aprendizagem. Ensino-aprendizagem. Educando.

INTRODUÇÃO

Pensar sobre avaliação da aprendizagem implica refletir sobre sua imbricação com outras dimensões do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação no percurso de aprendizagem dos educando no contexto das salas de aula só tem significado se estiver fortemente ligada com a aprendizagem e com o ensino, portanto a avaliação não existe como uma dimensão isolada, mas como elemento de articulação que subsidia o desenvolvimento das ações empreendidas no cotidiano escolar. Para se pensar como é feita avaliação no ciclo básico da aprendizagem e preciso primeiramente conhecer o modo e como se avalia o educando, a avaliação no ciclo de aprendizagem vai muito além do que apenas avaliar o aluno, o ciclo de aprendizagem e um caminho para combater o fracasso escolar, o modo como o docente avalia o aluno é que irá dizer como seu trabalho está sendo executado com eficiência, avaliar não é apenas aprovar e reprovar o educando, avaliar visa à aprendizagem do aluno.

O sistema de ensino organizado em ciclos é um assunto que gera muito debate e preocupações entre especialistas do campo educacional, professores, família, comunidade e estudantes. O principal questionamento aos ciclos plurianuais está no compromisso e eficácia na qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

De modo geral, o modelo é criticado por ser entendido que o estudante não reprova no final do ano letivo mesmo que não tenha conseguido alcançar os objetivos mínimos de aprendizagem definidos. Esse pensamento equivocado está associado às marcas de um sistema de ensino que possui uma tradição escolarizada seriada muito resistente, onde é justificável que o estudante, independentemente da sua realidade socioeconômica ou

⁹ Acadêmica do 4º Período do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Panamericana de Ji-Paraná – UNIJIPA. E-mail: salete1922@gmail.com

¹⁰ Graduada em Pedagogia pelo CEULI/UBRA. Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica pelo ICE/MT. Docente na Faculdade Panamericana de Ji-Paraná- UNIJIPA. E-mail: rosangela.falqueto@unijipa.edu.br

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

especificidades cognitivas, orgânicas, psicológicas, culturas, seja premiado, dentro de um grupo homogêneo, por um desempenho satisfatório ou punido por eventual falta de sucesso.

O propósito fundamental dos ciclos de aprendizagem é o pleno respeito pelas características individuais dos discentes, com destaque para a idade cronológica e a maturação cognitiva. Por essa razão, os ciclos compõem-se de unidades plurianuais de dois, três, quatro anos, ou até mesmo em experiências mais ousadas em sistemas de ensino completos, como indica Andrade (2015), [...] "o tempo de aprendizagem é alongado, compreendendo a flexibilização do atendimento aos alunos que possuem formas e tempos de aprendizagens diferentes, contudo mantém a reprovação no final de cada Ciclo, caso o aluno não alcance os objetivos" (ANDRADE, 2015, p. 3).

Para que as escolas parem com modelo tradicional de avaliação é necessário resignificar sua estrutura, com destaque para a avaliação da aprendizagem, pois "[...] a avaliação não cumpre mais a função de reprovar ou aprovar os alunos ao final de cada ano." (KNOBLAUCH, 2004, p. 117), conseqüentemente, deve ser desassociada dos preceitos avaliativos meritocráticos do sistema seriado. Nesse sentido, a avaliação assume um papel de orientar os docentes em seu caráter diagnóstico, contínuo e formativo.

Partindo deste princípio, este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a avaliação de aprendizagem no sistema de ensino organizado em ciclos, e veremos como é feita essa avaliação, abordaremos também um pouco da história do Ciclo Básico da Aprendizagem (CBA), para assim entender cada etapa do ciclo de aprendizagem.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica permite a leitura de vários artigos e livros relacionados à temática, de acordo com Lakatos (2003) "a leitura constitui-se em fator decisivo de estudo, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a obtenção de informações básicas ou específicas, a abertura de novos horizontes para a mente, a sistematização do pensamento, o enriquecimento de vocabulário e o melhor entendimento do conteúdo das obras".

Foi realizada no período de Maio à Junho de 2018, cujas informações deram-se por meio do livro "Os Ciclos de Aprendizagem; um caminho para combater o fracasso escolar" de Philippe Perrenoud (2004), e também por meio de artigos cujos nomes são: "Os Ciclos de Aprendizagem e a Avaliação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba" dos autores; Alfredo Rodrigues Milliante – PUCPR e Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira – PUCPR, "Ciclo de Aprendizagem: Análise dos Fundamentos Teóricos de Propostas de Redes de Ensino Públicas Brasileiras (2011)", da autora; Silvana Stremel, "Escola em Ciclos e Avaliação da Aprendizagem: Uma Análise das Contribuições de Teses e Dissertações (2000 a 2006)", dos autores; Jefferson Mainardis – UEPG e Ana Cláudia Gomes – UNIPAC, e "A Avaliação da Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização: Uma Análise das Pesquisas Publicadas no Âmbito da CAPES" das autoras; Vanessa Herculina de Sobral e Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida – UFP, por fim utilizamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996 e 1997). Para que a presente pesquisa fosse realizada consultamos sites, no qual utilizamos o tema; Como Acontece a Avaliação no Ciclo Básico da Aprendizagem (CBA). Assim encontramos todos os dados necessários.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

Uma breve história dos Ciclos de Aprendizagem (CBA) no Brasil

Em 1890 após a substituição da pedagogia pombalina, o sistema seriado é inserido no Brasil predominantemente como modelo de ensino vigente, coincidindo em instituições de ensino religiosas e leigas. Entretanto o modelo em uso ocasionou implicações até então circunstanciais, “o regime seriado e o sistema de promoção baseados no desempenho dos alunos rapidamente produziram novos problemas: as taxas de reprovação e evasão.” (MAINARDES, 2007, p.56).

Como resultado, na década de 1920 a retenção dos estudantes nas séries se tornou um transtorno para o poder público, já que a continuidade das crianças retidas nas mesmas séries impossibilitava a abertura de novas turmas para adentrarem no primário, a fim de combater essa situação, autoridades da área da educação do Estado de São Paulo chegaram a recomendar a aprovação de todos os alunos do ensino primário. Devido esta proposta não ter sido adotada e tampouco debatida em outras oportunidades, os problemas inerentes ao regime seriado deram início aos pressupostos de um ensino baseado na progressão continuada, em consequência disso os altos índices de reprovações permaneceram e avançaram da década de 1950.

Segundo Barreto e Mitrulis (2001) o índice de retenção chegava aos:

57,4% na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino fundamental. Estudos realizados pela UNESCO mostravam, à época, que 30% de reprovações acarretavam um acréscimo de 43% no orçamento dos sistemas de ensino, (BARRETO e MITRULIS, 2001 pg.104).

O ensino brasileiro nesta época enfrentava um ambiente muito delicado que fez com que surgissem estudos a favor da promoção automática como solução para os altos índices de reprovação. O ponto chave das discussões sobre o tema aconteceu em 1956, com a Conferência Regional Latino-Americana sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória, promovida pela UNESCO em colaboração com a Organização dos Estados Americanos, no Peru. Nesta conferência, os especialistas debateram sobre o sucesso da promoção automática em países da Europa, Oriente Médio e América do Norte, como também sobre os altos índices de reprovação nos países da América latina.

De fato, a década se 1950 ficou marcada pelos debates sobre a necessidade da organização da escolaridade em regimes da não retenção, como resultantes dessas discussões, na década de 60 surgiram às primeiras escolas em ciclos no Brasil, a primeira delas no Distrito Federal.

No Distrito Federal, bem como nos outros Estados, a adoção das políticas de não retenção teve como base a tentativa da superação dos altos índices de reprovações e retenção dos estudantes no primário. No Distrito Federal, o ensino primário foi dividido em três fases. Conforme Carvalho (2015) apresenta,

A primeira fase abrange a primeira e a segunda série; a segunda fase abrange a terceira, a quarta e a quinta séries; a terceira fase abrange a classe complementar de sexta série que pode funcionar nas escolas do Plano Piloto (sic) e das cidades satélites (CARVALHO, 2015, p.33).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Essas fases que Carvalho (2015) coloca dizem respeito ao ensino por séries que atualmente é chamado em ensino por ano (como por exemplo, o 1º e 2º ano do ensino fundamental) que são duas séries em uma, isso foi feito para romper o alto índice de reprovação e retenção dos alunos do primário.

No ano de 1984, com a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização, na Rede de Educação paulista, as políticas de não reprovação passaram a ser reconhecida como ciclos, essa foi a primeira vez que se usou esse termo no país. A intenção de diminuir a repetência e a evasão escolar, outros estados brasileiros também introduziram em suas Redes de Educação a proposta dos ciclos. Conforme apresenta Mainardes (2007),

O termo ciclo para designar uma política de não reprovação apareceu em 1984, com a implantação do ciclo básico de alfabetização na rede estadual paulista. [...] seguindo várias características da proposta de São Paulo, tais como: a eliminação da reprovação, remanejamento de alunos, respeito às diferenças individuais dos alunos [...] o ciclo básico foi adotado em Minas Gerais (1985), Pará (1987), Paraná (1988), Goiás (1988) e Rio de Janeiro (1993), (MAINARDES, 2007, p. 67).

Não acabou por aí, em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) incidiram sobre a preferência da adoção dos ciclos no ensino fundamental, por conceberem o currículo escolar com dimensões de tempo mais flexíveis. Conforme o documento estabelece, os diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes são respeitados.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam a proposta de estruturação por ciclos, pelo reconhecimento de que tal proposta permite compensar a pressão do tempo que é inerente à instituição escolar, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Além disso, favorece uma apresentação menos parcelada do conhecimento e possibilita as aproximações sucessivas necessárias para que os alunos se apropriem dos complexos saberes que se intenciona transmitir (BRASIL, 1997, p. 42).

Os PCNs nos permitem observar e considerado que as experiências, ainda que tenham apresentado problemas estruturais e necessidades de ajustes da prática educacional, acabaram por mostrar que a organização por ciclos contribuiu efetivamente para a superação dos problemas do desenvolvimento escolar, ou seja, com a retenção e reprovação dos alunos no primário, o propósito dos ciclos de aprendizagem, desde suas discussões iniciais até sua implementação, é fundamentalmente a reversão do quadro do fracasso escolar, determinado pela reprovação, evasão e disparidade idade/série principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A progressão não seriada tende a valorizar e respeitar a singularidade da aprendizagem do estudante, flexibilizando as dimensões de tempo no processo de ensino-aprendizagem.

No decorrer dos anos 1990 e 2000 diferentes modalidades de ciclos foram sendo formuladas e diferentes denominações têm sido utilizadas para se referir à organização da escola em ciclos no Brasil, conforme as especificidades de cada proposta, como: “Ciclo Básico, Ciclos de Aprendizagem, Ciclos de Formação Humana, Regime de Progressão Continuada, Bloco Inicial de Alfabetização, Ciclo Complementar de Alfabetização, Ciclos de Ensino Fundamental, Organização em Ciclos”. (MAINARDES, 2009).

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Essa modalidade denominada como Ciclos de Aprendizagem tem suas origens na Reforma da Educação Primária Francesa (1989). Essa reforma definiu a organização do tempo escolar em três ciclos levando em conta o crescimento psicológico das crianças: “a) Etapa 1: Ciclo de aprendizagens iniciais (3 a 4 anos); b) Etapa 2: Ciclo de aprendizagens fundamentais (5 a 7 anos); c) Etapa 3: Ciclo de aprofundamento (8 a 10 anos)”. (FRANCE, 1991). Os Ciclos de Aprendizagem constituem-se em uma modalidade específica de ciclos que se caracteriza por ser uma experiência em que as mudanças no currículo, na avaliação e na organização da escola e do sistema são menos ousadas que outras modalidades, como os Ciclos de Formação.

A organização do Ciclo Básico de aprendizagem – CBA nas escolas da rede pública estadual de ensino de Rondônia deu-se por meio do decreto da Portaria n.673/2013-GAB/SEDUC juntamente com outras legislações de ensino resolveram “Art. 1º Instituir o Ciclo Básico de Aprendizagem – CBA nas escolas da rede pública estadual, a partir do ano letivo de 2013, nos 03 (três) primeiros anos do ensino fundamental, regular”, para diminuir a reprovação e evasão escolar, que ocorria com os alunos do primário. Esta Portaria entrou em vigor na sua publicação que foi em 16 de abril de 2013.

Avaliação da aprendizagem organizada em ciclos

Segundo a lei 9394/96 ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, em seu Capítulo II, indica que:

Art. 23 A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

A perspectiva na organização da escolaridade em ciclos parece não ser uma proposta considerada nova para o sistema de ensino no Brasil, de modo que fica evidente que o ensino organizado em ciclo, já era estabelecido muito antes de 2000, ou seja, a ruptura de alto índice de reprovação dos alunos do primário já era vista com ponto importante para minimizar ou combater esses altos índices de reprovação, colocando isto em lei para que os objetivos fossem alcançados.

A implantação de políticas de ciclos no Brasil tem sido uma das principais responsáveis pela efetivação de mudanças na prática da avaliação da aprendizagem, uma vez que tal política supõe uma ruptura com a avaliação classificatória geralmente predominante no sistema seriado. As escolas em ciclos propõem que sejam abandonadas as práticas como a atribuição de notas e o uso de provas e exames como critérios para aprovação ou reprovação dos educandos.

Segundo Perrenoud (2004), a:

Organização da escolaridade em Ciclos de Aprendizagem é uma alternativa para enfrentar o fracasso escolar que garantiria a aprendizagem dos alunos, por meio da progressão das suas aprendizagens. Desta forma, a implantação de Ciclos de Aprendizagem em uma rede de ensino constitui-se em uma oportunidade de construir um novo tipo de escola, baseada na lógica da

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

aprendizagem e não da mera classificação e reprovação de alunos.
(PERRENOUD, 2004).

De modo geral, as políticas de ciclos fundamentam-se nos princípios da avaliação formativa, da avaliação emancipatória (anda com as próprias pernas, que assume uma liberdade) ou outros modelos de avaliação, nos quais a preocupação é garantir a melhoria da aprendizagem. Em termos práticos, esses modelos recomendam a utilização das informações obtidas por meio da avaliação para orientar o processo de ensino/aprendizagem, objetivando a garantia à progressão contínua da aprendizagem dos alunos dentro do ciclo. Geralmente as formas avaliativas mais convencionais não são totalmente proscritas, mas re-significadas, o progresso dos alunos é registrado em fichas, pareceres, relatórios descritivos ou outras formas que privilegiam aspectos qualitativos do processo de aprendizagem.

O ato avaliativo se mostra progressista, singular, inovador e eficaz, uma vez que privilegia o processo de ensino e aprendizagem do aluno, ao reconhecer que a construção do conhecimento não acontece no mesmo ritmo, nem da mesma forma, ou seja, as crianças manifestam necessidades pedagógicas diferenciadas durante o ensino.

Perrenoud (2004) aponta cinco fatores que definem os ciclos de aprendizagem,

- 1) Etapas mais compatíveis com as unidades de progressão das aprendizagens;
- 2) um planejamento mais flexível das progressões, uma diversificação das trajetórias;
- 3) uma maior flexibilidade quanto ao atendimento diferenciado dos alunos, em diversos tipos de grupos e dispositivos didáticos;
- 4) uma maior continuidade e coerência, ao longo de vários anos, sob a responsabilidade de uma equipe;
- 5) objetivos de aprendizagem incidindo sobre vários anos, constituindo pontos de referência essenciais para todos e orientando o trabalho dos professores, (PERRENOUD, 2004, p. 14).

Deste modo, nos ciclos as práticas pedagógicas enfocam no processo de ensino de forma contínua, dispondo de recursos que dão apreço ao acompanhamento individualizado do estudante. Para que isso aconteça à ação do professor deve incentivar a autonomia do estudante em relação ao seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que mobiliza condições preparatórias para uma aprendizagem mais significativa.

Vasconcellos (2003) salienta que o professor deve ter a compreensão de que a ideia de avaliar está intimamente ligada à aprendizagem, e não com a finalidade de definir sobre a aprovação ou reprovação do educando, ele afirma que [...] Trata-se de mudar a lógica do jogo: deslocar a preocupação para o ensino-aprendizagem. O intuito não é o aluno ‘tirar nota’. É aprender! Neste sentido, a nota é utilizada pelo professor efetivamente como um indicador da necessidade de retomada [...] (VASCONCELOS, 2003, p. 94).

Assim, a avaliação deve ser compreendida em seu aspecto diagnóstico, formativo/processual e contínua. Perrenoud (1999, p. 103) enfatiza que “é formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”, ou seja, a avaliação terá caráter formativo quando for pensada no decorrer do processo de ensino-aprendizagem considerando o processo como um todo e não apenas seu produto final. Nessa concepção, o movimento da transmissão de conhecimento, usual no paradigma tradicional, encaminhar-se para uma práxis mediadora.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Ao tratar do ensino organizado em ciclos como uma das modificações trazidas pela Política de Ensino Fundamental, Alavarse (2009) destaca que,

A proposta de ciclos deve contemplar o processo de avaliação como decisivo, retirando-lhe, contudo, a cobertura ritualística – notadamente em torno de provas, notas e suas decorrências excludentes – integrada à escolarização com fins seletivos supostamente associados à garantia da qualidade da escola (ALAVARSE, 2009, pg. 74).

Diante dessas considerações, evidencia-se que o ensino organizado em ciclos traz em seu bojo um novo modelo de avaliação da aprendizagem. Com essa evidência, entende-se que esse novo modelo, para que seja efetivamente praticado no cotidiano escolar, faz necessário que os sujeitos envolvidos nas práticas avaliativas sejam conhecedores dessa proposta não apenas como parte de uma Política Educacional, mas como um elemento diferenciado que propõe articulações e relações que não aquelas vivenciadas no contexto de seriação.

Perrenoud (2004) destaca as três funções da avaliação em uma escolaridade organizada em ciclos, o mesmo diz que essas funções não remetem necessariamente aos dados inteiramente diferentes, mas elas são simplesmente orientadas para que o docente tome três tipos de decisões, conforme três critérios diferentes; a avaliação formativa, a avaliação certificativa e a avaliação prognóstica, ele explica cada uma delas:

1. A avaliação formativa sustenta a regulação do ensino e a regulação da aprendizagem que se estão realizando; ela se desdobra dentro de uma formação escolar.
2. A avaliação certificativa garante aquisições relativamente a terceiros, no mercado de trabalho, a rigor, ao final de um ciclo de estudos; ela intervém ao termino de uma formação dada.
3. A avaliação prognóstica fundamenta decisões de seleção ou de orientação em função da aptidão presumida para seguir uma nova formação, por exemplo, uma determinada habilidade do ensino médio; ela se situa no início de uma formação e subentende uma escolha. (PERRENOUD, 2004, pg.114).

Em termos gerais, os estudos sobre avaliação da aprendizagem nos ciclos oferecem evidências de que a implementação de políticas de ciclos geralmente causa um impacto significativo nas práticas avaliativas, alterando-as. No entanto, tais mudanças não chegam a concretizar a proposta de avaliação proposta nos documentos oficiais. Devido à importância da avaliação na realização da política de ciclos, bem como do seu papel estratégico em uma escola onde a reprovação é eliminada total ou parcialmente, ela vem sendo bastante debatida tanto pelos órgãos oficiais, quanto nas pesquisas acadêmicas. Embora as questões relacionadas à avaliação da aprendizagem nos programas de ciclos tenham sido sempre contempladas nas pesquisas, um interesse maior configurou-se nos últimos anos.

Portaria do Estado de Rondônia Nº 4563/2015-GAB/SEDUC, declara que no Art. 4º que A avaliação da aprendizagem na Educação Básica de oferta sistemática nas diferentes modalidades, obedecerá aos seguintes critérios:

- I Ser contínua e cumulativa;
- II Ocorrer de forma diagnóstica, sistemática, processual com finalidade formativa e somativa;
- III Basear-se em objetivos claramente definidos;

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

IV Realizar-se em funções do estudante considerando os aspectos cognitivos, psicomotor, afetivo e cultural. [...], (PORTARIA Nº 4563/2015).

Através desta Portaria fica evidente a importância da avaliação da aprendizagem no processo ensino-aprendizagem da educação básica, que o avaliar vai muito além de provas, comportamento e presença em sala de aula, para que a avaliação ocorra de maneira adequada, isto é, mais próxima da realidade de avaliar, o professor precisa ter conhecimento de cada modalidade de avaliação e obedecer aos critérios estabelecidos da Portaria Nº 4563/2015, do Estado de Rondônia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o sistema de ensino organizado em ciclo de aprendizagem veio para romper e combater o fracasso escolar, ou seja, para combater o alto índice de reprovação e retenção escolar, e junto com esse rompimento a concepção de avaliação de aprendizagem muda totalmente, antes ela era vista como punição para o aluno, como vilão da história no qual o professor utilizava como forma de se vingar do educando. E atualmente com a eliminado total ou parcialmente do alto índice de reprovação, a avaliação da aprendizagem passa a exercer um papel muito importante de orientar o docente na sua prática pedagógica, onde o mesmo pode se questionar; como deve avaliar o educando? Como avaliar e para que avaliar o processo ensino-aprendizagem do aluno? Ao fazer essas perguntas o professor poderá começar a rever seus métodos de ensino. A avaliação da aprendizagem visa à aprendizagem do aluno, isso ocorre a cada etapa de ensino ou ciclo de aprendizagem. A mudança do processo avaliativo é considerada central para o sucesso dessa organização escolar em ciclos de aprendizagem. Nesse caso, o trabalho pedagógico é planejado de forma a oferecer maior tempo à aprendizagem do estudante, assim priorizando os procedimentos avaliativos formativos e qualitativos.

Portanto a temática da avaliação nos ciclos de aprendizagem aponta para futuras pesquisas que impliquem na reflexão das práticas avaliativas escolares em pedagogias inovadoras e diferenciadas.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O.M. **Organização do ensino fundamental em ciclos e avaliação**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 73-89, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br>; <http://www.scielo.br> >. Acesso em: 27 de maio de 2018.

ANDRADE, Éderson. **Política de currículo e ciclos de formação**. In: Encontro Latino americano de Professores de Política Educativa e Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação. 1, 2, 2015, (UNIFESP). - Campinas-SP.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BARRETO, Elba Siqueira de Sá & MITRULIS, Eleny. **Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país**. Estudos Avançados/USP, v.15, n. 42, p.103-140, mai./ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a03.pdf>>. Acesso em: 29 de maio de 2018.

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Aline Nogueira de. **Os Ciclos de Aprendizagem em Brasília e seu contexto de ampliação (1963 – 2014)**. 2015. 83 f. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/22667/1/ulfpie047559_tm_tese.pdf>. Acesso em: 28 de maio de 2018.

DOE Nº 2827. Nº. **673/2013-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 23.11.2015. PORTARIA do Estado de Rondônia Nº 4563/2015-GAB/SEDUC 20 de dezembro 2015. Disponível em: <https://diarios.s3.amazonaws.com/DOERO/2015/11/pdf/20151123_48.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAI45WSOUE2QEAQ6HQ&Expires=1528603096&Signature=a7TNVo3ow2uOgVJ%2Fn1cia3Kh7jY%3D>. Acesso em: 26 de maio de 2018.

FRANCE. Ministério da Educação Nacional da Juventude e Desportos. **Os ciclos na escola primária**. Paris: Hachette, 1991.

KNOBLAUCH, Adriane. **Ciclos de aprendizagem e avaliação de alunos: o que a prática escolar nos revela**. Araraquara: JM Editora, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____ & GOMES, Ana Cláudia. **Escola em Ciclos e Avaliação da Aprendizagem: Uma Análise das Contribuições de Teses e Dissertações (2000 á 2006)**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt13-4001-int.pdf>>. Acesso em: 27 de maio de 2018.

MILLIANTE, Alfredo Rodrigues & VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. **Ciclos de Aprendizagem e a Avaliação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Formação de Professores: contextos, sentidos e praticas. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25147_12092.pdf>. Acesso em: 27 de maio de 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

_____. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PORTARIA do Estado de Rondônia Nº **4563/2015-GAB/SEDUC**, Porto Velho, 29 de dezembro de 2015, fls.10. Disponível em:
<https://diario.seduc.ro.gov.br/manual/arquivos/PORTARIA_n_4563.pdf>. Acesso em: 31 de maio de 2018.

STREMEL, Silvana. **Ciclo de Aprendizagem: Análise dos Fundamentos Teóricos de Propostas de Redes de Ensino Públicas Brasileiras.** Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME, 2011. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/3156/2434>>. Acesso em: 29 de maio de 2018.

SOBRAL, Vanessa Herculina & ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde. **A Avaliação da Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização: Uma Análise das Pesquisas Publicadas no Âmbito da CAPES.** Congresso Nacional de Educação. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA3_ID_9297_16082016205956.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora.** Ed. 6. São Paulo: Libertad, 2003.

COMO SÃO OS MENINOS E AS MENINAS NOS LIVROS DE CIÊNCIAS?
ANÁLISE RETÓRICA DE IMAGENS EM MANUAIS DIDÁTICOS

Lidiani Brilhante da Silva¹¹ - UNIR - lidiani_brilhante@hotmail.com
Gustavo Piovezan – UNIR – gpiovezan@unir.br

GT 02 – Gênero, Sexualidade e Educação das Relações Étnico-Raciais.

¹¹ Estudante do Curso de Pedagogia, 7º período, UNIR – Campus de Ji-Paraná - lidiani_brilhante@hotmail.com.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Resumo:

A análise apresentada tem por objetivo verificar a forma de como abordam representações de gênero nas imagens nos livros didáticos (LD) de Ciências do ensino fundamental anos iniciais. Analisa o discurso de masculino e feminino, a produção de identidades, divisão social do que é ser homem e do ser mulher. Como objeto de análise foram escolhidas imagens presentes em três LDs de 2010 a 2015 utilizados por escolas da rede pública do município de Ji-paraná. Como apoio teórico a análise recorre-se a Louro (2007), Joan Scott (1991), Diniz e Santos (2011), Martins e Hoffmann (2007), entre outros. As ilustrações contidas nos LDs enfatizam, por meio de diferenciações de referências atribuídas ao masculino e ao feminino, por meio de ocupações e condutas específicas que acarretam a continuidade de uma sociedade de relações desiguais.

Palavras-chaves: Imagem, Gênero, Livro didático, Ciência.

Introdução

A discussão sobre gênero e ciências permeia, em linhas gerais, o argumento de que as mulheres foram historicamente excluídas ou não reconhecidas no processo de fabricação das ciências. Neste sentido, feministas como Londa Schiebinger e Evelyn Fox Keller mostram, com o auxílio de pesquisas sociológicas e históricas que, embora, muitas vezes as mulheres participaram da construção do conhecimento científico, ainda assim, sendo este um ambiente extremamente misógino, ela foi silenciada e, muitas vezes, não reconhecida em seu papel. Schiebinger (2001) aponta, ainda, que as mulheres são silenciadas inclusive nas representações, no processo educativo de crianças e adolescentes. Em linhas gerais, não existem figuras, imagens, ou seja, não há representações de mulheres nos manuais didáticos que estimulem a participação feminina no campo científico, sobretudo nas ciências exatas, naturais e tecnológicas.

Dentro deste contexto, o presente estudo foi investigar os manuais didáticos de ciências para identificar quais tipos de discursos de gênero são produzidos e veiculados nas escolas. Dentro desse aspecto, a proposta trazida tem como intuito refletir os papéis de gênero, sobre o ser homem e o ser mulher e, como essas definições molduradas desenvolvem um discurso direcionado para as crianças.

Os livros didáticos colaboram com a transmissão cultural e influência na formação e transformação de identidade dos/as educandos/as, seus textos e imagens são símbolos e recursos, proporcionam uma forma de pensar sobre a realidade. As representações expostas nos materiais didáticos trazem significações políticas e históricas, de forma que auxiliam na construção e disseminação de um discurso, um processo de polissemia, segundo Orlandi (1999).

Nessa perspectiva, a questão que impulsiona nossa análise é: como menina e o menino têm sido apresentados nos livros didáticos de Ciências destinados ao ensino fundamental, especificamente o segundo ano do ensino fundamental?

Aspectos metodológicos

A metodologia abordada para pesquisa tem caráter documental e bibliográfico. Para a escolha dos livros didáticos a serem analisados, buscamos na plataforma do Ministério da Educação o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cuja finalidade é selecionar as obras que serão adotadas nas escolas públicas no território brasileiro. No PNLD selecionamos

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

as coleções de Ensino de Ciências aprovadas entre 2010 a 2015 para o ensino fundamental dos anos iniciais, especificamente para o segundo ano.

Feita a seleção primeira, passamos para o próximo critério de metodológico, verificando quais livros foram escolhidos pelas escolas no Estado de Rondônia. Consequente, constatou-se três livros didáticos. Sendo estes: Ciências – A escola é nossa, de Pessoa, Favalli e Andrade (2010); Ciências – Porta Aberta, de Ângela Gil e Sueli Fanizzi (2013); Ciências – Ciências humanas e da natureza, de Lima Youssef Jomaa, Lucimara Regina S. Vasconcelos e Maissa Salah Bakri (2014).

Gênero, educação e seus elementos.

Todos os campos educacionais devem se constituir de elementos que proporcionem discussão de saberes “em que se fomenta a crítica no sentido de produção de sujeitos capazes de refletir o mundo em seus constantes processos de transformações” (OLIVEIRA, 2011).

Os recursos pertencentes do contexto educacional estão ligados como modo de saber, sendo um desses materiais o livro didático, que oferece suporte no planejamento e desenvolvimento efetivo da aula.

Os livros didáticos (LDs) são compostos por uma gama de informações, dentre os quais citamos: desenhos, fotografias, história em quadrinhos, gráficos, entre outros; seus textos fazem parte de um discurso político cultural. Deste modo, os LDs trazem teses escritas e imagéticas, uma ciência que, ao mesmo tempo, trabalha conceitos em língua vernácula e conceitos imagéticos, reforçando características ideológicas e sociais, de modo que “[...] ao apresentarem suas imagens, utilizam, consciente ou inconscientemente, uma estrutura narrativa determinada que localiza o espectador na posição a partir da qual a imagem precisa ser vista.” (MACEDO, 2004).

A escola é a instituição mais influente de formação de valores e práticas de igualdade. Para Louro (1997), a escola não apenas transmite conhecimentos, mas, fabrica sujeitos. As salas de aula possibilitam o encontro com diferentes sujeitos da sociedade, sendo um ambiente propício para o confronto e constituição do eu, contribuindo, assim, para a formação das identidades de gênero.

[...]se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão, se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades. (LOURO, 1997, p.85-86).

Sobre este foco, os LDs como elemento utilizados em sala de aula propaga um certo tipo de discurso, o qual pode produzir ou reproduzir “significados para os sujeitos, influenciando e demarcando características como normais, atribuindo sentido e modelando o que é e como é ser menina, ser menino, homem e mulher.” (*grifo nossos*)(DINIZ e SANTOS, 2011).

Compreendemos o conceito de gênero sob a perspectiva teórica de Guacira Lopes de Louro (1997) e Joan Scott (1991), ambas intelectuais aplicam o conceito de gênero como uma

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

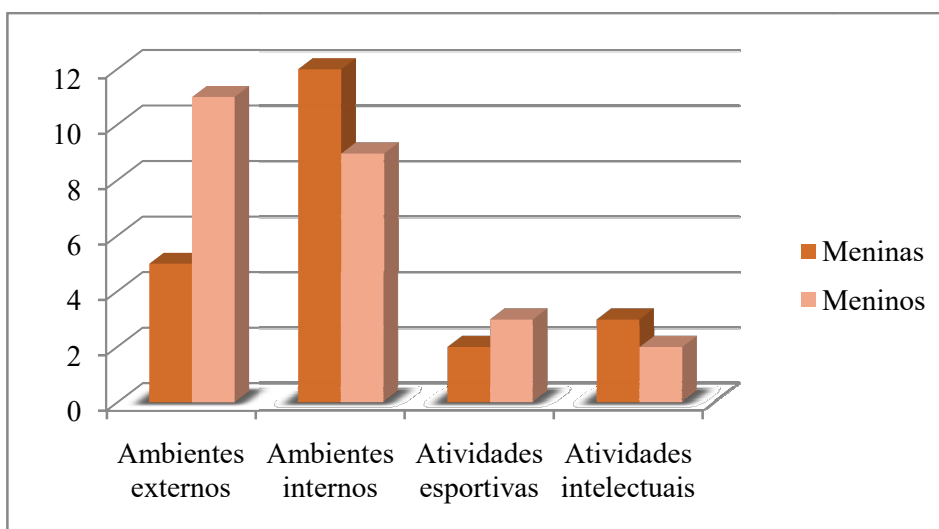
identidade que é construída historicamente e imbuída de significados. Assim “os sujeitos se fazem homem e mulher em um processo contínuo, construído em práticas sociais masculinizantes e feminilizantes”.

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo (LOURO, 2008, p.18).

Sobre este foco, compreende-se que as noções de Homem e de Mulher são construídas nas relações sociais e na cultura pertencente a um espaço e tempo, estabelecendo regras, modos de se comportar, vestir, etc.

A Análise

Encontramos um total de 47 imagens, das quais, 25 são de homens e 22 de mulheres. Em linhas gerais, as imagens encontram-se em um determinado ambiente, denotando, por assim dizer, sentidos de gênero, em diferentes aspectos. Observamos divisão sexual de papéis, que se configuram em elementos de exclusão, contrapondo as ideias e conceitos que tem pretensão de trabalhar o aspecto inclusivo das diferenças na construção de uma sociedade menos desigual. O gráfico abaixo apresenta a caracterização das imagens, em ambientes externos e internos, e atividades esportivas e intelectuais:



As imagens externas com meninas trazem, quase sempre, alguma atividade relacionada ao contexto doméstico. Suas cenas são compostas por flores, coloridos de suas roupas, adornos, entre outros. Para Martins e Hoffmann (2007, p. 4-5), “os livros podem estar contribuindo para determinar comportamentos por meio da diferenciação das roupas de meninos e de meninas, transmitindo a forma ‘adequada’ como cada sexo deve se vestir e agir”.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nas representações femininas, os LDs remetem-nos a uma ação de cuidar, conectada ao trabalho doméstico como contexto natural da mulher, tal concepção, segundo Louro (1997) e Scott (1991), tem sido tradicionalmente atribuída às mulheres, sustentando a desigualdade nos papéis sociais e reforçando a divisão de papéis público-privado, onde a mulher permanece no silenciamento do contexto da vida privada, em casa.

Desde os primeiros meses de vida, são atribuídos e ensinados às crianças comportamentos tidos como típicos para meninos e meninas, estabelecendo-se assim, social e culturalmente, a separação de gênero. Por sua vez, a desigualdade dessas representações é construída, perpetuada e naturalizada através de práticas sociais recorrentes (menino veste azul/ menina veste rosa; menino brinca na rua, joga bola; menina brinca em casa, com bonecas) (MARCUSCHI e LEDO, 2015, p. 153).

Os meninos aparecem em situações variadas nos ambientes internos, em algumas vezes aparecem sentados à espera de sua refeição; em outras estão em momento de estudo e, quando estão a realizar atividade doméstica tem a companhia de algum adulto para ajudar.

Quantitativamente é possível encontrar imagens que vinculam o papel masculino com atividade de força, como trocar as rodas da bicicleta, preparar a terra para lavoura, carregar grandes ferramentas de trabalho, entre outros. Desta forma, as representações masculinas compõem uma imagem de que o homem é forte, corajoso e autônomo, apresentando-os em atividades em ambiente livre.

Podemos concluir, neste sentido, que as representações da figura feminina em ambientes privados são maiores do que as figura masculinas, as quais se encontram em ambientes externos realizando atividades ativas, que requerem movimento e força. As concepções dos LDs reforçam as definições já assentadas no seio social. Logo:

[...] o livro-didático, pode muito mesmo contribuir para a formação social do homem, da mulher e que as imagens veiculadas por eles se constituem em verdadeiras fortalezas potencializadas a oferecer a todos e a todas ferramentas eficazes que podem determinar rumos, vidas, destinos (OLIVEIRA, 2011, p.148)

Em contraponto, durante nosso processo de investigação, encontramos uma obra que fez uso proporcional entre as representações de feminino e masculino na Ciência.

Sabe-se que historicamente o trabalho cientista/científico é relacionado como tarefa masculina, conseqüentemente a imagem feminina na ciência é pouca evidenciada. Entretanto, foi possível averiguar algumas imagens apresentadas com meninas em atividades intelectuais, como leitoras, a realizar pequenas experiências científicas, valorizando a igualdade dos papéis sociais, de modo que se ganha destaque como ponto positivo na transformação das relações de gênero.

Nessa pesquisa, destacamos uma obra em que podemos observar aspectos positivos, uma vez que as imagens estão compartilhadas de formas iguais ao apresentar sobre cuidados pessoais, como imagens de meninos à frente do espelho, o cuidado com unhas e cabelo, demonstrando assim que houve mudança de conceito quanto a ideia de negação do direito do homem de ter características como cuidado, vaidade, suavidade. Nesse aspecto, é possível verificar um progresso em comparação ao que nos apresenta a pesquisa de Brandão (2009)

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

que destacava que os LDs de Ciências citavam a figura menina como mais utilizada na apresentação dos cuidados com o corpo e saúde.

Os fatores históricos negativos repercutidos no processo da formação das relações entre homens e mulheres, ainda conduzem os passos vagarosos para propostas que visam uma sociedade de relações iguais. Há alguns avanços perceptíveis nas propostas educacionais, entretanto, ainda há longo percurso de reflexões e ações para uma educação não-sexista.

É necessário ir além de percepções meramente ilustrativas trazidas nos LDs, mas examinar como estas imagens representam os diferentes modos de manifestação do gênero faz-se necessário como crítica e, conseqüentemente, como meio de se corrigir elementos que podem contribuir para a mudança. Refletir de que modo essas imagens promovem ou reforça os papéis de gênero ainda se faz urgente em nosso país.

Considerações Finais

Sabe-se que o contexto educacional é o reflexo da construção social, conseqüentemente o âmbito escolar é articulado por discursos fornecidos de algumas concepções. É notório tal fato nas ilustrações contidas nos LDs analisados, uma vez que ainda reforçam, os sentidos históricos associados ao masculino e ao feminino, delegando ocupações e condutas específicas, contribuindo, deste modo, para a continuidade de uma sociedade de relações desiguais.

Portanto, é necessário compreender o espaço escolar como um ambiente para a formação de reflexão, e que permita contestar as práticas tidas como naturais e, assim, contribuir para promoção de respeito às diferenças e uma sociedade igualitária.

Referências

BRANDÃO, I. C. B. T. **Representações de gênero no livro didático de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: UFRS, 2009.

DINIZ, G. A.; SANTOS, S. P. **Discutindo as Relações entre os Gêneros em Livros Didáticos de Ciência**. UFU.

GIL, Â.; FANIZZI, S. **Porta aberta: ciências, 2º ano ensino fundamental**. 1. Ed. São Paulo: FTD, 2011.

JOMAA, L. Y.; VASCONCELOS, L. R. S.; BAKRI, M. S. **Projeto Buriti: ciências humanas e da natureza: anos iniciais**. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2014.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas**. Educação em Revista. Belo Horizonte. n. 46. p. 201-218. dez. 2007.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

LOURO, G. L. **Gênero e sexualidade:** pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em 19 de ago. 2018

MACEDO, E.A **imagem da ciência:** folheando um livro didático. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 86, p. 103-129, abril 2004 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MARTINS, E.F.; HOFFMANN, Z. **Os papéis de gênero nos livros didáticos de ciências.** *Revista Ensaio*, 2007, v. 9, n.1.

MARCUSCHI, E.; LEDO, A. C. O. **Representações de gênero social em livros didáticos de língua portuguesa.** *Rev. bras. linguist. apl.* 2015, vol.15, n.1, pp.149-178. ISSN 1984-6398. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820155926>. Acesso em: 22 de ago. 2018.

OLIVEIRA, W. S. **A imagem da mulher nos livros didáticos e relações de gênero.** *Revista Fórum Identidades*, 2011, vol.9, n.5, p.140-149.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso;** princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

PESSÔA, K. A.; FAVALLI, L. D.; ANDRADE, E. A. **A escola é nossa:** ciências: 2º ensino fundamental. 1º ed. São Paulo: Scipione, 2008. Coleção a escola é nossa.

SCHIEBINGER, L. **O Feminismo mudou a ciência?** Raul Fiker (Trad.). Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SCOTT, Joan W. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

CONSÓRCIO SOCIAL DA JUVENTUDE RURAL: FORMAÇÃO PARA ALÉM DA ESCOLA

Cleuzeni Rodrigues dos Santos
Email: cleo.willarym@gmail.com
Universidade Federal de Rondônia

GT: Educação do campo e educação de jovens e adultos

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo demonstrar como o Consórcio Social da Juventude Rural Rita Quadros executado no ano de 2005/2006 trouxe uma nova perspectiva de vida e educação para jovens rurais. Melhorando seu desenvolvimento e trabalho no campo formando os jovens para continuarem no campo executando seus aprendizados na propriedade e nas comunidades ao seu redor. Mostrando que é possível ter uma educação fora do contexto escolar, mas que devem permanecer nas escolas. No entanto devem lutar para transformar o ambiente escolar em um retrato de sua vida no campo e não a reprodução de uma educação feita para as cidades. E mostrando o quanto as entidades Sindicais lutam para promover meios para que a juventude rural possa ter acesso às políticas públicas existentes no campo. Fazendo com que os jovens continuem tendo acesso a renda e educação sem a necessidade de abandonar sua família no campo para buscar meios para estudar ou obter renda nas cidades.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Palavras-chave: Educação do campo. Juventude Rural. Consórcio Social da Juventude Rural.

Ser agricultor não é fácil. Os jovens agricultores que o diga. Não somente por causa da falta de políticas públicas, pois algumas delas existem. O mais difícil sempre foi a adequação, a adaptação e a oferta de ensino adequado para que crianças e jovens rurais permanecessem nos sítios e de forma gradativa pudesse chegar a acessar as políticas existentes. A educação rural não foi aplicada conforme traz os incisos 1º, 2º e 3º do Art. 28 da Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB):

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (1996, p.10)

Atualmente vemos mudanças positivas ocorrendo nas áreas rurais, pois temos várias escolas pólos fazendo educação no campo, segundo a regulamentação pela Resolução CNE/CEB 01/2002 como superação da educação rural/cópia da educação urbana. O importante disso é a mudança no currículo para crianças e jovens filhos/as de agricultores, entretanto ainda há um longo caminho a percorrer.

Obviamente quando é aplicada uma educação que não é contextualizada e que não apresentam orientações pertinentes à realidade dos alunos e conteúdos que são necessários ao seu cotidiano, pode-se dizer que há problema no processo formativo desse aluno. Foi nesse intuito que o Consórcio Social da Juventude Rural - CSJR foi desenvolvido. Objetivando a formação de jovens agricultores/as com idades de 16 a 24 anos, moradores nas áreas rurais de várias regiões do país. Uma formação para qualificar os jovens em estado de vulnerabilidade econômica para o trabalho e que estavam fora dos espaços de cidadania e das políticas públicas.

Segundo Costanzi

A exclusão social, a precária inserção no mercado de trabalho e a falta de uma educação de qualidade e do acesso a um trabalho decente não apenas impedem o pleno exercício dos direitos de um grande contingente de jovens brasileiros, como também comprometem sua vida futura. Além disso, constituem um desperdício da potencial contribuição dos jovens ao desenvolvimento do País. Diante desse contexto, é fundamental fortalecer as políticas voltadas à juventude, contemplando tanto as diferentes dimensões da condição juvenil quanto a heterogeneidade que a constitui (2009, p. 19-20).

O Consórcio Social da Juventude Rural - CSJR Rita Quadros, surgiu de uma demanda da juventude dos sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais (STTR's). Frente a esse fator a Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG) e as Federações dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Familiars (FETAG's) fizeram um levantamento e verificaram que muitos jovens da área rural que participavam do CSJR não tinham o estudo adequado para suas idades.

No levantamento foi averiguado que o número de jovens com ensino fundamental incompleto era superior aos de ensino médio completo. Se for avaliado a tabela da CONTAG abaixo, vemos que os jovens com idades de 19-21 e de 22-24 anos não tem escolaridade adequada para sua idade. Cerca de 700 jovens, dos 998 jovens participantes dos Consórcio em 2005/2006 já deveriam estar com pelo menos o ensino médio completo.

Tabela 01. Mostra o Perfil dos jovens quanto ao sexo; Classificação de alguns alunos quanto a áreas de moradia; Portadores de deficiência; Faixa etária; Nível de escolaridade.

M- Masculino; F- Feminino; A- Assentados; I- Indígenas; P.D - Portadores de Deficiência.

PERFIL DOS/AS JOVENS RURAIS

Sexo		A	I	P.D	C.L	Faixa Etária			Escolaridade			
M	F					16-18 anos	19-21 anos	22-24 anos	60	Fund. Incom.	Médio Comp.	Médio Incom.
578	420	202	14	06	03	278	426	294	59	210	207	521
Total de jovens cadastrados/qualificados									998 participantes			

Fonte:http://www.contag.org.br/imagens/f278DADOS_TECNICOS_2006.

A falta do Consórcio da Juventude Rural na atualidade é de imensuráveis prejuízos para os jovens rurais. Mesmo que exista a educação do campo, pois esta não ocorre em todos os municípios do país por questões ideológicas. Muitos jovens, como era o meu caso, são retraídos, interagem pouco com seus saberes nas escolas e, em muitos casos deixam de estudar por não serem instigados a participar e se sentirem importantes diante de algo.

Fazendo um levantamento prévio a partir de jovens que conheço, os quais foram participantes do Consórcio Social da Juventude Rural Rita Quadros, mais da metade dos participantes do Município de Ji-Paraná/RO, estão concluindo ou já concluíram o ensino Superior nas áreas humanas e sociais ou nas áreas exatas ligadas ao campo tais como Pedagogia, Pedagogia da Terra, Agronomia, Engenharia Ambiental, entre outros.

Como fui participante desse curso, posso mencionar que ele também proporcionou formação pessoal, estimulando a aumentar o nível de escolarização.

O CSJR teve duração de 6 meses com carga horária de 400 horas (sendo 200 horas com temas sociais e 200 horas para profissionalização). Os cursos eram organizados de forma teórica e prática, em vários estados foram aplicados em modo de alternância para que os jovens estudantes das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) não ficassem prejudicados em participar, já que eles ficavam um período de 12 dias na escola.

A primeira etapa de formação do CSJR ocorreu em 15 estados (Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Sergipe e Tocantins), com 998 jovens (sendo 578 homens e 420 mulheres). Em Rondônia a formação ocorreu nos municípios de Cacoal e Ministro Andreazza e formou jovens dos municípios de Ji-Paraná, Presidente Médici, Cacoal e Ministro Andreazza.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Os educadores/colaboradores eram integrantes de Entidades Governamentais (EMATER, CEPLAC, SEAGRI, MDA, entre outros), professores de Escolas Famílias Agrícolas, líderes de associações e cooperativas, além de entidades sociais e sindicais.

A formação incluiu desenvolvimento de temas Transversais. Temas de qualificação básica que todas as entidades executoras deveriam aplicar, eram eles: Cidadania e Desenvolvimento Rural Sustentável; Segurança Alimentar e Educação do Campo. Além de temas Profissionalizantes como produção de sementes, criação de galinha caipira, suinocultura, bovinocultura, piscicultura, artesanato, associativismo e cooperativismo, e também cursos de preparação para o jovem aprender e desenvolver sua comunicação social. No final da formação os jovens concluintes recebiam certificado com os cursos e cargas horárias de sua participação.

O CSJR tinha como objetivo formar o jovem, para um universo além da escola, um universo complementar, tanto para obter meios de geração de renda e ter qualidade de vida no campo, quanto para se tornarem jovens formadores¹² em suas comunidades. O seu currículo tinha como objetivo apresentar aos jovens textos e contextos variados, para que os mesmos tivessem conhecimentos em diferentes áreas, e através do curso pudessem apresentar e desenvolver uma educação complementar com outros jovens que não puderam participar desse processo formativo.

Sabemos que o currículo auxilia na formação do indivíduo, pois ele é quem diz e de qual forma deve ser formado o educando, e o que se espera da formação desse indivíduo. Assim o curso CSJR tinha um currículo de modo a ser auxiliar aos jovens frequentadoras da educação regular. Trabalhava-se conteúdos desde como o/a jovem deveria ver a escola, e não esperar que as mudanças só venham dela, mas também como questões específicas do trabalho rural.

O que eu posso dizer de todos os anos que vivi e estudei em escola rurais, não me recordo de uma educação contextualizada, e não tive a oportunidade de poder conhecer uma educação que nos valorizasse e respeitasse o nosso jeito de ser do campo, que é a proposta da Educação do Campo (CALDART, 2012). E, se existe a educação do campo, é graças a muitas lutas de movimentos populares e sindicais pelo Brasil a fora desde a década de 1980.

Por falta de escola de ensino médio e de escolas rurais com currículo adequado para mim como uma jovem agricultora, vi a necessidade de ir para a cidade como milhares de jovens das áreas rurais de todo o país. Vi no consórcio da Juventude uma maneira de voltar a firmar minhas raízes no campo. Após participar do Consórcio, busquei uma escola específica que me ajudaria a permanecer no campo, a Escola Família Agrícola (EFA) também conhecida com Centro Familiar de Formação por Alternância (CEFFA), pois sabia que a mesma era uma escola específica para filhos/as de agricultores.

As EFAs têm um currículo muito diferentes das escolas públicas. O modelo de ensino é diferenciado, da mesma forma que a relação instituição e aluno. Nós estudávamos em um sistema de alternância, pois passávamos 12 dias na escola e 18 dias em casa. Na escola cada aluno tinha um tutor, este era responsável por avaliar se as atividades de casa estavam feitas e como foi seu comportamento junto a família, pois essas informações eram consideradas em sua avaliação no final do bimestre.

De acordo com BEGNAMI e BURGHGRAVE:

¹²O jovens tinham a responsabilidade de participarem do curso e quando retornassem para sua comunidade, tinham como missão ajudar no trabalho comunitário. O objetivo era que os jovens desenvolvessem nas comunidades os conhecimentos adquiridos no curso.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O movimento dos CEFFAs no Brasil não tem um fim em si mesmo, mas, antes, e acima de tudo, tem por objetivo contribuir para a formação dos jovens camponeses, de suas famílias, de modo que o meio social onde estão inseridos tenha possibilidades novas de desenvolvimento e de fortalecimento da agricultura familiar (, 2013, p.6)

O foco das EFAs além de formar os alunos para continuarem no campo, sempre foi para que eles pudessem desenvolver-se no campo, fortalecendo suas raízes. Desse modo havia muita cobrança quanto às responsabilidades dos jovens nos ambientes social, familiar e escolar, pois todas as suas atitudes eram avaliadas. No final, as disciplinas tinham peso 6 na nota e a avaliação qualitativa (comportamento na escola, em casa, cumprimentos de suas atividades no trabalho pratico, atividades em sala, tarefas de casa, cuidados com os materiais, etc) tinha peso 4.

Nas EFAs eram estudadas as matérias básicas, além de outras matérias voltadas para o campo (zootecnia, agroecologia, dentre outras), e no final do dia havia aula prática para finalizar as aulas teóricas. As aulas práticas eram de forma rotativa, em cada semestre trabalhava se em ambientes diferentes na escola, em um semestre o trabalho era na horta, em outro no viveiro, em outro no pomar, em outro na pocilga (criação de porcos/suínos), sempre com objetivo dos jovens adquirirem conhecimentos em todas as áreas, para poderem trabalhar de forma correta e sustentável na propriedade.

Vejo o consórcio como elo muito importante com a educação, principalmente no tocante a educação do campo, nas experiências obtidas sobre as EFAs, e objetivo de formar para retornarmos ao campo e colaborarmos com agregação de conhecimentos para outros jovens de nossas comunidades.

Considero que o CSJR foi um diferencial em minha vida pela seguinte questão: sempre fui uma pessoa retraída que nunca gostava de falar em público, pensava que não conseguiria me expressar; deixava de socializar algumas experiências e vivências que poderia ajudar outras pessoas. Hoje vejo como essa formação foi primordial no meu crescimento pessoal e profissional pois, não perdi meu vínculo com a área rural, pelo contrário, trabalho no Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Ji-Paraná/RO, buscando formar novas pessoas, que não tiveram a oportunidade que tive.

O CSJR me fez refletir e entender a educação como processo de formação do indivíduo, que deveria nos proporcionar além do saber escolar, o respeito à diversidade, à diferença, entre outras tantas coisas. De acordo com Costanzi (2009)

Um aspecto inovador dos Consórcios Sociais da Juventude, além do seu desenho original em termos de implementação e execução, é a combinação entre qualificação social e profissional com o trabalho comunitário e encaminhamento ou intermediação dos jovens [...]” (p.77-78).

Essa formação me fez entender que o processo educativo nunca foi somente na escola. Se hoje tenho as percepções que tenho com relação à sociedade e à educação foi, muito, devido ao processo formativo meu e de milhares de jovens rurais em todo o país no CSJR.

Após ingressar no Curso Superior em Pedagogia, hoje sei o que significa uma educação de qualidade, e quais são minhas perspectivas ao adentrar em ambiente escolar, e de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

qual maneira devo mediar o conhecimento para colaborar na formação de crianças e jovens do campo.

O CSJR proporcionou aos jovens uma formação que vai muito além da profissional. Observo que na maioria dos casos, assim como no meu caso e no de meus colegas de turma, o curso nos proporcionou ascensão pessoal, trazendo uma nova perspectiva para os jovens, superando estereótipos de que quem mora no sítio só fala errado, e é ignorante.

Ao longo do curso podemos perceber que a educação deve sempre estar atualizada, mas não basta apenas equipamentos modernos. O ensino deve ser aprimorado, considerando os saberes fora da escola e, sobretudo, respeitar o contexto dos alunos.

Em minha trajetória infelizmente, por um bom tempo não foi isso que eu vi e vivi, a começar pelos livros didáticos. Eles pouco ou nada representavam nos conteúdos a minha realidade, não falavam dos conhecimentos regionais ou locais das populações e povos indígenas daqui. Quando apresentavam frutas elas não eram de nossa região, então... a gente nem existia, só deveria engolir o que pessoas de muito longe escreviam.

O CSJR foi muito importante para nós jovens, pois tínhamos como missão adquirir o conhecimento e poder trabalhá-lo na comunidade. Nossa formação teve seu papel social ao podermos fornecer a vários outros jovens da comunidade informações e conhecimentos que muitos de nós não tivemos na escola. Demostramos a eles que podíamos colaborar em uma formação complementar e que através dela poderíamos nos organizar e comercializar nossos produtos com melhores preços e qualidade. Que poderíamos mudar o nosso jeito de plantar, diversificar nossas fontes de renda evitando a monocultura, e outros diversos problemas que sempre tivemos por falta de informação e formação.

O que trago de mais importante dessas experiências, foi nossa formação como seres humanos. Tínhamos missões a cumprir, dentre essas a mais importante foi que deveríamos continuar nossos estudos, principalmente para aqueles que não estavam estudando o pedido de “retorne à escola”. Nós como formandos e futuros formadores devemos ser o exemplo, pois todos tínhamos como missão sermos formados e formar a comunidade além da escola. Nós nunca deveríamos tirar os alunos dela. Seríamos colaboradores da escola e não inimigos dela.

O CSJR não tinha como objetivo criticar a forma de ensino oferecido pelas escolas públicas aos agricultores e aos seus filhos. O objetivo sempre foi melhorá-lo, buscando meios para termos uma educação de qualidade, para que nós e os outros jovens tenhamos uma educação adequada na escola e também além dela. Que essa educação seja do campo/ no campo, para quem nele more e para que nele consigamos permanecer.

Atualmente recebemos com muito orgulho desde o ano de 2015 o curso de Licenciatura de Educação no Campo (EDUCAMPO) oferecido pela Fundação Universidade Federal de Rondônia no Campus de Rolim de Moura, autorizada através da Portaria nº 646 de 30 de outubro de 2014. Infelizmente não ofertados em todos os Campus, porém já é um grande avanço muito importante para uma futura formação adequada de crianças e jovens rurais, já que a prioridade de formação é para professores atuantes na área rural e alunos encaminhados pelos Sindicatos Rurais residentes no campo.

Dessa forma posso destacar que a luta por uma educação de qualidade não deve ser somente do governo e dos professores. Deve ser uma aliança entre o governo, os professores, a comunidade, os pais, as crianças, jovens e adultos e principalmente das entidades sindicais e sociais que buscam uma melhoria de vida para o seu povo no campo e também nas cidades. Pois só quando todos tiverem o mesmo propósito e interesse é que sempre teremos políticas sociais que atendam os anseios de uma vida digna e com excelência,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

e não haverá seleções pois será um direito com acesso para todos. Tirando da população somente o “espectativa do direito” e dando o direito de fato.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 01/2002**. Institui diretrizes operacionais da educação básica para as escolas do campo. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rcceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 19 ago. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Portaria nº. 646**, de 30 de outubro de 2014.

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo. In: _____. (Org. et al.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo e Rio de Janeiro: Expressão Popular e Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 257-264.

COSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho Decente e Juventude: Brasil**. Brasília, DF: OIT, 2009.

BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE. Thierry. **Pedagogia da alternância e sustentabilidade / organizadores**,. – Orizona : UNEFAB, 2013. (Coleção Agir e Pensar das EFAS do Brasil)

**CULTURA RIBEIRINHA E AS DIVERSIDADES E DESAFIOS PARA A
EDUCAÇÃO**

Elisane Regina Souza – UNIR – E-mail:lillysouzaopo@gmail.com

Alini Freitas Souza – UNIR – E-mail:Alinesouza03@live.com

Edna Ribeiro Araújo – UNIR – E-mail:ednaopo@gmail.com

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas

RESUMO:

O presente artigo relata a realidade da cultura ribeirinha e suas principais dificuldades para a efetivação da educação. Para embasamento deste trabalho utilizamos os teóricos: Silva; Freitas (2015); Gurgel (2012); Serra (2002); Souza (2017) e outros. O objetivo é investigar como foi o processo de colonização, as dificuldades enfrentadas pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem nas comunidades ribeirinhas e a formação dos professores. A realização das leituras, levou-nos a refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelas escolas ribeirinhas e os processos que poderiam torná-la mais eficiente. Isso ainda nos ajudou a pensar sobre a diversidade cultural que se apresenta em nosso país com tantas outras diferenças e em como estas se apresentam ao educador que terá diante de si sempre um novo desafio e uma nova maneira de lidar respeitando a diversidade de cada uma.

Palavras-chave: Comunidade ribeirinha. Dificuldades. Modo de vida.

I. INTRODUÇÃO

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Este trabalho tem a finalidade de mostrar a realidade das comunidades ribeirinhas na Amazônia, localizadas na região norte do Brasil, apresentando suas diversidades socioculturais, bem como os desafios para a efetivação da educação ribeirinha.

II. DESENVOLVIMENTO

2.1 Processo de Colonização

O processo de colonização da Amazônia ocorreu de várias formas, dentre eles, a ocupação da coroa portuguesa, que tiveram acesso a região através dos muitos rios existentes. Em consequência, surge as primeiras cidades ribeirinhas, como Belém, a fundação dos Fortes, Manaus, Bragança, etc. A implantação de projetos, como a abertura da Transamazônica e de outras rodovias ligando a Amazônia ao restante do país, deram grande contribuição para que esse processo se efetivasse.

Por volta da década de 70, através de incentivos fiscais do governo, muitos empreendimentos agropecuários fixaram-se na Amazônia, transformando enormes áreas florestadas em pastos. Por meio das campanhas governamentais, a Amazônia passa a ser conhecida como o “Novo Eldorado”.

Estes projetos agropecuários, provocaram na Amazônia o desmatamento de muitas áreas florestadas devido a assentamentos ilegais, aberturas de estradas, e implantação indiscriminada de pastagens. A Revolução Industrial também foi relevante para a colonização. Os ingleses tinham grande interesse pela borracha e o governo brasileiro recrutou trabalhadores de todo o país, até mesmo estrangeiros, para os seringais. Muitos foram os motivos que levaram pessoas a deixarem suas cidades de origem pelas oportunidades de mudança de vida que a Amazônia lhes apresentava, contudo, isso traria várias consequências para muitas outras pessoas que dependiam e ainda dependem da floresta para viverem.

A bacia amazônica é caracterizada por uma grande diversidade sociocultural, e é um povo que se autodenomina como povo das águas, da floresta e do campo. Nesse contexto vivem várias populações, conhecidas como povos da floresta, como índios, ribeirinhos, seringueiros, quilombolas, quebradeiras-de-coco, pequenos agricultores e pecuaristas.

Os ribeirinhos são comunidades que vivem às margens dos rios. Vivem principalmente da pesca, caça e criação de animais. Cultivam pequenos roçados e praticam o extrativismo com a extração de produtos como a castanha-do-pará, a pupunha, o açaí entre outros. São comunidades que dependem totalmente do rio e da floresta para sobreviverem, pois são eles que proporcionam o sustento de suas famílias, a comunicação e o meio de transporte. A agricultura praticada de modo simples, é realizada apenas para o plantio da mandioca ou, de banana. Com o conhecimento adquirido das marés, luas e estações, conseguem usa-los de maneira eficaz nas atividades de pescaria. Tal relação com a natureza podemos declarar:

[...] um espaço onde o imaginário tem lugar não com características de superstição mas de valores que interferem na relação do homem com seu habitat, contribuindo para sua conservação [...] para os habitantes das margens dos lagos do Médio Amazonas existe a crença na „cobra grande“, uma imensa cobra que habita o fundo do lago, „existem várias delas“... „Ela tem dia, hora e lugar onde aparece e corre sobre as águas, antecipada por

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

estrandos e espantos de aves e animais, e toda natureza da sinal dela; vem sempre em noite de lua, ela persegue quem encontra, a gente há de não mexer com ela, se amoiatar longe das beiradas dos rios e dos lago pra se protege dela”, dizia-me um pescador. (FURTADO, 2009, p.68)

As tradições são passadas oralmente e são de grande importância para a organização das comunidades ribeirinhas, pois nelas estão inseridas o modo de vida, suas experiências e as atividades realizadas no grupo. Dessa forma, a tradição oral contribui na reelaboração no modo em que essa é passada a cada ciclo conforme é colocado nesta citação:

Decerto, as identidades não são absolutas, prontas e acabadas. Elas se estabelecem no convívio social, no qual se cria e recria constantemente o sistema de valores e crenças, a compreensão do sentido de objetos, ações e relações interpessoais em um determinado grupo, caracterizando-o perante os demais. (RIBEIRO, 2007, p.04).

A história da vida humana é fruto de uma construção social contínua, e as transformações ocorrem mesmo em caráter de oposição as opiniões do outro. Essas mudanças, sejam elas sociais, políticas culturais, demonstram que o homem é um ser inacabado.

O Brasil tem vários tipos de climas, mas os ribeirinhos estão habituados somente com os conceitos de verão e inverno durante o ano. São seis de meses de chuvas e seis meses de seca. O verão inicia em julho e vai até dezembro, o inverno de janeiro a junho. Nos meses de dezembro a maio, as chuvas são constantes. Para evitar que as casas sejam invadidas pela água, as moradias dos ribeirinhos são construídas no alto e de palafitas com tábuas, adaptadas para o período de chuvas, em que os pisos das casas podem subir para impedir que as águas invadam. Quando o nível das águas sobe muito, alguns moradores acabam se mudando para terra firme.

O acesso dos ribeirinhos acontece pelo rio, no qual tem atribuição fundamental para fazer ligações com outras localidades próximas. Os moradores têm que se adequar ao ciclo da água e ao tempo de seca, pois são elas que influenciam a vida da comunidade ribeirinha. Sendo o rio a sua rua, toda a locomoção se dá por via fluvial, tanto o deslocamento das crianças e dos professores para escola, os atendimentos médicos, o banco até o serviço previdenciário, tudo feito com muita dificuldade. Serra (2002, p.15) afirma que:

O tempo se transforma e transforma também a vida de todos. Do movimento diário a uma nova atividade; tudo passa a ser comandado, determinado pelo ritmo das águas. Se chover, não tem trabalho na lavoura, não tem farinha, nem pescaria; é possível que nem aula tenha.

A falta de recursos próprios e ações governamentais para ajudá-los nas dificuldades que enfrentam, ano após ano os ribeirinhos convivem com a difícil realidade de lidar com os problemas que a força da natureza traz. No período da seca os ribeirinhos fazem algumas atividades extrativistas como plantios de mandioca e milho, coletam açaí e castanha e também produzem a sua farinha de mandioca.

2.2 Principais Dificuldades para a Educação Ribeirinha

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A introdução das escolas na comunidade ribeirinha apresentou muita resistência, tanto pelas dificuldades impostas às comunidades pelo acesso às escolas, quanto pela falta de práticas governamentais que lhes apoiassem em suas dificuldades. Assim, muitos se sentiam desestimulados, não se interessando pelos estudos, e desanimavam, mas com o tempo, as famílias passaram a ver que a escola é o melhor caminho para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Cristo (2005, p.17) afirma que eles viam na escolarização a oportunidade de melhorar sua condição de vida e trabalho, bem como a de seus filhos.

Outra dificuldade para a efetivação da educação ribeirinha, é quanto ao calendário escolar. Devido ao clima tão diferente em relação aos outros estados do Brasil, as escolas necessitam de uma atenção especial para o calendário, devendo ser levado em consideração a época das águas e da seca, e também da colheita. Em geral, o sustento das famílias é pelo que plantam e esse trabalho é realizado por todos. Contudo, alguns não podem continuar ajudando, devido a distância da escola, obrigando muitas vezes, famílias se mudarem ou mandarem os filhos para estudarem noutra local.

Contudo, as dificuldades enfrentadas pelos ribeirinhos, não se limita ao acesso, mas também no modo como as aulas são ministradas, pois muitas escolas trabalham com salas de aula multisseriadas, tornando o trabalho do educador ainda mais penoso e complicado.

O educador pode usar na sua prática pedagógica, meios que os educandos têm conhecimento, levando em consideração a realidade ribeirinha, dessa forma, o estudo se torna ainda mais significativo para o desenvolvimento aluno.

A identificação da realidade vivida pelos alunos ribeirinhos com as especificidades desse processo de construção de conhecimento e desenvolvimento de práticas e ações de letramento se torna campo vasto para a perspectiva etnográfica quando se reporta para a escuta do ponto de vista e contexto social do outro trazendo tantas outras questões não só da área educacional, mas de estar à margem não só dos rios, porém de políticas públicas (SILVA; FREITAS; 2015, p.06).

É importante desenvolver práticas que envolva a realidade do educando, levando em consideração que não se pode negar o conhecimento de outras áreas. A escola pode e deve apresentar situações que não são do contexto da vida ribeirinha, levando-os a conhecer realidades distintas da qual se vive.

Os profissionais da educação ribeirinha são geralmente da região e muitos não tiveram um preparo que os ajude a superar os desafios que diariamente enfrentam dentro e fora da sala de aula. Uma especialização ou mesmo a formação continuada, torna-se em algo que fica além de suas possibilidades face à realidade em que vivem. Poucos podem dar continuidade aos estudos e para fazê-lo, precisam se mudar para locais longe da comunidade, o que já compromete o seu trabalho e o desempenho das crianças.

2.3 Formação dos professores

A formação inicial dos profissionais da educação permite o avanço de competências e habilidades que possibilitam o desempenho de suas funções técnicas. Para isso, é necessário que haja um comprometimento maior com os problemas éticos e sociais no ponto de vista da ética humana e universal. Segundo Freire citado por Gurgel (2012, p.188), “os futuros professores necessitam, também, de uma visão política, voltada para a transformação efetiva

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

da situação atual. Nas Universidades, entretanto, o que se observa com mais frequência, em algumas práticas docentes, é um ensino teorizado, desvinculado da prática e sem reflexão crítica”.

Com a evolução do conhecimento e informação, é impossível que a formação inicial seja capaz de trabalhar diante da realidade que o educador encontrará nas escolas. Por esse motivo, os cursos de formação continuada possuem em grande parte, uma forma de constatar o que não foi visto na graduação. A formação continuada tem a obrigação de garantir aos profissionais, novas metodologias e direcionar sobre as discussões teóricas atuais, contribuindo para mudanças necessárias e avanço da ação pedagógica na escola, conseqüentemente da educação.

O professor deve estar atento às constantes renovações tecnológicas impostas pelos avanços, sendo que o sucesso profissional, o espaço ideal e a formação continuada devem ser seu local de trabalho, partindo da realidade em que vive e trabalha confrontando “teoria e prática” a cada fase dessa formação.

Nóvoa (2002, p. 23) diz:

O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. A formação continuada deve ser coletiva e depende da experiência e da reflexão como recurso constante de análise. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Para que esse educador chegue às comunidades ribeirinhas e possa desenvolver uma prática de qualidade respeitando as diferenças, devemos levar em consideração alguns aspectos para que o aprendizado seja ainda mais relevante. Para Cristo (2005, p.126) essa qualidade tem que ter o compromisso com uma educação que construa e cultive identidades, valores, memória coletiva e sinalize para a valorização e respeito dos povos que vivenciam experiências no meio em que moram.

Primeiramente dever ser considerado aspectos locais da cultura, atividade sociocultural, leitores críticos, produção de texto, avaliação e a sua relação com afetividade, interdisciplinaridade, interação curricular, currículo e pluralidade cultural.

Promover estudos na área curricular, como por exemplo nas comunidades ribeirinhas, é reconhecer que o currículo é um instrumento de poder. Portanto deve ser construído e reconstruído a partir da sua realidade local.

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho ajudou a conhecer a diversidade da Amazônia, manifestada tanto pela natureza exuberante, quanto pela existência de povos que construíram sua história numa relação harmoniosa com tudo que a rodeia. A presença dos povos ribeirinhos espalhados em tantos cantos do nosso país, nos indica o quanto somos dependentes daquilo que a natureza nos dá e que sem ela, provavelmente não sobreviveremos por muito tempo.

O fato de as comunidades ribeirinhas estarem num espaço que muitos de nós teriam dificuldade para estar, sua cultura, seu modo de vida, não os torna inferiores ao nosso, e, portanto, devem gozar dos direitos e privilégios que cabe a qualquer cidadão brasileiro.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Contudo, muitos não têm sequer documentos de identidade, ficando totalmente à margem dos direitos civis, o que dificulta ainda mais o acesso ao seu direito de cidadão. Esse direito começa pela educação. Apesar da lentidão por ações que garantam o seu direito, algumas já foram decretadas:

O reconhecimento dos ribeirinhos e outras populações tradicionais foi concretizado pelo Decreto Presidencial nº 6.040 em 7 de fevereiro de 2007. No decreto que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT). Com esse decreto, o governo alargou o reconhecimento feito parcialmente na Constituição de 1988 aos indígenas e quilombolas. Com isso, todas as políticas públicas decorrentes da PNPCT contemplaram oficialmente o conjunto das populações tradicionais, dentre estas, faxinalenses “comunidades de fundo de pasto), geraizeiros (habitantes do sertão), pantaneiros, caiçaras (pescadores do mar), entre outros.

IV. REFERÊNCIAS

CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. **Educação do rural ribeirinha: problemas e desafios no contexto das escolas multisseriadas.** In: Hage, S.M.H. Educação do campo na Amazônia. Belém: Gutemberg Ltda, 2005.

FURTADO, Lourdes Gomes. **Comunidades tradicionais: sobrevivência e Preservação Ambiental.** In: D' Incao, Maria Ângela e Silveira Isolda Maciel (org) A Amazônia e a Crise da Modernização. Belém, ICSA/Goeldi, 2009.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor.** Lisboa: Porto Editora, 2002.

SILVA, Márcia; FREITAS, Daniela. **Esse rio é minha rua- Um olhar sobre as práticas de alfabetização e letramento nas escolas ribeirinhas.** Minas Gerais, 2015.

GURGEL, Nair. **Proposta para a formação de Professores ribeirinhos no Estado de Rondônia.** Revista Exitus, v.2, p.183-200. São Paulo.2012.

RIBEIRO, Adilton Pereira. **Do Rio à Cidade: A (Re)Produção de uma Identidade Territorial Ribeirinha no Bairro do Jurunas, em Belém-Pa.** In: XII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional. Belém,Pa, 21 a 25 de maio de 2007.

SERRA, Nara. **Revista de educação, cultura e meio ambiente.** Presença. v. 4, nº 24. Porto Velho/RO. 2002.

SOUZA, Rúbia. **Do rio eu sou, “da beira eu sou”: A relação identitária das mulheres ribeirinhas da comunidade de Nazaré-RO com o rio madeira.** Revista GeoNordeste. nº 1, p.48-66. 2017. Disponível em:

<<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo12/mododevidaribeirinhoconstrucaoidentidadeamazonica.pdf>>. Acesso em 24 de junho 2018

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: GÊNERO E SEXUALIDADE NA
PEDAGOGIA BRASILEIRA**

Joseane Gama Trigo Lourenço¹³ - UNIR - jotriquinho@gmail.com
Gustavo Piovezan – UNIR – gpiovezan@unir.br

GT: Gênero, sexualidade e educação das relações étnico-raciais

Resumo:

O presente texto consiste em uma exposição de dados parciais de um estudo documental e empírico ainda em execução sobre currículo, gênero e sexualidade na formação de pedagogos e pedagogas. O texto está dividido em dois momentos. O primeiro consiste em uma investigação teórico/conceitual sobre o currículo e sua importância na formação profissional. O segundo momento, por sua vez, inicia um processo de análise dos projetos de cursos de pedagogia em território brasileiro. Este processo deu-se entorno aos cursos de excelência, com a intenção de verificar quais deles oferecem formação no âmbito das discussões de gênero e sexualidade. Dentre os resultados coletados, podemos afirmar que a formação profissional do pedagogo e da pedagoga, com base nos projetos de cursos, ainda carece de maior discussão técnica e científica para a efetivação do trabalho docente do acadêmico, quando egresso.

Palavras chave: currículo, gênero, sexualidade, pedagogia.

I - Do currículo e da formação de profissionais da educação

Quando pensamos o ambiente escolar, com todo o seu aparato pedagógico, ou seja, metodologias de ensino, teorias de aprendizagem, conteúdos e saberes necessários ao aluno e tudo o mais que um futuro professor e professorade uma determinada área deverá compreender antes de iniciar sua prática profissional, pensamos, então, em um

¹³ A autora, bem como a pesquisa vinculam-se ao Laboratório Amazônia Episteme (LAE) – Grupo de estudos e pesquisas em filosofia, história e ensino de ciências e tecnologias.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

currículo. Em linhas gerais, o currículo é constituído por um conjunto de conhecimentos, os quais, por sua vez, são convertidos em competências e habilidades que, no cotidiano da escola, são executados, em diferentes situações e contexto, dentro e fora de sala de aula, naquilo que podemos denominar de vida escolar.

Desde a educação infantil até o ensino fundamental, o currículo escolar será responsável por toda a organização do conteúdo que chegara até a aluna ou o aluno. Em linhas gerais, quando refletimos sobre a educação formal¹⁴ e o conhecimento inerente a ela, concebemos sua finalidade na promoção do desenvolvimento de agentes sociais modificadores, concebidos em uma ética, construídos ao longo do período escolar, por isso o currículo, com sua organização de saberes é essencial em todos os aspectos da vida social.

De acordo com Silva (1999, p. 14), “Todo livro de currículo que se preze inicia com uma boa discussão sobre o que é, afinal, ‘currículo’”. Uma discussão conceitual nunca é elaborada em poucas palavras, até mesmo por que existem diversas teorias de currículo e, para cada uma delas, existem conceitos que definem sua estrutura formal e pensam a organização de seus objetivos e metodologias na organização das vivências escolares.

Escreve Silva (1999, p.14):

Na perspectiva aqui adotada, que vê as "teorias" do currículo a partir da noção de discurso, as definições de currículo não são utilizadas para capturar, finalmente, o verdadeiro significado de currículo, para decidir qual delas mais se aproxima daquilo que o currículo essencialmente é, mas, em vez disso, para mostrar que aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias.

Do ponto de vista histórico, os estudos sobre currículo nasceram nos Estados Unidos nos anos 1920, a primeira das teorias é a conservadora, representada pelo autor John Franklin Bobbitt que difundiu suas ideias e conceitos no livro *The curriculum*, publicado em 1918.

Em sua obra, *Documentos de identidade- uma introdução às teorias do currículo*; Tomaz Tadeu Silva (2005) descreveu a teoria de Bobbitt como um processo de racionalização de resultados educacionais, os quais são especificados e medidos. Em uma analogia à fábrica; inspirado nos processos de produção de Frederick Taylor e o modelo organizacional promove o que chamamos de **administração científica**. Se a escola é a fábrica, então os alunos constituem os produtos desse processo industrial.

Neste sentido, o modelo teórico proposto por Bobbitt concebe o currículo como a distinção exata de objetivos, procedimentos e métodos para que, dessa maneira, seja possível chegar aos resultados determinados. Como reforço à teoria de Bobbitt, entram neste cenário teórico Ralph Tyler e John Dewey. Tyler elaborou ideias de organização e desenvolvimento curricular essencialmente técnicos. Dewey, por sua vez, direcionava suas ideias para a construção de uma democracia liberal e julgava essencial a experiência das crianças e jovens em uma vivência progressista.

Após a década de 1960, surgiram novas teorias com ideias mais críticas. Causando grandes transformações e mudanças, a obra *A ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado*, de Louis Althusser contribuiu para uma reflexão política sobre o tema. O filósofo europeu

¹⁴ Por educação formal percebemos o processo de educação escolar, compreendendo o ensino fundamental e médio brasileiros.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

refere-se à escola como reprodutora da sociedade capitalista e de sua principal característica, a saber: exploração e a escravização do ser humano por outros seres humanos. No mesmo sentido de Althusser, Bourdieu e Passeron afirmaram a reprodução, o currículo está baseado e se estrutura na cultura dominante. Os desdobramentos dessa discussão foram cada vez maiores de lá para cá. Culminando, na década de 70, nos Estados Unidos, na primeira conferência sobre o tema, liderada por William Pinar.

No contexto brasileiro, um dos mais expoentes pedagogos, Paulo Freire, ao fazer uma crítica à educação bancária, refere-se ao currículo adotado pela nossa escola dentro do caráter de reprodução e manutenção do sistema capitalista.

A partir do exposto, podemos afirmar que o currículo é um conjunto de atividades essenciais para o funcionamento da escola, determinando e influenciando os conteúdos, as experiências de aprendizagem, os planos pedagógicos, os objetivos, as avaliações e uma série de elementos que fazem parte do universo educacional.

O currículo, portanto, é um instrumento político poderoso que pode trazer tanto uma educação bancária quanto uma educação crítica. Pode transformar a escola em mais uma instituição reprodutora de um sistema que privilegia apenas o dono da fábrica e não seus operários. Mais ainda, pois tem potencial de gerar cidadãos eficientes e, ao mesmo tempo, submissos; todavia, também pode gerar uma educação crítica, transformadora e, a partir de tais experiências, formar sujeitos críticos e empoderados.

Dentro deste contexto de discussão, o currículo contribui para a relação tanto com os alunos quanto com os professores. Nossa questão, então, é: como ele é pensado no processo de formação da pedagoga e do pedagogo? Quais discussões fazer? Como pensar a abordagem pedagógica para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária?

No que diz respeito à formação cidadã, (PEREIRA, 2010, p.4) afirmou que:

Nesse aspecto, o currículo é um território ideologizado, disputado; conseqüentemente, sempre está em crise e na eterna emergência de reformulações ou adaptações, como forma de atender aos grupos que se digladiam em busca de hegemonia/emancipação social, econômica e política. Afinal, Currículo é formação de humanidades, mas é também a possibilidade de formação vigiada, portanto, controle social que garanta sempre os interesses de quem está dominando, mesmo diante do discurso do currículo crítico.

Sabemos que a escola é um território político e firmar ideias e opiniões neste território é algo um tanto quanto desafiador. Neste sentido, o professor e professora, pedagogo e pedagoga, precisa conhecer um pouco além das fases do desenvolvimento infantil e noções de didática. Faz-se necessário uma preparação que vá além. O profissional da educação infantil deve compreender a formação da sociedade e sua complexa trama social, nas diferenças que existem entre os seres humanos, seja nas cidades, nos campos ou nas florestas. Este profissional deve conhecer diversas teorias e buscar apoio em diversos autores e, se for possível, escolher uma teoria que lhe parecer melhor no processo de mediação do conhecimento. Pereira (2010, p.5) afirma que:

O currículo contribui tanto para dotar a escola da função adaptadora, como emancipadora, porque ele contém saberes, ideologias, representações, bens

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

simbólicos e materiais de uma sociedade, de uma humanidade. Incorpora não só interesses, mas, precisamente, desejo de humanização através da formação.

Para a escola cumprir de fato com a função de adaptadora e emancipadora é necessário que ocorra por meio do docente, afinal o professor ou a professora se constitui em uma das principais unidades desse conjunto formador. É por meio do professor/professora que o discente conhece as regras da instituição e compartilha o conhecimento, é o professor/professora quem apresenta aos alunos o currículo oculto. Boa parte do processo de escolarização se dá por meio do professor/professora, é com esse profissional que o aluno vai dividir as experiências marcantes da vida escolar.

Todavia, o pedagogo ou a pedagoga não pode ser visto como um peão no jogo educacional, servindo apenas para executar atividades. Ele deve, desde sua formação inicial, ser preparado para participar das decisões da gestão escolar e colaborar na construção da execução curricular. De acordo (LIBANÊO, PIMENTA, 1999, p.261):

Dessa forma, os professores contribuem para a criação, o desenvolvimento e a transformação nos processos de gestão, nos currículos, na dinâmica organizacional, nos projetos educacionais e em outras formas de trabalho pedagógico.

Assim, a escola estará mais próxima de atender as demandas reais do aluno e, como consequência disso, o aprendizado será significativo, promovendo libertação e empoderando seus sujeitos. Libâneo e Pimenta (1999, p.261) afirmam que “por esse raciocínio, reformas gestadas nas instituições, sem tomar os professores como parceiros/autores, não transformam a escola na direção da qualidade social”. Valorizar a opinião do professor ou da professora é torná-la parte do processo de construção de um ambiente aberto para críticas e mudanças.

O currículo e a carreira do professor estão interligados de certa forma um tem influência sobre o outro. O professor tem o dever e o direito de influenciar o currículo em sua construção e durante a sua prática pedagógica e, ao mesmo tempo, o currículo ditará a prática docente. Assim, quando Libâneo e Pimenta (1999) dizem sobre a importância do professor no desenvolvimento do currículo eles o fazem porque é a partir dessa interferência que ocorrerão mudanças significativas na sociedade.

No Brasil, em 2018, a pedagogia licenciatura alcançou 79 anos de existência. Desde a sua criação passou por mudanças significativas e lutou pela constituição de sua identidade profissional. Ao longo desses anos o curso foi marcado historicamente e politicamente.

Os primeiros cursos tiveram início entre os anos de 1930 e 1940, desenvolvendo-se no início da era Vargas. Este período foi marcado por uma crescente mudança em todos os setores do país. Diante dessa realidade, havia um grupo de intelectuais, dentre os quais citamos Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Florestan Fernandes que, ligados à educação pública, lutavam por uma educação pública e de qualidade.

Eles compreendiam as urgências que a sociedade passava com a industrialização emergente e a necessidade de políticas educacionais, pois o mercado de trabalho tornou-se mais exigente e a massa trabalhadora necessitava de uma educação que atendesse seus anseios. Nesse período, a discussão entre intelectuais, empresários e a igreja católica ainda era

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

bem acirrada; de um lado os intelectuais como defensores da escola pública, do outro lado, empresários e principalmente a igreja católica como defensores da escola privada.

Para atender essas demandas foram criadas, em 1934, a Universidade de São Paulo e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal, nascendo delas os cursos de licenciatura e bacharelado em pedagogia. Seu currículo foi ampliado para todo o país por meio de um Decreto-Lei nº 1.190 em 04 de abril de 1939.

A partir desse decreto foi criada uma seção de Pedagogia na faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, tendo como objetivo a formação de pessoas para o magistério que pudessem dar aulas no ensino secundário e normal. Segundo as autoras do artigo *“Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão”*:

Essa faculdade visava à dupla função de formar bacharéis e licenciados para várias áreas, entre elas, a área pedagógica, seguindo a fórmula conhecida como “3+1”, em que as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, estavam justapostas às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos. Formava-se então o bacharel nos primeiros três anos do curso e, posteriormente, após concluído o curso de didática, conferia-se-lhe o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que compunham o curso de bacharelado. (SCHEIBE, AGUIAR, 1999, p.223)

O curso de graduação em licenciatura em pedagogia passou, então, por diversas transformações, reformulações e inovações, o que acentuou o debate acerca da identidade do curso: bacharelado, licenciado, depois técnico de educação, veio então o título de especialista em educação com atuação na gestão e na docência, depois, novamente, habilitado para exercício da docência nos anos iniciais. As mudanças foram diversas e não pararam por aí. Escrevem Scheibe e Aguiar (1999, p.226):

No plano nacional, os educadores engajavam-se na luta pela reformulação do curso de pedagogia e das licenciaturas, contrapondo-se à imposição de reformas definidas nas instâncias oficiais.

Do ponto de vista histórico, uma das últimas modificações estruturais nos cursos de formação, ou seja, mudanças que dizem respeito ao currículo, chamaram atenção para aquela que foi promulgada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), aos 15 de maio de 2006.

Falar de currículo e formação do(a) pedagogo(a) não é nada fácil, por ser dois campos que historicamente sempre estiveram em crise e, como toda crise, necessita de soluções; são duas áreas de conhecimento que se transmutam e incorporam muitas novidades do mundo social, do mundo trabalho e do científico. (PEREIRA, 2010, p.3)

As mudanças e inovações têm por princípio a melhoria, visando a qualidade do curso, afinal, a sociedade e suas necessidades mudam constantemente e a educação é um dos meios de minimizar os impactos negativos dessas mudanças sociais.

Desde 2006, os cursos de graduação em pedagogia realizam modificações em seus projetos pedagógicos para adequação legal, conforme as exigências do Ministério da Educação brasileiro. Essas reformulações têm como proposta inicial a habilitação para a

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

educação infantil e anos iniciais. A partir dessas decisões houve questionamentos, debates e sugestões, os quais foram avaliados e levados em consideração pelo CNE.

Assim, foi mantida a formação de profissional da educação, abrangendo outros cargos fora da docência. Ampliou-se a carga horária do curso, o tempo e a quantidade de estágios. Scheibe (2007, p.44) mencionou as mudanças ocorridas:

O Curso de Pedagogia destina-se, na sua atual formulação legal, à formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Complementarmente, também ao desenvolvimento de competências para o ensino nos cursos de nível médio, na modalidade normal; ao ensino na educação profissional na área de serviços e apoio escolar; às atividades de organização e gestão educacionais; e às atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional.

De um modo geral, o processo de reformulação dos cursos e seus currículos foi gradual. As mudanças ocorrem e continuarão a ocorrer e pode-se afirmar que a educação também continuará mudando para que, dessa forma, atenda às necessidades sociais. Pereira (2010, p.12) afirma.

As novas diretrizes do Curso de Pedagogia, Resolução CNE/CP 01/2006, denotam uma outra política curricular; como toda política curricular é também cultura, não é desinteressada por estar alinhada aos interesses de um sistema econômico. As novas diretrizes determinam que muitas universidades, faculdades e centros de educação pública e privada reformulem e adaptem os seus currículos de graduação como forma de atender às novas necessidades do capitalismo em termos de formação de professor para a Educação Básica.

II – Gênero e sexualidade na formação do pedagogo e da pedagoga

Após essa abordagem teórica sobre currículo e formação profissional, seguimos em direção da segunda etapa desta pesquisa, que se orientou em uma investigação empírica dos projetos curriculares dos cursos de Pedagogia no Brasil. Para proceder com essa etapa, nos guiamos pelos documentos do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O INEP elabora, para todos os cursos de formação profissionais já consolidados no território brasileiro, uma avaliação trienal denominada Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Esta avaliação atribui, em função de diversos critérios avaliados, uma nota que vai de 0 a 5. Para um curso manter-se em funcionamento, a nota mínima a se obter neste processo avaliativo deve ser 3. Os cursos de excelência possuem nota 5.

Dentro deste contexto, os critérios técnicos e metodológicos para coleta de dados se deram com a última publicação feita pelo INEP/MEC, por meio do ENADE do ano de 2014. Selecionamos apenas os cursos de Instituições de Ensino Superior públicas (IES) que tiraram nota 5. A todo foram avaliados 1126 cursos de pedagogia. Deste total, apenas 36 cursos obtiveram nota 5. Dos 36 cursos de excelência, apenas 12 eram de IES públicas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Após identificar esse quantitativo, o passo seguinte foi conseguir os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dessas doze IES para análise de suas respectivas matrizes curriculares, quando foi o caso, das ementas dos seus componentes em relação às questões de gênero e sexualidade. Das 12 IES, apenas 8 traziam os seus projetos nos sítios eletrônicos das instituições as quais pertenciam.

Dos oito projetos analisados, verificamos que, 5 deles apresentavam em suas matrizes um componente específico sobre as questões de gênero e sexualidade, 2 cursos tinham apenas uma breve citação sobre gênero e sexualidade ao repetir o Art. 5º da *RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006*. 1 curso não havia nenhum tipo de formação a ser proporcionada no âmbito das discussões de gênero e sexualidade.

Tratar de gênero e sexualidade não é uma tarefa fácil e, na escola, o tema se torna ainda mais desafiador. O termo gênero caiu no senso comum e tomou conotações diversas e diferentes do que realmente significa dentro do contexto científico/acadêmico, dificultando o falar sobre o assunto.

Apesar das circunstâncias, não falar a respeito é instituir ano após ano o silêncio sufocador daqueles e daquelas que são reprimidos e tornar a escola participante na reprodução de opressores. E a quem realmente interessa esse silêncio? Para quem o currículo, de fato, é construído?

Guacira Lopes Louro (2005) escreve o seguinte a respeito desse tema:

O currículo ‘fala’ de alguns sujeitos e ignora outros; conta histórias e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade. (LOURO, 2005 ,p.88)

Falar de gênero é falar das diferenças que foram constituídas socialmente sobre a ideia do que é ser homem e do que é ser mulher, onde cada gênero se encaixa, o que é próprio para cada um, o que é aceitável socialmente para cada gênero, e é dessas caixinhas que precisamos nos livrar.

Pensar questões de gênero na escola não é querer mudar a orientação sexual das crianças ou incentivar relações homossexuais, tampouco é dizer para as mulheres serem submissas e suportar qualquer fardo que lhes venha a ser imposto. Antes disso, abordar os temas gênero e sexualidade é desconstruir um imaginário social das limitações impostas pela construção histórica de nossos povos, que atribuem a cada sexo, um modo preciso de comportamento (a cor da roupa para se vestir, o trabalho e as habilidades a serem exercidos publicamente, entre outros) e, principalmente, uma posição hierárquica que decorre de sua condição biológica de macho ou de fêmea. Afirma Louro:

A fragilidade da concepção fica evidente quando se contempla a pluralidade de cada um desses polos: homens e mulheres não se constituem, apenas, por suas identidades de gênero, mas também por suas identidades de classe, de raça, de etnia, de sexualidade, nacionalidade, idade... Homens e mulheres são, ao mesmo tempo, muitas “coisas”. (LOURO, 2005, p.86)

Quando adicionamos outras categorias ao conceito de gênero a complexidade da abordagem fica maior ainda, basta pensarmos nas imagens que se nos apresentam nas *mídias*. Uma mulher negra tem toda uma construção histórica de seu corpo enquanto um corpo negro,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

explorado sexualmente e escravizado historicamente, diferindo, em muito, de uma mulher branca, cuja objetificação e exploração sexual são menores. Isto para citar apenas um exemplo.

Assim não se pode reduzir simplesmente a ideia simples de que a discussão gira apenas em torno de homem e mulher, mas podemos entender que as diferenças ultrapassam e/ou atravessam o debate de gênero. Corretamente, lembra-nos a autora em seu texto que;

Assim, numa sociedade hegemonicamente masculina, branca, heterossexual e cristã, têm sido nomeados como diferentes todos aqueles que não compartilham desses atributos. (LOURO,2005, p. 86)

As diferenças nada mais são que os resultados do encontro entre as diversas identidades sociais. Este encontro, por vezes, pode gerar conflitos, ou aproximações; eles estabelecem as relações e, em muitos casos, relações de poder.

As identidades são produzidas em muitos espaços e são intimamente ligadas ao modo que nos relacionamos com meio, a maneira que reagimos a ele, mas, de toda e qualquer maneira, os espaços nos quais estamos inseridos nos sujeitam às suas regras, aos seus códigos e às suas representações. Desse modo, acabam por nos tornar produtores e reprodutores das suas condutas.

A escola é uma dessas instituições, que determinam padrões de comportamento e delimitam tais comportamentos, falas e ações, que “educa” de acordo com a normalidade social, reforçando condutas e reproduzindo padrões. Ela sutilmente combate a diferença calando as vozes, instituindo o silêncio e, desse modo, instalando a exclusão para o diferente, para o outro.

Conforme Louro (2005), as identidades escolarizadas determinam as marcas que confirmam e produzem diferenças e hierarquias. O currículo entra exatamente neste contexto, uma vez que tem contribuído para a construção social que acentua as diferenças e, ao mesmo tempo, silencia o sujeito-outro. Os processos de ensino, as regras, a linguagem, as teorias e etc... Tudo isso, de modo naturalizado, institui e demarca lugares.

A escola é um ambiente laico, democrático e deve ser emancipador, para contribuir para a formação de cidadãos críticos, tal como prevê nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96. Freire (1996, p.13) escreveu:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade.

Dessa forma, não preparar o pedagogo/pedagoga para essas questões em sala é lançá-lo à continuidade de um sistema educacional reprodutivista e, portanto, falho do ponto de vista da liberdade e crítica. Neste sistema de reprodução de desigualdades, o silêncio é a principal arma, pois ele permite ignorar o problema para não ter que enfrentar, muitas vezes, desafetos com pais e outros colegas de trabalho. Pior ainda, a ausência de discussão e debate nessas temáticas faz com que nós continuemos a ser o país mais violento do mundo contra LGBTQs e contra as mulheres. Rondônia, para utilizar um exemplo de nossa região, é o sétimo estado do território brasileiro que mais mata mulheres por prazer.

É um dado preocupante chegar ao resultado de apenas cinco IES de nota 5 com componentes curriculares que tratam dessas temáticas emergentes da educação. Tratado como

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

um tema transversal é abordado em mais três cursos, mas, sobre isso, questionamo-nos: será que realmente a transversalidade é colocada em prática nessas outras instituições?

Ser diferente é ser humano. A diferença é a nossa principal marca. A necessidade de educar a sociedade em direitos humanos, respeitando as diferenças de gênero e sexualidade faz-se emergencial. Começando pelas crianças que serão os cidadãos do futuro. Por mais clichê que possa parecer, dizer que a educação é um agente importante de mudanças, reestruturações e ressignificações em uma sociedade, é uma afirmação real e que deve ser levada em consideração. Ao pensar o currículo da escola e o que este currículo tem como objeto principal, devemos, portanto, pensar que tipo de sociedade queremos para o futuro. Uma sociedade reproduzida, onde a mulher é alvo de assassinatos todos os dias, de estupros e violências obtusas; ou onde LGBTQs são, cada vez mais, silenciados, reprimidos e jogados para fora do sistema escolar, à margem.

Dentro dessa perspectiva, o Currículo está intimamente relacionado com todas as problemáticas aqui mencionadas, formando um profissional que, de fato, estará preparado para lidar com as diferenças, sendo o mediador da mudança. É primordial à educação seu caráter laico, democrático e emancipador. O professor e a professora, munidos de uma formação conceitual é quem vão contribuir para a desmistificação dessas questões, ajudando a retirar da margem aqueles que lá foram jogados historicamente.

REFERÊNCIAS:

AGUIAR, Marcia Ângela. SCHEIBE, Leda. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão. In: Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, dezembro, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a12v2068.pdf> Acesso em: 15/08/2018

COSTA, Marisa V, org. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4. Edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, pag:85-92.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MACEDO, Elizabeth, Org. LOPES, Alice Casimiro, Org. Políticas de currículo em múltiplos contextos. São Paulo: Cortez, 2006, p. 219

LIBÂNEO, José Carlos. PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. In: Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, dezembro, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf> Acesso em: 13/08/2018

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo. 2. edição. 9º reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes Curriculares Para o Curso de Pedagogia: Trajetória Longa e Inconclusa. In: Cadernos de Pesquisa, v.37, n. 130, p. 43-62, jan./abr.2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf>. Acesso em: 20/08/2018

PEREIRA, Antônio. Currículo e formação do(a) pedagogo(a) frente às novas diretrizes do curso de pedagogia: relato de uma experiência de reformulação curricular. In: **Revista e-**

curriculum, São Paulo, v.6 n.2 dezembro 2010. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso em: 18/08/2018.

DESAFIOS E DILEMAS DA ESCOLA DO CAMPO: Resistência e caminhos a construir

José Fernandes da Silva

GT 10 – Educação do Campo

RESUMO:

A história da educação do campo em Rondônia, situa-se na histórico da colonização da Amazônia, porem acentua-se algumas particularidades. Seu contexto histórico contem uma trajetória de ocupação composta por períodos, sujeitos e interesses distintos. A educação do campo relaciona-se com vários períodos de sua ocupação, passando por mudanças e transformações não correspondentes as necessidades dos sujeitos mais vulneráveis economicamente envolvidos. Apesar da conturbada trajetória que possui a educação do campo, os seguimentos prejudicados com tal política, imprime sua resistência e propósitos que resultaram no que ainda existe de educação nas comunidades rurais. Desta forma, os personagens que compõem o cenário da educação do campo, permanece de maneira geral protagonizando a história na esperança da construção de um projeto de educação que venha contribuir na construção de um projeto vida mais digno e humanitário para as populações camponeses.

Palavras chave: História, Rondônia, educação do campo, escola.

Introdução

Este trabalho apresenta fragmentos da atual realidade da Escola Manoel Santos, no Município de Ouro Preto do Oeste-RO, a partir de constatações inerentes ao método disciplinar denominado; Inventario da Realidade das Escolas do Campo, realizado no final do ano 2016 e início de 2017, para o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Rondônia/Campus de Rolim de Moura.

Assim, busca situar-se no contexto desta unidade de ensino, e das demais escolas do campo na região, delimitando sua ligação ao processo histórico da educação e suas relações com as mudanças ocorridas desde a intensificação da colonização do estado de Rondônia

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

compreendido início da década de 1970, aos dias atuais. Pretende discorrer sobre problemas como: fechamento das escolas, polarização e suas consequências ao público do campo, e ainda déficit na formação dos professores (as) do campo, Ensino com Mediação Tecnológica (EMTEC), entre outros.

Pretende-se apresentar os resultados alcançados pelo inventário, e representá-los de forma que delimite a importância do inventário como método alternativo para que a educação corrobore na construção de novos paradigmas nas ações de intervenção social, nos moldes da educação libertadora como sugere Paulo Freire.

Visa-se explicitar a possibilidade da atuação do inventário com relação ao contexto mencionado, e basear-se nas teorias sociológicas de Marx, Weber, Durkheim, bem como de autores atuais. Por tanto trata-se aqui de um estudo que se propõe discutir a necessidade da construção de uma escola pública do campo que disponha de métodos pedagógicos diferenciados, que forme sujeitos protagonistas de um projeto de sociedade, com vistas novos valores e práticas sociais.

Os objetivos deste trabalho são delineados em torno de focar a importância do inventário da realidade e ampliar sua compreensão junto ao público o envolve; demonstrar a importância do inventário no auxílio das discussões sobre projetos pedagógicos; descrever o processo histórico da educação do campo em Rondônia, e a realidade atual da escola Manoel Santos; identificar problemas principais e secundários envolvendo a instituição pesquisada e a comunidade em seu entorno; discutir sobre estrutura humana e física da escola, a fim de compreender limites e ou avanços no desenvolvimento do plano escolar.

A escrita deste texto e o desenvolvimento do trabalho procura justificarem-se, considerando a problemática envolvendo o processo educacional como um todo, pois torna-se necessário estudar a natureza do projeto educacional em curso nas escolas do campo no estado de Rondônia.

A sociedade em geral acredita que a educação possa conduzir as pessoas na formação pessoal e profissional ocasionando uma melhor clareza na projeção dos seus planos de vidas, e por isso se faz necessário o conhecimento do que os projetos educacionais se propõem.

Neste sentido, o inventário da realidade poderá contribuir para esclarecer as pessoas sobre mudanças a serem realizadas para que a educação contribua na construção de um projeto de vida melhor. Constatar-se de que o método experimentado proporcione elementos práticos e concretos que dialoguem com o cotidiano do indivíduo, ajudando a conscientizá-lo do que é necessário transformar em sua realidade, e de como transforma-lo, bem como da importância de sua participação no processo ao qual esteja inserido.

Outrossim, agregar subsídios para estudos no conjunto das disciplinas e principalmente na área das ciências humanas.

Olhares e reflexões da realidade

A história da educação no estado de Rondônia, tem origem a partir do acelerado crescimento da ocupação territorial, que acontece em larga escala na iminência da colonização no início da década de 1970, pelos governos militares, (MIRANDA, 2014). De acordo com Borges e Martins (2008), o governo militar com objetivo de amenizar os conflitos de terras

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

em outros estados desenvolveram um intenso processo de propaganda de prosperidade nesta região, e que as terras iriam serem distribuídas em pequenas propriedades.

Além do Estado, outros principais atores fizeram parte do processo de ocupação deste espaço territorial, portando distintos interesses na colonização de Rondônia. Eles são classificados como; os capitalistas nacionais e internacionais com interesse nas terras para especulações e expansão do agronegócio, (vindo a serem contemplados com imensas quantidades de terras pelo o governo), os camponeses vindos de várias regiões do Brasil, os povos indígenas envolvidos nos processos de disputas de terra que se instaurou entre índios e colonizadores, (BORGES; MARTINS, 2008),

Conforme o documentário “O Fio da História; nas trilhas de Ouro Preto do Oeste-RO; vitrais da memória de professores e escolas”, produzido pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação e Memória (GEPHEM, 2016), no ano de 1971, é criado o primeiro Projeto Integrado de Colonização (PIC), no município de Ouro Preto do Oeste, seguido por sucessivos projetos de colonizações em Rondônia.

Neste período, conforme (GEPHEM, 2016), com a criação desses projetos se intensifica o ainda mais a vinda das pessoas de outras regiões do País, em busca de melhores condições de vida. Conforme Borges e Martins (2008), esses indivíduos vieram motivados pela fuga dos conflitos de terras em outras regiões do país, além das dificuldades de acesso à terra e trabalho por causa da modernização da agricultura.

Nessa região não podiam contar com muita assistência por parte do governo, então as comunidades tinham que improvisarem as condições para suprirem as necessidades básicas das famílias, com escolas de madeira rustica, e os professores eram escolhidos na própria comunidade entre os que possuíam maior grau de instrução. Os materiais utilizados para o exercício da educação eram precários como; pedaços de tabuas utilizadas como lousas, carvão substituindo e outros, (GEPHEM, 2012).

Comparando tal realidade com a descrição de Marx (1976), citado por Quitaneiro, et al. (2003), onde na revolução industrial os trabalhadores são levados pelo capitalismo, do campo para as cidades degradantes, nas condições de vida insalubres. Desta forma, observa-se que apesar dos diferentes contextos históricos, torna-se consideravelmente visível a semelhança entre os sujeitos das duas épocas aqui comparadas com vistas ao grau de dificuldades enfrentados.

Assim, vão se configurando o sentido da distância do amparo do Estado para com os trabalhadores revelando o aumento da evidencia da função que ele exerce; o estado é criado pela classe dominante e serve a ela (VENTURINE, 2006).

O mesmo se reflete em Weber (1999), citado por Bianchi (2014), de que no âmbito do estado ocorre o exercício de dominação do homem sobre o outro, tendo como resultado a subordinação do dominado ao dominante[...].

Diante da situação descrita em geral, percebe-se que os esforços das comunidades em torno da educação, a coloca como uma das condições prioritárias nos espaços habitados, como estruturas sociais. Desta forma, a sociedade desenvolve além da estrutura de produção material, a superestrutura que é algo que não possui “forma material” compreendida como um conjunto de instituições sociais, ideológicas políticas, religiosas, códigos morais e éticos, leis etc., (MARX,1976 apud QUITANEIRO; OLIVEIRA, et al., 2003).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Neste sentido o estudo realizado, efetivou-se como método científico de cunho investigativo na instituição como estrutura institucional social, na percepção de sua natureza, procedência e funcionamento. É, portanto, do ponto de vista deste olhar que procurou-se discorrer da trajetória da escola Manoel Santos, onde identificou-se problemas característicos do modelo educacional oferecido as populações do campo no estado.

Em meio ao processo de expansão da ocupação territorial em Rondônia conforme GEPHEM (2012), nas décadas de 70 e 80, emerge a ação efervescente da pluralidade das escolas para atender a demanda extraordinariamente crescente por força das implantações dos projetos de colonizações. Neste período, escola Manoel Santos fora construída na linha 08, e funcionava na modalidade multisseriada (Maria Santa- Moradora da comunidade).

No ano de 1981, Rondônia é elevada à condição de estado, e isso o traria maior “autonomia” para sua governabilidade, ao que se espera normalmente a melhora da realidade em geral. No entanto “a situação só se agrava quando se refere às escolas rurais, pois a educação no campo é sempre esquecida e negligenciada, sendo ofertado um ensino fragmentado e fragilizado a população residente na zona rural” (Zakrzewiski (2002), apud MACHADO, et al, [2015]. Foi assim que por este viés que a partir da década seguinte a educação do campo passa a sofrer profundas transformações.

O fechamento das escolas do campo

Como relata Miranda (2014), o processo de fechamento das escolas em todo o Brasil, e conseqüentemente em Rondônia, se inicia na década de 90, e conforme Souza (2010), iniciara-se a implantação das escolas polos para atender as reivindicações de ensino fundamental no campo. Nesta etapa acontece segundo o autor, a nucleação das escolas multisseriadas para escolas polos, intensificando-se assim, o fechamento das chamadas escolinhas rurais. “É válido destacar que em Rondônia muitas escolas rurais foram fechadas no decorrer das últimas décadas, chegando a liderar o ranking de estado que mais fechou escolas no período de 2000 a 2011” (MACHADO, et al. [2015] apud, FERNANDES; NICOLI, (2012).

No ano de 2002, a escola Manoel Santos é transferida para a linha 31, km 08, passando então a atender os alunos do perímetro de abrangência da Br 364 até a linha 12, compreendendo o limite entre Ouro Preto do Oeste e o município de Teixeiraópolis. Souza (2010), afirma que “Esse processo, gerou muitos descontentamentos da comunidade”. As pessoas das comunidades relatam que, crianças com três, quatro e cinco anos ficam desde as quatro horas da manhã esperando o ônibus as margens das estradas, para irem à escola, observa-se situações de riscos no traslado uma vez que problemas como: frotas antigas, superlotações, distancia extensas de trajetos (duas ou três horas nas estradas), além de atraso com relação de chegadas de alunos da escola, devido às más condições das estradas, (MIRANDA, 2014).

Conforme a autora, houve unanimidades dos professores ouvidos, as críticas ao fechamento das escolas multisseriadas e a forma com que fora imposta, conforme a depoimento da professora Ana Maria:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Na verdade, a comunidade via como novidade, não tinha informação dos prós e contras, quando vimos já estava polarizado. Não houve resistência. A possibilidade que vemos para 5a a 8a series, adolescentes e jovens é a alternância, trabalhar diferente. Acho que o resultado da polarização teria outro resultado bem positivo. Que fosse conciliada a prática deles na comunidade, uma vez que muitos deles já participam da atividade produtiva.

Percebe-se, portanto, que o problema ocasionado pelo projeto educacional proposto abrange tanto o problema social de maneira geral, como de forma específica a questão econômico no tocante a economia familiar, além de que para cursarem o ensino os alunos têm que se deslocarem para a cidade, ocasionando problemas de constrangimento diante dos espaços escolares urbanos.

Neste sentido vai se evidenciando, portanto, o inconveniente por parte do Estado contrariando as leis e os interesses dos povos do campo que a exemplo da Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), quando o estado terá que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2015, p. 21).

De maneira relativamente considerável, acentua-se a pertinência de que as políticas do Estado para com a educação do campo têm sido opostas as necessidades das comunidades rurais, e podem elevar ainda mais o nível de desvalorização destes sujeitos conforme discorre a autora:

Não se trata apenas do deslocamento do campo para a cidade, mas, acima de tudo, mudança de paradigma, de um modo de vida rural, para um modo de vida urbano, analisando a partir da categoria espaço e tempo, nas quais a história e a ciência social se confundem e se complementam (WALLERSTEIN, 2002 apud OLIVEIRA, 2016 p.93).

Observa-se que essas mudanças também podem ocorrerem em consequência do processo educacional abordado, uma vez que ao passarem a frequentar as escolas urbanas os alunos do campo poderão vir a ter seus hábitos culturais alterados pelas influências do meio.

A escola no cotidiano

É público e notório, a questão da implantação do Ensino com Mediação Tecnológica (EMITEC) nas escolas do campo no estado de Rondônia. Conforme Machado, et al. [2015], iniciou-se no ano de 2013, em boa parte das escolas de ensino médio do campo em Rondônia. Segundo as autoras, a justificativa do estado é que na área rural não possui docentes suficientes para o exercício da educação presencial. Tal medida levou ao descontentamento

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

ainda maior das comunidades rurais, que apesar da resistência e ações por parte dos movimentos sociais, o modelo foi implantado a força pelo governo do estado.

Na conduta da escola no cotidiano procurou-se discorrer sobre o cultivo de atividades culturais de interações com a comunidade em geral. Conforme Durkheim (1974), citado por QUINTANEIRO, et al. (2003), existem práticas que são caracterizadas como “fatos sociais” que são as práticas coletivas padronizadas em uma comunidade ou, sociedade que exerce autoridade sobre o indivíduo. No entanto os indivíduos podem se articularem e intervirem nos “fatos sociais” quando necessário desde que articulados em grupos. Assim, procurou-se analisar o comportamento da instituição perante as práticas sociais, tendo como exemplo as manifestações culturais que a mesma realiza. Os indivíduos ouvidos afirmam que a escola apesar de manter normas e regras características dos “fatos sociais”, mas também atividades inovadoras, desprendidas das normas convencionais. Assim são realizadas atividades entre escola e comunidade como: reuniões, festas folclóricas, eventos comunitários, bem como a disponibilização de alguns espaços para realização de atividades de iniciativas da comunidade e movimentos sociais. Desta forma a mesma é reconhecida como destaque no quesito, em relação as demais escolas polos do Município, sua estrutura humana e física apresenta compatibilidades caso venha desenvolver conteúdos educacionais inovadores e diferenciados como inventario ou outros.

Em conformidade ao exposto, o depoimento de uma jovem afirma que:

A escola Manoel Santos mantém uma relação com a comunidade escolar e em geral bem diferenciada das escolas urbanas, que uma dessas escolas veio até a cogitar a possibilidade da extinção das reuniões com os pais de alunos, e adotou uma postura restrita de contato entre pais e profissionais da educação que atuam na instituição. (Francisca, ex. aluna – Escola Manoel Santos).

Nota-se, portanto, no relato acima, que há uma particularidade das escolas do campo em relação as escolas urbanas, ao passo de se perguntar, qual a possibilidade de influência do espaço urbano na realidade dos alunos e das comunidades rurais.

Em consequência do processo descrito, das 102 escolas que houveram, registra-se hoje a existência de apenas três escolas do campo no município atendendo até o ensino fundamental.

O inventario e reflexão sobre a escola

Pautado pela a problemática e a simbiose entre educação e vida da população do campo, o trabalho realizado pode conhecer a história e a realidade atual da escola, bem como estudou e analisou os seus problemas convertendo-os em conhecimentos, que poderão serem utilizados como subsídios pedagógicos para atividade de aprendizagens formais e informais. Como retorno, o método permitiu que fosse visibilizado um pouco mais a questão da Educação do Campo no âmbito acadêmico, que poderá interagir com disciplinas como: filosofia, história, geopolítica etc.

Contudo, percorreu-se as comunidades da adjacência, onde foram contatados moradores locais ignorados pelo modelo educacional mais que trazem contribuições valiosas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

quanto a história da educação local. Recorrendo a outros atores como: instituições públicas, movimentos sociais, pessoas físicas etc., identificou-se um conjunto de dados importantes inerentes a trajetória do processo educacional no município.

Considerações finais

As escolas do campo em Rondônia possuem uma conturbada trajetória, o que vem a prejudicar o desempenho do seu papel social, pois os projetos desenvolvidos não proporcionaram os benefícios esperados, de forma que garantissem a construção de um sistema educacional comprometido com as comunidades do campo.

Entretanto, através do inventário foi possível constatar alguns limites e falhas na condução do processo por parte do estado, ao mesmo tempo em que conseguiu ouvir muitos atores fora da instituição, no entanto, inseridos no processo, manifestando um conhecimento profundo acerca da história da escola e da comunidade como parte da sua própria história de vida. O trabalho realizado cumpriu uma tarefa inicial importante, constituindo bases que possibilitam a sua continuidade.

Desta forma, torna-se imprescindível que os agentes envolvidos por esta tarefa, sejam conscientes do papel que a educação desempenha na sociedade, seja para alienação, bem como para libertação. Mostrar que é principalmente através de uma nova educação que se poderá formar seres com uma nova visão de mundo, por intermédio de uma escola que compartilhe da vida social como o principal conteúdo disciplinar.

As escolas remanescentes no campo caracterizam-se como sobreviventes mutiladas do processo histórico, se acarretando de inúmeras e sérias responsabilidades pelas quais ergue-se ao intuito de que a esperança e a determinação façam emergir novas consciências, e a escola seja transformada em um instrumento vital na somatória de forças na construção da reinvenção social. Que sua realidade os induzam a teoria que refere Paulo Freire de que: a educação não transforma o mundo e sim muda pessoas, e essas transformam o mundo.

REFERÊNCIAS

BIANCHI, Álvaro. **O conceito de Estado em Max Weber**. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ln/n92/a04n92> Acesso em: 06 de out. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf> Acesso em: 06 de out. 2018.

BORGES, Armelinda da Silva, MARTINS, Juliana Kuzma. **Colonização de Rondônia: lutas e conflitos entre colonizadores e indígenas em prol da posse da terra**. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/2015/04/18/colonizacao-de-rondonia-lutas-e-conflitos-entre-colonizadores-e-indigenas-em-prol-da-posse-da-terra/>> Acesso em: 04 de out. 2018.

MACHADO, Marilândia Marins de Oliveira, FEZA, Elenice Cristina da Rocha, BORBA, Clarides

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

HENRICH de. **Um Olhar Sobre as Escolas Rurais de Rondônia.** Disponível em: <<https://docplayer.com.br/63668451-Um-olhar-reflexivo-sobre-as-escolas-rurais-de-rondonia.html>> acesso em: 04 de out. 2018.

MIRANDA, Marilsa Souza. **Imperialismo e Educação do Campo.** Disponível em: <<http://www.fclar.unesp.br/Home/Instituicao/Administracao/DivisaoTecnicaAcademica/Apoi-oaoEnsino/LaboratorioEditorial/serie-temas-em-educacao-escolar-n.19.pdf>> Acesso em: 05 de out. 2018.

O fio da História; Nas Trilhas de Ouro Preto do Oeste-RO. Vitrais da Memória de Professores e Escolas. Direção: Prof.^a Dr^a Ivone Goulart Lopes, Produção: Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação e Memória. Ji-Paraná: Soartesfilmes, 2016, ISBN; 978-85-92762-00-1. 1 DVD.

OLIVEIRA, Marcia Maria. **Dinâmicas Migratórias na Amazônia Contemporânea: 1ª Edição.** São Paulo: Ed. SCIENZA, 2016.

QUINTANEIRO, Tania, OLIVEIRA, Maria Lígia de, BARBOSA, Marcia G. M. de Oliveira. **Um toque de clássicos.** Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/267080452/Um-Toque-de-Classicos-Durkheim-Marx-Weber-Tania-Quintaneiro>> Acesso em: 05 de out. 2018.

SOUSA, Vicente Paulo, **Educação do Campo no Contexto Histórico de Ariquemes.** Disponível em: <<http://www.ariquemesnoticias.com.br/noticia/2010/01/10/educacao-do-campo-no-contexto-historico-do-municipio-de-ariquemes.html>> acesso em: 30 de set. 2018.

VENTURINE, Marco Aurélio. **O estado e a política em Marx.** Disponível em: <<http://cienciassociais.ufsc.br/files/2015/03/Artigo-172.pdf>> Acesso em 02 de out. 2018.

**DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL COMO PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA
PARA A QUALIDADE DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM: UM ESTUDO
BIBLIOGRÁFICO**

Selena Castiel Gualberto – selena@psicologiacastiel.com – (UNIR)¹⁵

Neire Abreu Mota Porfiro – neireabreu@yahoo.com.br – (UNIR)¹⁶

Rosely Furtado Roca – rosefomademais@hotmail.com – (UNIR)¹⁷

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento.

RESUMO:

O presente artigo objetiva discutir algumas reflexões contemporâneas acerca da importância do desenvolvimento emocional para a construção integral do aluno e sua grande significância no processo ensino e aprendizagem. O enfoque socioemocional defendido neste trabalho investigativo está refletido na concepção de que o indivíduo emocionalmente inteligente consegue identificar com facilidade as suas emoções e por isso apresenta uma capacidade de controlar os impulsos, canaliza as emoções para situações adequadas. Sendo assim, o ambiente escolar presumivelmente urge um (a) professor (a) com essas perspectivas assinaladas para que o ensinar se dilua na experiência realmente fundante do aprender com êxito, qualidade e excelência. A metodologia utilizada nesse trabalho investigativo teve como base a pesquisa bibliográfica. Conclui-se então, que uma prática docente exigida de autenticidade de ensinar e aprender com experiência de um profissional inteligente emocionalmente e que seja capaz de veicular um processo ensino e aprendizagem diretivo, político, pedagógico, estético, ético, ou seja, uma docência com decência e seriedade, possivelmente oportunizará uma qualidade e sucesso no processo ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Socioemocional. Emoções. Prática docente. Ensino e Aprendizagem.

¹⁵ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia- UNIR. Especialista em Docência do Ensino Superior pela FGV. Graduada em Psicologia pelo Instituto Luterano de Ensino Superior- ULBRA. Graduada em Direito pela Faculdade de Rondônia- FARO.

¹⁶ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela UNINTES. Graduada em Pedagogia pela UNIPEC.

¹⁷ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia- UNIR. Especialista em Linguagem e Educação, Especialista em Gestão Escolar e Graduada em Pedagogia, atualmente professora da Rede Pública Municipal de Guajará-Mirim.

1 INTRODUÇÃO

A presente reflexão filosófica tematiza o desenvolvimento socioemocional como a prática pedagógica para qualidade do processo ensino e aprendizagem. Possui como fio condutor a importância do desenvolvimento integral dos alunos, não se limitando apenas aos conhecimentos: técnico e intelectual. Esta pesquisa possui como embasamento teórico os preceitos de autores que se propõe em uma discussão a respeito do tema supracitado, buscando elucidar a importância da estruturação psíquica adicionada ao intelectual, que torna supostamente o aluno capaz de elaborar, assimilar e evocar os conhecimentos não apenas no campo teórico e sim em sua prática cotidiana.

Para tratar do tema proposto adota-se inicialmente conceituações a respeito do socioemocional, elucidando sua importância e estruturando conceitos primordiais para o entendimento do tema. Partindo para a formação dos (as) professores (as), pois, pressupõe-se que este serão o maior alicerce de sintonia emocional de seus (as) alunos (as), mostrando a importância da prática docente que busque promover o desenvolvimento das potencialidades, consequentemente uma aprendizagem de qualidade. Posteriormente, analisaremos e discutiremos epistemologicamente mediante uma abordagem qualitativa as teorizações desse trabalho.

O aprendizado está envolto de um mapa cognitivo que se permeia através de pensamentos, sentimentos e doravante comportamentos. No momento em que o (a) aluno (a) sente para aprender, todo conteúdo assimilado gera comportamento e constroem crenças de autoestima, auto responsabilidade e estruturação emocional, consequentemente, construção plena e completa do (a) aluno (a). O professor deve atuar como uma via de mão dupla agregando o conhecimento de vida que o aluno carrega e moldar para os novos conhecimentos técnicos.

Neste sentido, discorrer a propósito das questões relativas se tornam relevantes para a formação de professores (as), no sentido de agregar a sua funcionalidade a preocupação com as habilidades socioemocionais, tornando o cenário educacional mais próximo do ideal e mais aberto para vislumbrar caminhos onde a psicologia possa adentrar de maneira efetiva.

Enfim, sinaliza-se a relevância social, acadêmica e científica desse trabalho reflexivo filosófico, onde se disponibiliza em sua finalidade em revelar a da importância do desenvolvimento emocional para a construção integral do aluno e sua grande significância no processo ensino e aprendizagem.

2 DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO PARA QUALIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O desenvolvimento do cenário educacional atual está envolto de grandes transformações: sociais, afetivas e tecnológicas, sinalizando de maneira cristalina a necessidade de mudanças no processo ensino e aprendizagem. Este panorama precisa descortinar-se em uma construção integral, para que se torne possível que o aluno consiga sair do cárcere alienado de um sistema que forma robôs e não seres humanos. Buscando o desenvolvimento das habilidades que os tornem capazes de gerenciar conflitos e frustrações.

A concepção mais básica de educação integral está diretamente associada ao desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões. Não obstante, se fala em integralidade e pouco se fala no desenvolvimento humano destas potencialidades. O olhar ao

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

socioemocional do aluno é o primeiro passo para a formação educacional de sua estruturação egoica e posterior estruturação psíquica.

Assim, é imprescindível conceituar também emoções em seu sentido mais literal conforme Daniel Goleman (1995, p. 303):

Eu entendo que *emoção* se refere a um sentimento e seus pensamentos distintos, estado psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir. Há centenas de emoções, juntamente com suas combinações, variações, mutações e matizes. Na verdade, existem mais sutilezas de emoções do que as palavras que temos para defini-las (grifo do autor).

Para fortalecer e consubstanciar essa possibilidade é oportuno sinalizar a teoria da afetividade a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, onde a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto no ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento (DANTAS, 1992, p. 85).

O contexto educacional é o ambiente propício para que o (a) aluno (a) busque oportunidades e vislumbre possibilidades futuras, afim de motivar-se na projeção de desejos e conquistas. Aprender é um processo puramente emocional e de desenvolvimento psíquico.

Como bem assegura Barros (2006, p. 27), “o ser humano é multidimensional; manifesta-se através das facetas visíveis ou menos visíveis”. A mais facilmente observável é sua dimensão objetiva, que se manifesta através do corpo físico-biológico.

A menos observável e a mais sutil é a sua dimensão subjetiva afirmada por Goleman (2012, p. 34), “uma visão de natureza que ignore o poder das emoções é lamentavelmente míope”.

Destaca-se que serão através do desenvolvimento humano que se atingirá outras dimensões inacessíveis de forma consciente. A construção subjetiva do indivíduo ocorre através de crenças familiares, experiências psíquicas e observação ao ambiente em que se insere. Como observa Damásio (2015, p. 14), “a emoção havia se estabelecido na evolução antes do aparecimento da consciência”, visto que os sentimentos produzem efeitos duradouros no cenário consciente e na construção da personalidade.

Nesse sentido, o processo ensino e aprendizagem estão diretamente associados às emoções, visto que são a partir delas que se constroem concepções de ensinamentos. Como reconhece Almeida (2008, p. 37-38):

Wallon afirma que a emoção é uma forma de exteriorização da afetividade e que as expressões emocionais evoluem, sob o impacto das condições sociais. Suas manifestações tornam-se cada vez mais refinadas a ponto de não se expressarem mais a impetuosidade que, segundo ele, seria uma característica da emoção autêntica. É interessante perceber a relação complexa entre emoção e meio social. Se, por um lado a sociedade se torna preciso os meios de expressão da emoção, transformando-os em instrumentos de socialização, por outro lado, essa especialização construída no processo das relações sociais já é um empecilho ao comparecimento das explosões emocionais.

Com isso, pode-se dizer que a afetividade é o fio norteador no processo de elaboração e posterior aquisição do conhecimento. A partir do momento que o aluno sente o que aprende, ocorre uma construção e uma teia em seu mapa cognitivo, tornando-o capaz de utilizar os conhecimentos adquiridos na vida prática.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

É aqui que entra o papel da educação como recurso para o desenvolvimento consciente do ser humano integral. As possibilidades estão disponíveis, mas elas não são potenciais que necessitam de atualização e saída em direção ao mundo das possibilidades para poderem se manifestar em atos da vida cotidiana. A formulação de uma educação integral do ser humano necessita, em sua base, de concepção integral do ser humano (BARROS, 2006, p. 41).

O ser integral é o (a) estudante que constrói o conhecimento por meio de habilidades desenvolvidas dentro do contexto escolar. No momento em que a criatividade e a abertura de ideias dão lugar a introspecção e medo de frustração, emergem outros casulos de inferioridade e não pertencimento, que possuem como resultados comportamentos de inadequação e desconstrução individual.

Ao proporcionar a formação do (a) estudante em sua integralidade se mapeia em sua estrutura cognitiva e psíquica, projeções e desejos a serem alcançados, o que torna o processo de ensino e aprendizagem prazeroso e motivador. É um processo inicialmente intrapsíquico para posteriormente tornar-se extra psíquico. Mudanças ocorrem inicialmente de maneira isolada para alcançar sua totalidade. Como apontado por Habermas (2002, p. 26-31):

Os sentimentos de obrigação que salvam as distâncias entre estranhos não são “racionais para mim” do mesmo jeito que como é o de lealdade para com meus aparentados, em cuja condescendência eu posso, por minha vez confiar. Na medida em que a solidariedade é o avesso da justiça, não há nada que deponha contra a tentativa de explicar o surgimento dos deveres morais a partir das transformações de lealdades de um grupo primário para grupos cada vez maiores. A língua funciona, aliás, como o mais importante meio de coordenação das ações. Juízos e posicionamentos morais que se apoiam em normas internalizadas se exprimem numa linguagem carregada de emoções. Contudo, quando o consenso normativo de fundo desmorona e novas normas precisam ser elaboradas, faz-se mister outra forma de comunicação.

A compreensão da natureza subjetiva da construção integral se deve também a resolução de conflitos e a forma como lidar com as frustrações. Assim, reitera Santrock (2009, p. 122), pontuando que a: “inteligência emocional é a capacidade de monitorar as emoções e sentimentos de si e dos outros, para distingui-los e utilizar essas informações para guiar seu pensamento e ação”.

Portanto, necessita-se de um espaço escolar público que possibilite permear, as ações docentes alegres, motivadoras, empáticas etc. Longe de um ensino sisudo, frio e pesado. Que demonstre seriedade, porém,

Seriedade não precisa de ser *pesada*. Quanto mais leve é a seriedade, mais eficaz e convincente. Sonhamos com uma escola que, por ser séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas dedicada, séria e competentemente ao ensino, seja uma escola geradora de alegria. O que há de sério, até de penoso, de trabalhoso, nos processos de ensinar e aprender, de conhecer não transforma este quefazer em algo triste. Pelo contrário, a alegria de ensinar-aprender deve acompanhar professores e alunos em buscas constantes. Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes (FREIRE, 2005, p. 37, grifo do autor).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Almeja-se uma prática que faça com que o aluno se sinta acolhido para desenvolver suas dimensionalidades psíquicas de maneira motivadora e não castradora. A busca do equilíbrio entre aquilo que se ensina e a forma como se aprende é o fio condutor da estruturação socioemocional do (a) aluno (a).

Quanto ao equilíbrio entre “proteção” e “exposição” na vida escolar, um elemento que, nos parece, favoreceria o encontro de um ponto ideal seria a recepção pela escola da criança como um ser integral, ou seja, um indivíduo em suas diversas dimensões. Desta forma estaria a escola balizando a configuração intencional de seu ambiente em experiências individualmente e socialmente relevantes, e evitando pré-conceitos e cristalizações que lhe retirariam a capacidade de promover processos significativos de reconstrução da experiência. Uma das bases da concepção de educação integral é, justamente, esta predisposição de receber os educandos como indivíduos multidimensionais (CALALIERI, 2002, p. 262).

Não obstante, a reflexão de uma educação integral como objetivo de afastar o (a) aprendiz da marginalidade, remete a reflexão acerca da importância do desenvolvimento humano do (a) mesmo (a), visto que quando se constrói nele estrutura de ego, capacidade de lidar com as frustrações e principalmente criticidade diante das situações adversas, afasta-se a vulnerabilidade de maneira e o desejo de buscar os caminhos tortuosos que a marginalidade carrega. Dentro dessa dialogicidade Moll (2009, p. 36), coloca que seria aconselhável “examinar com todo cuidado que pontos de vista motivam esses programas e as ações que privilegiamos. Começamos vendo algumas das visões – motivações que devem ser repensadas”.

O cerne desta reflexão perpassa pela capacidade de informar e desenvolver dentro do contexto educacional o (a) aluno (a) em todas as suas dimensões. Muitos desses (as) estudantes possuem um cenário familiar destruturado e buscam na escola a mão estendida e o voto de confiança para enfrentar o caos social que enfrentam dos portões afora.

A capacitação de comunidades e indivíduos por meio da informação e desenvolvimento das habilidades pessoais e sociais, é exemplo de ação promotora de saúde. A informação é uma das bases para tomada de decisão e leva à autonomia por meio do empoderamento, combatendo, assim, a impotência. Porém, é importante frisar que empoderamento é diferente de conscientização, pois está associado à proatividade em relação à saúde, a reais mudanças de atitudes (ESTANISLAU; BRESSAN, 2014, p. 15):

E aí que entra a importância do (a) professor (a) nesse processo de construção socioemocional de seu (a) aluno (a). Ele (a) é a dimensão mais subjetiva que pode alavancar ou desconstruir o desenvolvimento integral de seu alunado. Com isso, o envolvimento neste processo e a sensibilidade no olhar acolhedor promovem saúde mental e até mesmo previnem resultados indesejados na prática educativa, ao encorajar e motivar seus (as) alunos (as) em todas as suas possíveis habilidades.

3 DO PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO PARA QUALIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Diante das reflexões elaboradas na pesquisa percebe-se, que a integralidade emerge da completude e a busca dessa dimensão e a formação do aluno inserida no espaço escolar e na relação professor (a) -aluno (a). Portanto, entende-se que o (a) professor (a) necessita ter habilidades socioemocionais para perceber e intervir em situações que envolvam conflitos e crises emocionais, devendo ter consciência do poder do contágio emocional entre os (as) alunos (as), atuando nessas situações, promovendo intervenções que possam ser administradas de forma significativa e, possivelmente, benéfica para processo ensino e aprendizagem. Necessita-se de um espaço escolar público que possibilite permear, as ações docentes motivadoras e motivadores, distanciando-se de um ensino pautado na robotização do indivíduo. Muito se fala no (a) discente multidisciplinar e pouco se reflete acerca da formação do (a) docente, que possui grande dificuldade de sair de sua especialidade técnica para uma formação mais abrangente.

Mediante as observações pontuadas Libâneo (2017, p. 25) nos evidencia que:

A prática educativa, portanto, é parte integrante da dinâmica das relações sociais, das formas e da organização social. Suas finalidades e processos são determinantes por interesses antagônicos das classes sociais. No trabalho docente, sendo manifestação de prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem- sociais, políticos, econômicos, culturais- que precisam ser compreendidos pelos professores.

Tornando-se imprescindível que o (a) professor (a) esteja aberto para as mudanças decorrentes do processo educacional. O ensino tradicional carrega em seu escopo o distanciamento socioemocional, relação tão necessária para a aquisição do conhecimento. Como sublinhado por Saviani (2012):

As críticas à pedagogia tradicional formulada a partir do final do século XIX foram, aos poucos, dando origem a uma teoria da educação. Essa teoria mantinha crença no poder da escola e em sua função equalizadora social. Portanto, as esperanças de que se pudessem corrigir as distorções expressas no fenômeno da marginalidade, através da escola, ficaram de pé. Se a escola vinha cumprindo essa função, tal fato devia-se a que tipo de escola implantando a escola tradicional se revelará inadequado (p. 07).

No que tange aos conteúdos ensinados para os (as) alunos (as), faz-se necessário que tenham significados para eles, todo aprendizado apenas memorizado, se perde com o lapso de temporalidade. Aquilo é aprendido conseguindo vislumbrar sua importância na vida prática, é um conhecimento jamais abandonado.

Como ressalta Rangel:

O desenvolvimento e a estruturação dos métodos e das técnicas de ensino e aprendizagem encaminham-se mediante diversos processos, a exemplo da estruturação lógica (sequência lógica do conteúdo) e a sociopsicológica (de elaboração sociocognitiva do conhecimento), que ocorrem nas relações entre professores, alunos, conteúdo e contexto de ensino e aprendizagem. As ligações entre esses processos e sua mobilização poderão ter o enfoque na

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

substância, ou seja, no significado essencial do conteúdo para escolaridade e a vida (2005. p.14).

Os canais de comunicação entre aluno (a) e professor (a) devem ser uma via de mão dupla. O (a) docente deve estar aberto (a) para a bagagem de conhecimento empírico e de história de vida que o (a) aluno (a) traz. A partir do momento em que seu conhecimento é importante, a troca de saberes ocorre de maneira efetiva e motivadora.

A educação é a saída mais eficaz quando direcionada de maneira correta aos (as) alunos (as). A transição de um modelo clássico, onde exige apenas aquisição de conhecimento por parte do (a) professor (a), é um processo urgente. Trabalhar o (a) docente é parte essencial na transformação e na busca de uma educação onde o caráter socioemocional seja ativo no processo de ensino e aprendizagem.

O que deve mover a discussão dessa temática e o empenho da formação desse profissional é a convicção de que a educação é o processo imprescindível para que o homem sobreviva e se humanize e de a escola é a instituição ainda necessária nesse processo. Enfim, a relevância dessa temática está na compreensão de urgência, da complexidade e da utopia do projeto de escolarização obrigatória e de qualidade e de uma sociedade efetivamente mais democrática. Em busca de equipar escolas, sem investir em aspectos mais substantivos da formação e do estatuto profissional do professor, criou certa estranheza desse profissional em relação aos equipamentos, seja pela falta de habilidades para sua adequada utilização, pela falta de tempo e condições de lidar com eles ou por certo desconforto que causavam em virtude das atuais características predominantes da profissional idade do professor. (GUIMARÃES, 2014, p. 31-34).

Na preceituação deste diálogo Nóvoa (1992, p. 14), colabora sobre um ponto que deve ser refletido sobre um processo formativo quando:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Sobrepunjando esse sentido, a falta do desenvolvimento do senso crítico do (a) aluno (a) aponta para desconstrução de habilidades socioemocionais importantes, uma delas é o fortalecimento da estrutura egoica, onde o (a) mesmo (a) se enxerga sempre buscando na outra sua força interior.

Desenvolver o senso crítico desperta no ser humano força necessária para vislumbrar outras possibilidades. Os ensinamentos devem ser para orientá-los (as) e não para aprisioná-los. No momento em que suas emoções são fortalecidas, a curiosidade ao conhecimento emerge de maneira natural e inconsciente.

O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância. Como posso respeitar a curiosidade do

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desconhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho por que desamá-la e aos educandos. Não tenho por que exercê-la mal. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos (FREIRE, 1996, p.27).

A reconstrução da prática educativa e a autoavaliação do processo de formação docente é urgente no contexto educacional. Tornando-se imperioso repensar uma formação de professores com o olhar ao socioemocional.

A exigência ao (a) aluno (a) multifacetário deve andar junto com o (a) professor (a) aberto para novos olhares e novas formas de ensinar, como bem pontuava Freire (1996 p. 18), ao declarar que na “formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar na próxima prática”.

Ao discorrermos sobre essa temática de formação de professores com base no desenvolvimento socioemocional nos tangenciamos aos aspectos epistemológicos dissensuais por parte de alguns autores que descrevem sobre as ideias desse prisma formador como mencionado nos contextos anteriormente. Todavia, se faz necessário consubstanciar a compreensão de outros significativos autores de linhas teóricas que divergem acerca do processo de ensino e aprendizagem baseado na formação integral e crítica de seus (as) alunos (as) e principalmente da importância do (a) professor (a) nessa construção do desenvolvimento de todas as potencialidades do discente.

Nesta linha de raciocínio Manacorda (2011, p. 9) sinaliza que:

Ocorre que não há outra maneira de o indivíduo humano se formar e se desenvolver como ser genérico senão pela dialética entre a apropriação da atividade humana objetivada no mundo da cultura (aqui entendida como tudo aquilo que o ser humano produz em termos materiais e não materiais) e a objetivação da individualidade por meio da atividade vital, isto é, do trabalho.

Com isso, o desenvolvimento integral do ser humano também perpassa por meio do trabalho. Será no trabalho que ele se sente capaz de transformar todas as outras dimensões subjetivas e inerentes para o desenvolvimento de sua autoestima. Ocorre, que a base de todo esse desenvolvimento se inicia na base de formação, no lugar onde descortina-se todas as projeções futuras e vislumbra possíveis chances de conseguir através da educação, o meio para sair do cárcere alienado dos que não possuem oportunidades de direcionar suas potencialidades para aquilo que realmente transforma o ser integral.

O grande mestre Saviani, reforça sem seus escritos, citando Marx a forma de superar todas as adversidades sociais e alienantes do processo de formação humana, dizendo que:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Para Marx, a superação positiva da propriedade privada, ou seja, a superação da sociedade capitalista, não significaria a abolição do trabalho, nem mesmo o abandono da riqueza material e espiritual produzida pelo trabalho alienado, mas sim a superação dessa forma histórica da atividade humana que é o trabalho alienado pela sua transformação em autoatividade. Isso significa uma mudança de quatro aspectos da atividade humana: a relação do sujeito com os resultados da atividade humana, a relação do sujeito com sua própria atividade, a relação do sujeito consigo mesmo como ser genérico, isto é, representante do gênero humano, e a relação do sujeito com os outros sujeitos (2009, p. 427).

Com isso, adiciona a esse discurso acerca da importância da formação de professores:

Constata-se que as faculdades de Educação tendem a reunir os especialistas das formas abstraídas dos conteúdos, enquanto os institutos e faculdades correspondentes às disciplinas que compõem os currículos escolares reúnem os especialistas nos conteúdos abstraídos das formas que os veiculam. Ora, se na raiz do dilema está a dissociação entre os dois aspectos que caracterizam a função docente, compreende-se que ambos os modelos desemboquem em saídas embaraçosas, isto é, que não resolvem o dilema em que eles próprios se constituem (Ib 2009, p. 151).

A formação dos (as) professores (as) perpassa o conhecimento científico, está pautada na dificuldade de olhar além daquilo que se vê.

A resistência ao ultrapassar a linha do conhecimento técnico, é restrito à sua especialidade, e os torna muitas vezes fechado para vislumbrar outras dimensões do processo e de ensino e aprendizagem. Como afirma Barbosa:

A prática social e escolar, ainda que na continuidade apresentem-se fragmentadas, heterogêneas e realizadas por indivíduos em si alienados, que dão respostas imediatas às demandas impostas pela objetividade social e escolar. No caso da prática educativa, sua teleologia, deveria ser a negação da cotidianidade assim vista e o lugar da formação do indivíduo para si em lugar do em-si alienado. Nesta linha de argumentação, a prática educativa de todos os atores da escola deve se fazer da escola um lugar da não cotidianidade, dada a prática do em si alienado e o para si (2006, p. 562).

A psicologia é a ciência que se preocupa com a formação psíquica e integral do ser humano, desenvolvendo traços inatos da personalidade para uma estruturação egoica capaz de diluir as adversidades em aprendizado e resiliência.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CAMPO EPISTEMOLÓGICO

O arcabouço teórico supracitado traz no seu contexto vários autores, de campos epistemológicos afins e divergentes. A escolha e a análise comparativa se fundamentaram naqueles que colocam o emocional a frente de qualquer tipo de formação, visto que através das emoções se constrói todo o resto. O conhecimento passa primeiro pelo interesse no aprender e para que aprender. Se não faz sentido o ensinar, não existe motivação para aprendê-lo. São processos que devem andar de mãos dadas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

O socioemocional apresentando como figura central desta pesquisa, teve como objetivo a reflexão acerca da importância da inteligência emocional como mola percussora para todo processo de ensino e aprendizagem. A estruturação psíquica do ser humano é moldada por diversas formas de socialização: escola, família, comunidade e outras.

Assim destacou Moysés (1994) ao sugerir que:

É importante assinalar que esse processo não pode prescindir da atitude de querer aprender, por parte do aluno. Essa se expressa através de uma disposição para relacionar, de maneira consciente e coerente, à sua estrutura cognitiva o novo conhecimento, potencialmente significativo. Em outras palavras, queremos dizer que não basta que o professor ache o assunto relevante e significativo. É necessário que o aluno chegue também a essa conclusão. Só assim, estará em condições de se apropriar do conteúdo, reconstruindo-o na sua estrutura cognitiva. O movimento no sentido de querer aprender é, pois, condição *sine qua non* para que aprendizagem ocorra (p. 23-e 24).

A formação dos (as) professores (as) possui em seu escopo limitações inerentes as suas especializações e está permanece intacta, não abrindo espaço para novos conhecimentos e abordagens. Pode-se refletir que uma das principais causas dessa limitação perpassa pela falta de conhecimento a respeito dos mecanismos pelos quais estas competências podem ser desenvolvidas dentro do âmbito escolar. Ampliar o leque de aprendizagem, sendo ela qual for, traz o grande desafio que é o de estar aberto para esse conhecimento. E estar aberto significa sair do casulo limitante do conhecimento específico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo teve como principal objetivo elucidar a importância do socioemocional como parte primordial do desenvolvimento integral do ser humano.

A maneira como se afeta a vida do alunado é escolha única e exclusiva do professor, pois, tudo depende da escolha: ele escolhe o que vai refletir na vida do aluno, ele que busca os meios, ele que compõe as estruturas de aprendizagem e por qual motivo não busca repensar este processo.

Muito se fala dos alunos multidisciplinares e pouco se vê o (a) professor (a) buscando as várias facetas que pode ser para o seu (a) aprendiz. Se faz necessário a humanização do homem no processo dialógico do reencontro do conhecimento de si mesmo.

Vale dizer que esses processos simbólicos das representações sociais não emergem de uma hora para outra. O desafio é estar aberto para um novo modo de ensinar, troca de saberes e principalmente o olhar atento ao que é emocional, pois, como ficou constando pelos autores supracitados, as emoções constroem todas as outras dimensões.

Cabe ao professorado desenvolver nos seus educandos a sua inteligência emocional, pois, a técnica do conhecimento adquirido precisa está interlaçada com a emoção. Ressaltando que o aprendizado se dá quando aprendemos, mas quando temos a capacidade de sentirmos. Ao professor será possível um sucesso em sua funcionalidade se permitir a si mesmo escolher mecanismos adequados para estimular as aprendizagens, a fim de otimizar seu bem-estar emocional.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Ademais a educação está nos moldes da Constituição Federal como direito fundamental. Ocorre que não isso não significa que para isso ocorra, tenhamos que cumprir apenas a base curricular, desconsiderando toda formação subjetiva dos estudantes. O caos social que está insaturado na educação deve fazer aos facilitares (professores) um processo reflexivo sobre urgentes mudanças no âmbito educacional. Assim, teremos um ensino capaz de tornar o aluno, estruturadas emocionalmente para enfrentar as mazelas que já lhe são impostas desde o seu nascimento. Precisamos formar cidadãos capazes de serem críticos e reflexivos do seu exercício na sociedade, essas habilidades devem ser ensinadas na escola para que o individuo tenha uma formação plena.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **Vida Afetiva Da Criança**, a. UFAL, 2008.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: artes e técnicas, ciências e políticas**. UNESP, 2006

BARRETO, Maribel. **Teoria e Prática da Educação Integral**. Tatiana, 2006.

DAMÁSIO, Antônio. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. Editora Companhia das Letras, 2015.

ESTANISLAU, Gustavo M.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber**. Artmed Editora, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia-Saberes Necessários à Prática Educativa** Editora Paz e Terra. **Coleção Saberes**, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Papyrus Editora, 2004.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Objetiva, 2012.

_____. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 35. ed. Rio de Janeiro – RJ: Editora Objetiva Ltda, 1995.

HABERMAS, Jürgen. **Inclusão do outro**. Edições Loyola, 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora, 2017.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a formação do homem. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 11, n. 41e, p. 6-15, 2011.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Penso Editora, 2009.

**ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

MOYSÉS, Lúcia. **O desafio de saber ensinar**. Papirus Editora, 1994.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. 1992.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. Papirus Editora, 2005.

SANTROCK, John W. **Psicologia educacional**. AMGH Editora, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____, Dermeval et al. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, 2009.

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA, NO SISTEMA PRISIONAL AGENOR
MARTINS DE CARVALHO – JÍ-PARANÁ-RO**

Eliane Aparecida, RIBEIRO¹⁸
CEEJA (Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos)
ribeiroelibr@hotmail.com

¹⁸Professora do CEEJA – Teresa Mitsuko Tustumi – Ji-Paraná, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva (GEIPEI) da UNIR, na linha de pesquisa Formação de Recursos Humanos em Educação Inclusiva e Diversidade; Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências – Universidade de Lisboa (FACUL) – Lisboa - Portugal.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

GT 10 – Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos

RESUMO:

A Educação de Jovens e Adultos-EJA vem se transformando de acordo com a mudança da sociedade e objetiva atingir um público que antes era esquecido. A educação para os privados de liberdade, apesar de ser um direito adquirido e amparado por lei tem esta prática desenvolvida lentamente. No seu contexto histórico a EJA passou por várias modificações, programas e projetos, que até hoje não foram consolidados de forma eficaz, produzindo assim pessoas alienadas, que partindo deste princípio que realizamos este trabalho com o objetivo de analisar através de uma pesquisa bibliográfica, análise de informações e de como se desenvolve a Educação de Jovens e Adultos dentro do Sistema Prisional Agenor Martins de Carvalho, na cidade de Ji-Paraná-RO. Na elaboração deste estudo foram utilizadas fontes como artigos, teses, boletins de pesquisas, revistas eletrônicas e livros acerca do assunto citado. A educação traz sempre consigo um desafio, mas na EJA têm-se particularidades diferentes do ensino regular, pois há o retorno tardio ao universo escolar e a busca de uma reinserção no mercado de trabalho. No sistema prisional, a educação além de uma necessidade é um benefício para o recluso e sociedade. Pode-se dizer que a educação no sistema prisional proporciona ao privado de liberdade parte da dignidade perdida. A postura do docente nesse processo é que faz a diferença, agindo com ética, compromisso e confiança emocional, seguindo as normas de segurança da unidade prisional e também limitando-se no uso de materiais didáticos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Sistema prisional. Educação prisional.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos-EJA, desenvolveu-se ao longo do tempo e segue as transformações da sociedade atual; nesse contexto a EJA procura se adequar a nova realidade e, uma delas encontra-se a educação aos privados de liberdade. A realidade carcerária é gritante e os apenados vivem em uma situação caótica, há uma necessidade de resgatar a dignidade e da cidadania dos mesmos. O Brasil possui 726.712 presos, segundo recente estatística feita pelo IFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, divulgado em 08/12/2017, dados que equivale a 3ª maior população carcerária do mundo, ultrapassando a população de Roraima.

Trabalhar em prol da aprendizagem, numa escola de ensino regular já apresenta grandes desafios e dificuldades para o professor, quando nos referimos a educação dentro do sistema prisional esses desafios são incalculáveis e ainda existem alguns obstáculos como: ambientais, sociais, institucionais e individuais que devem ser levados em consideração pelo profissional educador.

Os baixos recursos financeiros dedicados a educação, a privação de liberdade e o baixo nível de autoestima favorecerem a desmotivação dos reclusos. Há também em contrapartida as vantagens da educação como elemento vital para fomentar a capacidade dos reclusos em manter e desenvolver uma série de atitudes que lhes permitam aproveitar as poucas oportunidades que sugem.

A motivação para esta proposta de estudo surgiu durante a experiência de trabalhar como professora de matemática na penitenciária Agenor Martins de Carvalho, na cidade de Ji-Paraná-RO, observando as dificuldades e vivenciando a realidade do ensino dentro do sistema prisional e com esta pesquisa pretende-se realçar a importância da educação para esta clientela.

O objetivo principal é analisar através de uma pesquisa bibliográfica e de dados fornecidos pela administração da penitenciária, acima citada, como se desenvolve da

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Educação de Jovens e Adultos dentro do Sistema Prisional Agenor Martins de Carvalho, na cidade de Ji-Paraná-RO.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA NO BRASIL

Sempre necessitamos rever o passado para entender o presente, fazendo assim notamos que a Educação de Jovens e Adultos não é uma modalidade de ensino comum e não se restringe apenas no aprender a ler e escrever; observamos que essa modalidade de ensino EJA na trajetória histórica do Brasil passou por muitas transformações e projetos, cuja finalidade era erradicar o analfabetismo no Brasil. Strelhow (2010) afirma que no século XXI há uma taxa muito alta de pessoas que não têm o domínio sobre a leitura, a escrita e as operações matemáticas básicas.

Segundo Strelhow (2010) e Friedrich (2010), o primeiro momento da educação no Brasil deu-se no Brasil Colônia com a vinda dos Jesuítas, cuja intenção básica era catequizar e alfabetizar na língua portuguesa, apesar que a prioridade seria ensinar as crianças indígenas, porém alguns adultos também foram beneficiados.

A educação após este período, entra em colapso e passa a ser um direito exclusivo da elite restringindo-a às classes mais abastadas e excluindo a população negra e indígena. (STRELHOW, 2010, p. 51). O processo de educação de jovens e adultos aos poucos foi sofrendo lentas mudanças, porém foi a Constituição Federal de 1934, mais precisamente nos seus artigos: 149 e 150, que estabeleceu ao Estado o direito aos cidadãos do ensino primário integral gratuito e extensivo aos jovens e adultos. Durante o Estado Novo (1937 – 1945), foi criado o Ministério da Educação e Saúde (DI PIERRO, 2001, p. 59) e em 1947 foi feita a primeira campanha nacional de educação de adultos criando-se 10 mil salas de aulas de ensino supletivo. A partir da década de 60 os movimentos de educação e cultura começaram a criar forças.

Segundo Pacheco (2010) em 1964, o golpe militar estabeleceu novas normas de ensino, assim teve início os preparativos do Programa Nacional de Alfabetização com método de Paulo Freire. No ano de 1967 foi criado o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização com um conteúdo acrítico formatando mais um projeto que fracassou. No final de 1970 foi criado os Centros de Ensino Supletivo e de atividades na educação de adultos pelae emissoras de rádio e TV (Projeto Minerva de Ensino Supletivo), assim o MOBREAL começou a entrar em declínio. Em 1985, o governo civil encerra o MOBREAL, substituindo pelo projeto Fundação Educar que limitava a alfabetização de maneira funcional.

Com a promulgação da Constituição Federal CF/88, surgiu o reconhecimento do direito a educação para todos, mais precisamente no seu artigo 205, diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração na sociedade”, visando seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. E ainda no artigo 208, menciona a oferta garantida a todos que não tiveram acesso na idade própria.

A participação da família neste processo de aquisição da cultura letrada é condição legal, amparada na CF/88 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96).

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 8).

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

No que diz respeito ao educando adulto na escola, temos ainda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Art. 4º, inciso VII, diz que “A oferta de educação escolar para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades [...]”. Esse princípio fortalece o ensino e a aprendizagem aos alunos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada. No Brasil temos um alto índice de adultos com baixa escolaridade presente nas estatísticas atuais, segundo dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 51% da população brasileira com 25 anos ou mais possuem apenas do fundamental completo, o que equivale a dizer que cinco em cada dez adultos não frequentaram a escola além do ensino fundamental, contudo esta obrigação da família não acontece sozinha é dever do Estado que precisa se fazer presente para consolidar os direitos do educando. (SOUZA, 2007). Para tanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), preconiza:

Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo. (BRASIL, 1996, p. 10).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, reconhece como dever do Estado e dedica a Seção V para caracterizar a Educação de Jovens e Adultos, vejamos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. §1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. §2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. [...]

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. §1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996, p. 30 e 31).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reconhece a EJA como dever do estado, mas pouco tem feito. Após a CF/88 a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, tendo como público alvo: homens, mulheres, jovens e adultos, trabalhadores, empregados ou não, pais e mães, moradores rurais ou urbanos. (MEC, 2000)

Em 2003, teve início a Década das Nações Unidas para Alfabetização e no Brasil lança o programa “Brasil Alfabetizado”, que dá ênfase ao voluntariado, cuja pretensão era de elevar o nível de escolaridade principalmente em locais com grande índice de analfabetismo.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Somente em 2009 a EJA é incluída no Plano Nacional do Livro Didático-PNLD e na Programação Nacional de Alimentação Escolar-PNAE (STRELHOW, 2010, p. 55).

Ao fazermos uma breve reflexão sobre a história da EJA, concordamos com Strelhow (2010), em que afirma que vivemos com uma herança de todo o tratamento que a educação brasileira sofre no decorrer da história e que ainda estamos num contexto escolar produzindo pessoas alienadas apenas semi-alfabetizadas. Souza (2007), menciona que os problemas que vivenciamos hoje nas escolas, principalmente na EJA, provém desse processo histórico, que durante muito tempo a população ficou sem acesso a escolarização; a concentração da população na área rural, cujo pensamento era que para trabalhar na roça não precisaria de estudar. Segundo o autor a trajetória da EJA cresceu e ainda continua desenvolvendo programas governamentais e campanhas no combate ao analfabetismo, porém há ainda um grande índice de analfabetos e uma fragilidade da formação escolar daqueles que tem acesso a ela.

2.1 Uma reflexão sobre a EJA

A Educação de Jovens e Adultos promove o desenvolvimento do indivíduo e a sua adequada inserção na sociedade como pessoa consciente, crítica e responsável por suas ações. Para Souza (2007) a EJA representa um direito e também um desafio, que para muitos, significa a possibilidade de acesso e o direito a educação e uma alternativa legal e desafiadora de reparar uma desigualdade estabelecida que revela a exclusão social da qual muitas pessoas são vítimas. O desafio representa o retorno tardio a rotina escolar e o reconhecimento do direito de cada cidadão no aprender ao longo da vida em prol de construir uma sociedade mais justa. Assim, a Educação de Jovens e Adultos é configurada como um território de diversidade social, cultural, financeira e etária que nesse processo de ensino aprendizagem precisa ser construído de forma coletiva. O professor da EJA deve promover a comunicação e contribuir com conteúdos significativos para a educação daquelas pessoas que buscam em tal modalidade seguir o caminho da escolarização (IRELAND, 2011, p.26).

Na EJA devemos promover ações educativas na forma de uma ação criativa e reflexiva, reconhecendo as necessidades, interesses e condições do seu público estudantil, sendo de suma importância as estratégias de ensino adequadas com a abordagem do conhecimento visando a valorização e o respeito às experiências que cada estudante traz para a sala de aula.

“Um novo pensar sobre a educação de jovens e adultos traz para o âmbito escolar questões relativas ao processo histórico do aluno. Existem motivos que levam esses adultos a estudar, como, exigências econômicas, tecnológicas e competitividade do mercado de trabalho”. (STRELHOW, 2010, p. 50).

Segundo Souza (2007) os objetivos da educação de Jovens e Adultos, vistos como um processo a longo prazo são: a promoção da autonomia e o sentido de responsabilidades das pessoas e das comunidades fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a existência, a aceitação do outro, a participação criativa e crítica dos cidadãos em sua comunidade permitindo assim que as pessoas enfrentem futuros desafios.

2.2 EJA nas Prisões

A educação no sistema prisional não é uma novidade, pois trata-se de uma necessidade que vem se desenvolvendo de forma muito tímida e lenta diante das necessidades. Conforme Mirabete (1996), relata que no ano de 1933 foi lançado o 1º Código Penitenciário da República por Cândido Mendes, Lemos de Brito e Heitor Carrilho.

Segundo Carneiro (2016), a oferta da educação no sistema prisional teve início em 1979, com a inauguração do Centro de Internamento e Reeducação – CIR, Unidade Prisional localizada na Fazenda Papuda, mas não se tratava de uma educação formal ocorria em momentos pontuais. Na década de 80, teve o apoio do MOBREAL, mas as aulas eram desenvolvidas com muita dificuldade e de forma precária.

Após uma parceria do Ministério da Justiça com o MEC entre 2003 e 2004, o MEC abre-se no programa “Brasil Alfabetizado” uma seção específica para a educação nos presídios. A educação em sistemas prisionais representa uma perspectiva de incluir no retorno ao convívio social aqueles excluídos. No Estado de Rondônia, ocorreu entre os dias 17 a 20 de Maio de 2011 – Audiência Pública “Educação para a liberdade”, na cidade de Porto Velho, realizada pelo Conselho Estadual de Educação de Rondônia – CEE, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC a Secretaria de Estado da Justiça – SEJUS, o Ministério Público – MP e outras instituições afins para efetivar esta modalidade de ensino no Estado. (Fonte: educavilhena.blogspot). No que tange a oferta e funcionamento da Educação Carcerária, podemos ainda citar: a Portaria nº 1361/11 – GAB/SEDUC de 27/06/2011 – no seu Art. 11 – Garante o direito de as pessoas privadas de liberdade terem direito e acesso aos níveis de Ensino Fundamental e Médio da EJA em articulação com os órgãos responsáveis pela administração penitenciária.

A Resolução/CD/FNDE nº 48 de 02/10/2012, estabelece orientações, critérios e procedimentos para que sejam transferidos recursos financeiros aos Estados, Municípios e Distrito Federal, de modo que possa ampliar o acesso a Educação de Jovens e Adultos a pessoas que cumprem pena em unidade prisionais e outros segmentos.

O estudante apenado conta com um benefício que foi estabelecido pela Lei nº 12.433, de 29/06/2011, que altera a Lei 7210 de 11/07/1984 (Lei de Execução Penal), que assegura ao condenado que cumpre pena em regime fechado ou semiaberto, a remissão de um dia de pena a cada doze horas de frequência escolar.

A assistência educacional deve ser uma das prestações básica mais importante não só para o homem livre, mas também àquele que está preso, constituindo-se neste caso, em um elemento do tratamento penitenciário como meio para reinserção social. (MIRABETE, 1996, p. 76)

O que acontece de modo organizacional na oferta desta modalidade de ensino, cabe ao órgão responsável adequar-se à realidade das unidades prisionais, mas com ressalvas em garantir a segurança do educador. O contato com presos implica em restrição de quaisquer tipos de relações pessoais, o profissional em educação deve manter a ética e o sigilo para que se possa garantir a segurança dos envolvidos no processo educacional.

Momentos de estudos devem ser aproveitados ao máximo para tal finalidade, porém a comunicação entre as partes é restrita. Na convivência diária com os apenados sabe-se que muitas são as histórias e relatos que os levaram ao sistema penitenciário, porém o profissional

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

deverá agir com impessoalidade. Sobre a adaptação do preso à rotina de privação de liberdade, a autora nos diz:

Logo no primeiro momento em que o apenado é submetido ao cárcere, sua autonomia, personalidade são feridas, uma vez que ele acaba por perder o vínculo com todos os seus objetos pessoais. Isso significa que o condenado é privado de ter os pressupostos mínimos de pertencimento a sociedade, tais como sua roupa e documentos, o que configura em uma perda da identidade. (GHISLENI, 2014, p. 197).

A vida em cárcere não se restringe somente a punição do direito de ir e vir, o apenado não perde somente a liberdade, perde a dignidade. A adaptação é um processo árduo e a rotina dentro de uma cela não contribui em nenhum momento para reintegração do indivíduo na sociedade. Nesse contexto a remissão de pena através do estudo transformou-se em incentivo ao privado de liberdade a se envolver nas atividades educacionais e contribuindo com isso para sua ressocialização.

2.2 A realidade da educação prisional

O Brasil apresenta um grau de dificuldade em relação a educação, pois quando falamos em educação inserida nas unidades penais, a situação se torna mais agravante. Em relação aos alunos privados de liberdade, conforme Ireland (2011), esses são tidos como alunos especiais e a maioria tem um histórico que vem de famílias desestruturadas com baixa autoestima. A maioria com baixo nível de escolaridade e muitos anos longe da escola, tem alguns em seu currículo o uso de drogas fator só colaboram para dificultar o aprendizado. Um outro fator que vale destacar, é que o aluno sendo recluso não tem autonomia sobre seus atos, sua vida é restrita dentro de um muro e com as normas de segurança.

A tarefa do Estado não se resume simplesmente a propiciar a instrução dos presos na sua alfabetização, mas proporcionar-lhes o ensino por todo o 1º grau, evidentemente tendo-lhe em conta as limitações decorrentes da limitação da pena que lhes for imposta. (MIRABETE, 1996, p. 77).

Além do mais, dentro do sistema prisional observa-se que as normas pré-estabelecidas por lei não são empregadas somente para reprimir, são utilizadas para criar novos comportamentos através da vigilância, punições e recompensas. Segundo Onofre (2009), ao ser inserido no Sistema Prisional o recluso perde sua identidade, a começar pelo seu ingresso; passa suas informações pessoais ao escrevente, tiram suas impressões digitais, corta o cabelo, deixa seus pertences pessoais, recebe um número, adota uma postura de submissão (andar com as mãos para trás, não olhar diretamente para as autoridades), perde alguns dos seus direitos fundamentais como votar, ser responsável pela sua família, passando a conviver com pessoas indesejáveis.

Por trás das grades forma-se um outro tipo de sociedade com regras/leis que seguem um estatuto criado dentro das prisões, onde uma das principais leis é a lei do silêncio.

É fato notório que o índice de reincidência é muito alto, isso prova que o ambiente prisional é incapaz de conseguir ofertar a reabilitação do indivíduo. Devido a prisão ser um ambiente repleto de limitações, acaba contribuindo para que o detento perca a sua personalidade.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

O indivíduo tem direito a ressocialização, que consagra um dos aspectos da solidariedade social. A sociedade tem deveres para com o homem, e o primeiro deles é oferecer-lhe todas as possibilidades para sua auto-realização. Ao homem, mesmo delinquente, deve-se dar essa oportunidade. (ANCEL, 1993, p. 54).

As aulas dentro do sistema penitenciário não se tratam de uma regalia e sim, de um direito; uma forma de fazer com que o indivíduo exerça sua cidadania, e propor aos alunos reclusos uma chance de quererem algo de melhor para si.

O docente que trabalha no sistema penitenciário compromete-se em trabalhar com ideais de ressocialização (NOVELI & LOUZADA, 2012, p.73), faz-se necessário além de ter excelentes condições éticas e emocionais, também exercer seu trabalho de forma que realce a autoestima desta clientela e ainda limitar-se ao que é permitido pelas normas do presídio.

A educação oferecida no âmbito do sistema penitenciário pode contribuir muito no processo de reinserção social dos presos. Mas, seria total negligência negar a especificidade desse público que não são alunos quaisquer de uma sala de aula; é importante lembrar que no presídio, o aluno também é detento e a sala de aula também é uma cela. (DUARTE, 2013, p.26).

As pessoas que estão reclusas dentro de um presídio são rotuladas de marginais, pois em muitos casos elas já viveram às margens da sociedade. O recluso necessita ser preparado, para um dia retomar sua vida e a conviver em sociedade exercendo seu direito de cidadania.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presídio Agenor Martins de Carvalho, localiza-se na área rural do município de Ji-Paraná e a unidade prisional apresentava uma estatística no mês de maio uma população de aproximadamente cerca de 429 apenados, dos quais 387 são do sexo masculino e 42 do sexo feminino, que cumprem pena em regime fechado.

O citado dado estatístico de número de presos é flexível, pois possui casos de transferência de apenados e há casos em que termina o cumprimento da pena deixando de ser recluso, ganhando a tal sonhada liberdade, outros que ingressam no sistema penitenciário e também com a mudança de regime do fechado para o semi-aberto e vice-versa.

Observamos que dos 429 reclusos aproximadamente 62% tem idade entre 18 e 34 anos, portanto fazem parte de uma população que tem plena força produtiva profissional e intelectual.

Quanto ao grau de escolaridade desses reclusos aproximadamente 70% não possuem o ensino fundamental completo, com isto demonstra uma dificuldade desses indivíduos estarem inclusos no mercado de trabalho tanto antes quanto pós-prisão.

Os professores que ministram as aulas neste estabelecimento prisional são profissionais da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC/RO, lotados na escola CEEJA - Tereza Mitsuko Tustumi, local este também ocorre as matrículas dos alunos reclusos.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O espaço físico onde ocorrem as aulas é uma sala de aula improvisada, local que no mesmo espaço os reclusos, aos finais de semana, recebem a visita dos seus filhos menores. Ainda neste local, podemos então chamá-la de “cela de aula”, uma vez que ficam trancados juntamente com os apenados durante o período de regência das aulas, tendo o acompanhamento de um agente de segurança à porta.

Os professores elaboram seus respectivos materiais, atendendo aos critérios de segurança. Utiliza-se apenas o material impresso (livro, apostila, caderno, cartazes), o que de certa forma compromete a qualidade da aprendizagem desta clientela. As aulas têm duração de quatro horas por dia e acontecem num ambiente onde a liberdade da ação pedagógica fica restrita por razões de segurança. Essas aulas correspondem ao Ensino Fundamental/2º Segmento e as do Ensino Médio, são ministradas através do sistema modular. Atualmente está sendo ministrada quatro disciplinas: História, História de Rondônia, Língua Portuguesa e Matemática. Os professores trabalham suas disciplinas ao mesmo tempo no mesmo ambiente, no qual os alunos são divididos pela quantidade de professor e, em um canto da sala, cada professor orienta seus respectivos alunos, pois fisicamente só há uma sala para ser usada para as aulas.

O número de alunos no momento é em seis, devido a situação carcerária este número também é flexível, pois há alguns que desistem de estudar e preferem se dedicar a outras atividades, como por exemplo, a confecção de artesanato e uma outra situação comum é a mudança de regime ou de unidade prisional. O ensino ainda que tradicional utiliza a metodologia do Modular, onde o privado de liberdade vai concluindo módulos por disciplinas. O professor, por sua vez, organiza seu material e a aula referente aos conteúdos do módulo, e que após finalizada esta etapa o aluno será avaliado.

As aulas ocorrem três vezes por semana, porém, se houver alguma particularidade ou alguma suspeita por parte dos agentes penitenciários em relação a situações que representam risco de segurança, os professores são impedidos de cumprir o planejamento da aula prevista. Conforme deliberações do Diretor do Presídio e/ou Profissional responsável pelo departamento, respeita-se o que fora determinado pela autoridade de segurança pública.

Os autores Hora & Gomes, (2007), destacam que os excluídos do contexto social, fazem parte das estatísticas prisionais, isso demonstra um grave sintoma social, e uma realidade alarmante, que vem acompanhado de uma verdade que assombra a educação que é a evasão escolar, fator que representa real motivo de preocupação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que no interior de um presídio, mesmo em sala de aula, o aluno continua sendo detento e a sala de aula é uma cela. Além desta triste realidade, há a colisão entre dois direitos: o direito à educação e a segurança, ou seja, competências da Segurança Pública e do Sistema Educacional.

Somente quando se está imerso neste universo educacional carcerário é que notamos as fragilidades do sistema, tanto educacional o prisional, observando o número de apenados com nível de escolaridade baixo; vimos que o estudo faz a diferença para a vida de uma pessoa, e daí surge a responsabilidade do professor que é a de preparar o indivíduo para a reinserção.

A prática docente no sistema penitenciário necessita de uma atenção especial e de uma metodologia específica para este grupo de alunos, pois atualmente é aplicada em um ambiente cheio de normas e regras totalmente oposto ao da sala de aula regular. A ideia de educar, ou

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

oferecer escolaridade educacional nos presídios é uma questão complexa e envolve outros segmentos governamentais. Investir neste segmento de ensino não assegura ao poder público a garantia da diminuição da violência nas ruas, mas a ideia que sobrepõe é a inserção no mercado de trabalho e a recondução à condição de cidadão perante a sociedade. Este é o compromisso e a responsabilidade social do professor dentro do sistema prisional e o educador deve ter a sensibilidade de crer neste trabalho socioeducacional, buscando alternativas didáticas, dentro do que é permitido para se efetivar os propósitos educacionais e os objetivos da educação carcerária. Lutar por políticas públicas voltadas aos reclusos, bem como a extensão de cursos profissionalizantes na modalidade de EAD e também, por um currículo escolar adequado a esta clientela, e não uma miscelânea de conteúdos curriculares das disciplinas da base comum regular.

Partindo destas informações observamos o quanto é necessário para essa população, que se promova a continuidade nos estudos e também seja ofertado cursos profissionalizantes formatando e assegurando um futuro melhor para esses indivíduos no mercado de trabalho, acreditando que o número de reincidência poderá ser menor, caso seja oferecida uma real oportunidade para esta clientela específica.

5. REFERÊNCIAS

ANCEL, Marc. **A nova defesa social**. Rio de Janeiro, 1979.

BRASIL, **Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil**, Promulgada em 16 de Julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 07 set. 2018.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**, Promulgada em 5 de outubro de 1988, Brasília, 2010,

_____, Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Acesso em: 07 set. 2018.

_____, Lei nº 12.433, de 29 de Junho de 2011. Altera a Lei nº. 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), Dispões sobre: **A remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm>. Acesso em: 08 set. 2018.

_____, Ministério da Educação e Cultura, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Resolução CNE/CEB nº 1 de 5 de Julho de 2000.

_____, Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Resolução CD/FNDE nº 48 de 02 de outubro de 2012.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

CARNEIRO, Ludimila G.S., **Marcos históricos-políticos-legais e institucionalização da educação no sistema prisional do Distrito Federal**. Revista Com Censo, 2ª ed., nº 5, 2016, Disponível em

<http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/suplav/revista_comcenso/5edicao/6_relato_marcos_historico.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2018.

DI PIERRO, Maria C. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**, Caderno Cedes, ano XXI, nº 55. Nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541>> Acesso em 02 dez 2016

DUARTE, Alisson J.O., **Celas de Aula – O exercício do professor, realidade dos presídios**. Revista Encontro de Pesquisa em Educação, Uberaba, v. 1, nº 1, p-25-36, 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/ACER/Downloads/696-3118-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/696-3118-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em 18 ago 2018

FRIEDRICH, Márcia. Et al. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governos a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: aval. Pol. Publ. Educ. Rio de Janeiro, v. 18, nº 67, p. 389-410, abr/jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2018

GHISLENI, Pâmela. **O Sistema Penitenciário Brasileiro e o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana**. Debate em Direito, Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIJUÍ. Ano XXIII, nº 42, v. 5, jul – dez 2014, p. 176-206. Disponível em: <[file:///C:/Users/ACER/Downloads/2540-1-17974-1-10-20150218%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/2540-1-17974-1-10-20150218%20(1).pdf)> Acesso em: 14 mai. 2018

HORA, Dayse M.; GOMES, Priscila R. Salto para o Futuro. **Além da Educação Formal: Complexidade e Abrangência do Ato de Educar. Educação Prisional: o problema do ponto de vista do currículo**. Boletim 06, SEED-MEC, Maio, 2007.

IRELAND, Timothy D. **Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios**. Em aberto, Brasília, v. 24, nº 86, p. 19-39, nov 2011. Disponível em: <http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php?file=%2F172908%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2F5.%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20pris%C3%B5es%20no%20Brasil.PDF>. Acesso em: 01 dez 2016

MIRABETE, Júlio F., **Execução Penal – Comentários a Lei 7210 de 11/7/84**, 6ª ed. São Paulo, Atlas, 1996.

NOVELLI, Juliana, LOUZADA, Shenia S.S., **O trabalho do professor dentro das penitenciárias**. Revista Trajetória Multicursos – FOCOS/CNEC – Osório. V. 5, n. 6, p. 70-83, jul. 2012.

ONOFRE, Elenice M. C., **Educação escolar na prisão na visão dos professores: Um hiato entre o proposto e o vivido**. Reflexão e Ação, vol. 17, 2009

PACHECO, Clecia. **Educação de jovens e adultos: Breve histórico e reflexão acerca de seu desenvolvimento no Brasil**. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-breve-historico-e-reflexao-acerca-de-seu-desenvolvimento-no-brasil/55927/>>. Acesso em: 30 nov 2016.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RONDÔNIA, Secretaria de Estado de Educação de Rondônia. Portaria nº 1361/11 – GAB/SEDUC de 27/06/2011. Dispõe sobre **Normas para o funcionamento do Curso Semestral do Ensino Fundamental e Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA no Estado de Rondônia** e dá outras providências.

SOUZA, Maria A., **Educação de Jovens e Adultos**, Curitiba, Ibpex, 2007.

STRELLHOW, Thyeles B. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2018.

EDUCAÇÃO EXTRAESCOLAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Isaura Isabel Conte¹⁹
Universidade Federal de Rondônia
isaura.conte@unir.br

GT 10: Educação do campo e educação de jovens e adultos

Resumo:

O texto faz uma abordagem a um Rio muito especial, no qual se encontram sujeitos em luta e seus aprendizados. Assim, trata da educação extraescolar fazendo relação com a educação do campo e com a educação popular. A metodologia chama-se Andante pois parte de um percurso pessoal e também coletivo da autora que não se coloca fora do Rio, trazendo análises também de si e de uma caminhada desde o Brasil ao México. O objetivo da escrita se dá em vista de olhar para a *experiência feita* para amadurecer concepções, e agregar elementos junto à academia ao estar professora. Com isso visa mostrar que é possível escrever textos “diferentes”, metafóricos e, ao mesmo tempo profundos, evidenciando que conhecimentos e saberes, embora possuam status diferenciado não se separam. Se foram separadas, há povos e populações que reclamam esse reencontro e por isso lutam pela defesa do acesso a um saber que lhes faz sujeito afirmando a educação pública de qualidade.

Palavras-chave: educação extraescolar; educação do campo; educação popular; sujeitos; movimentos populares.

¹⁹ Professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, campus de Ji-Paraná/RO. isaura.conte@unir.br

Introdução

Quero fazer uma escrita dialogada, proseada, com no mínimo algumas metáforas para tecer algo mais leve. Neste texto faço alguns apontamentos sobre a educação do campo (EdoC) e a educação extraescolar, visto que a primeira aglutina essa segunda como formato e, em geral embora seja quase jargão que “educação é um processo da vida inteira” aquela que ocorre como educação formal nos/dos movimentos populares e educação informal, ambas compreendidas como educação extraescolar, podendo ser educação popular, pouco são consideradas. Isso porque enquanto sociedade nos pautamos pelo saber válido, ou validado por um modelo de ciência que desconsidera o que ocorre fora da academia – e da escolarização -, conforme argumenta Boaventura de Souza Santos (2006).

O que me leva a essa escrita é uma revisita a minha tese de doutorado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no ano de 2014. E por quê? Já respondo, apesar do/a leitor/a pensar “... a tese já está velhinha, hem!”. Nesse momento confesso uma baita saudade de tudo: do cusco, do boraio, do carijo da erva, do bah e, do tchê, quando estou indignada. O saudosismo tem também a ver com o fazimento de minha tese, com angústias, superações, companheirismo e partilhas. Uma tese que fez um trajeto da beira do rio Uruguai, divisa com a Argentina, como sempre afirmo com orgulho de pertencimento àquela curva com serração, ao México, andarilhando entre camponesas e mulheres indígenas em luta e, é daí que re-olho para os aprendizados da educação extraescolar.

Em minhas escritas científicas costumeiras, em geral, tenho enfatizado logo de início a metodologia para dar credibilidade ao texto e neste, mesmo que mais “solto das patas”, permitam-me falar assim porque é do meu lugar, também tenho algo a dizer dela. Ah! Em seguida eu vou tratar dos conceitos que trouxe no primeiro parágrafo, não esqueci que deixei curiosidade... Vamos à metodologia: a origem desse texto é uma partezinha de minha tese, que trata dos aprendizados da/na luta, relacionando com a educação. Junto a isso, o fato de me fazer professora e estar diante do desafio de disciplinas como Pedagogia e Extensão e mesmo da que ministro no momento atual “Educação com Jovens e Adultos” leva-me a pensar constantemente na educação extraescolar, que é, em grande medida, a educação na vida.

Acrescento ainda mais um retalho, e que seja colorido, ao processo metodológico: retomo uma ideia de minha dissertação de mestrado para dizer que essa metodologia se chama andante, com base num povoado chinês, os Mosuo²⁰, que admitem casamentos andantes. No caso dessa escrita, o Andante se refere aos aprendizados (e não aprendizagens) da caminhada de pesquisa ao estar professora pesquisadora, pensando processos educacionais, para ser mais abrangente.

Vai mais um adendo, ou um remendo aí, que eu estava esquecendo, e como que na ruminação, ele volta e não escapa. Algo que me leva a escrever também este texto é a importância que têm meus alunos e alunas. Se, como professora, divulguei, e insisti para que escrevessem, como eu não haveria de escrever e apresentar trabalho num GT? Como eu poderia me furtar de mostrar a eles e elas, e dividir com todos/as que se pode escrever academicamente de maneira mais leve, sem no entanto, deixar de lado a rigorosidade da importância do que dizer, para não ser blá-blá-blá, conforme lembra Freire (1979). Ah, como eu gostaria de retomar escritas como “O sol e os ventos de março de 2006²¹”...

²⁰ Livro “O reino das mulheres: o último matriarcado” do autor argentino Ricardo Coler (2008).

²¹ Crônica escrita por ocasião da luta das mulheres.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Essa mistura de ideias, de vai e vem é característico dos sujeitos das pesquisas que desenvolvi no Brasil e no México, parafraseando uma camponesa que dizia “as mulheres falam mesmo muito misturado. A vida delas é assim. Elas fazem e pensam em muitas coisas ao mesmo tempo: estão na cozinha e na roça, cuidam dos filhos, das plantas, animais, e, vão para a luta, então a cabeça delas funciona como a agroecologia. Tudo misturado! Não é fantástico?! Por outro lado, a academia vai nos colocando num tipo de saber, de fala e de escrita cada vez mais cartesiana. E, para não dizer que este texto não é acadêmico, rebusco em Ribeiro (2013) quando afirma que no mundo moderno a educação tem sido interpretada como sinônimo de instrução, reduzida ao espaço/tempo de escolarização. E diz mais: “no processo de constituição das ciências modernas, estas se configuram como superação e até mesmo anulação dos saberes práticos que decorrem da experiência de trabalho”.

Sujeitos de luta e suas educações

Retomo a abordagem inicial elucidando educações por se dar de diversos meios conforme enfatiza Brandão (1984) ao defender que ela se dá na igreja, na escola, em casa, em todos os lugares. A própria LDB 9396/96 no artigo primeiro, considera a educação como “[...] processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Assim, não há que se valorizar somente a educação escolarizada, inclusive, considerando quatro séculos de falta de escolarização no Brasil, visto que somente no fim do século XIX que vai se dar início a um sistema educacional muito incipiente (PAIVA, 2003).

Fleury e Costa (2000, p. 46) enfatizam que “a ciência é um lugar de produção de verdades como qualquer outro e é parcial, incompleto, sujeito a incertezas e incorreções”, entretanto a ciência que passa pela academia e, no momento atual, também por corporações empresariais é a ciência válida, que diz qual é a verdade. Por outro lado, a construção de saberes historicamente acumulados, em grande parte apropriados pela “ciência válida” é tida como inexistente. São essas “outras coisas” que fizeram e fazem parte das educações do povo, em especial das camadas populares que se viraram ao longo dos tempos dando um jeito na vida, inventando aquilo que necessitavam para existir e fazer cultura que estão fora do que é considerado conhecimento.

É nesse ponto que quero falar dos camponeses, fazendo um recorte específico às mulheres de movimentos populares da Via Campesina do Brasil, quem eu trato como sujeitos de luta²² e, de pronto trago a metáfora do Rio. Aquele mesmo rio Uruguai que eu lembrava no início do texto. Pois é. Ele às vezes corre ao contrário. Sim. Ele enche, encrespa, se rebela e foge às suas margens quando é época de muita chuva. Em resumo: dá enchente e assim faz subir água dele nos seus riachos afluentes. É como as mulheres camponesas que saem do “seu lugar” - da pequena agricultura - da casa, das panelas, dos filhos, da roça, da horta, das plantações e dos animais. Elas, em luta, se colocam na esfera pública e apresentam pautas a poderes instituídos e à sociedade, fazendo-se visíveis, existentes. Assim se tornam sujeitos coletivos, que desacomodam concepções nos espaços de poder público local, nacional e

²² Refiro-me às mulheres do Movimento de Mulheres Camponesas (MC); Movimento dos Pequenos Agricultores (PA); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB). Maiores informações sobre a Via Campesina, organização em nível mundial no site: <https://viacampesina.org/es/> ou na página de um dos Movimentos citados acima.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

internacional. Incomoda, claro. É como o Rio que sai do lugar e corre no rumo contrário causando um “Deus nos acuda”!

Assim como o Rio que vai invadindo outras paragens, entendendo-se como lugar que não era costumeiramente seu, ele vai sendo mesclado por muitas coisas que estão nesses locais. Adentram nele novas raízes de árvores, uma diversidade de plantas, águas de outras cores devido aos diferentes tipos de solos, de modo que ele também é modificado. O mesmo ocorre com as mulheres que saem “dos seus espaços” e se encharcam de outras percepções ao estarem com as outras pessoas, de tantos lugares e contextos. A isso se dá o nome de educação extraescolar e pode ser intencional ou sem intencionalidade.

Numa trajetória longa que fiz junto a essas mulheres em praticamente quatorze anos de inserção no atual MMC, que outrora se chamava Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais/RS, algumas percepções que posso evidenciar, e que em parte estão contempladas na Tese na qual me embaso para esta tessitura, mostram que um dos motivos que as levava e motivava a continuarem na luta era a educação extraescolar, na falta da escolarização. Em poucas palavras o que diziam era que o Movimento era a faculdade e/ou a escola a que não tiveram acesso. Foi nesse espaço que aprenderam a amplitude do mundo e começaram a compreender quem eram como mulheres e como trabalhadoras, negadas de direitos. Essa afirmação é bastante comum em pesquisas que tratam com sujeitos de movimentos populares do campo e, no caso das mulheres indígenas do México²³, que também pesquisei, a afirmação se repete.

Um dos maiores aprendizados que traziam em suas narrativas era que aprenderam a ser gente e andar de cabeça erguida. Isso significa que perderam a vergonha de dizer quem eram e de entrarem em espaços públicos em busca de seus direitos. Elas então passam a se reconhecer como sujeitos coletivos e nisso percebem a força que possuem contrapondo a “inexistência” de quando se sentem só, ou mais uma, em suas famílias e comunidades. O fazer-se sujeito coletivo é o aprendizado maior, pois no coletivo consegue-se alcançar objetivos e sonhos e o aprendizado de que isso é possível se dá na participação efetiva nas lutas e suas construções.

Ao se sentirem podendo andar de cabeça erguida, conforme afirmavam, faz com que levantem o olhar, segundo as indígenas do México e a isso dão o nome de empoderamento (coletivo). Empoderadas, embora sempre permeado de contradições entre avanços e retrocessos no processo próprio de consciência, compreendendo que são forçadas pela sociedade patriarcal a retomar o dito “seu lugar”, perdem a culpa de se sentirem transgressoras. Aliás: assumem-se transgressoras em muitos sentidos porque põem a ordem de cabeça para baixo, e em espanhol diziam: “*ponen de cabeza*”. Outras palavras que usavam para expressar essa mudança ao se fazerem sujeito eram: a realidade *se mueve, hay cambios*.

Pode-se sintetizar que os variados movimentos e organizações que formam coletivos de mulheres como na Via Campesina e na Conami, refletindo sob a perspectiva do Rio, seria um rio grandioso, alastrando, desobedecendo as margens e subindo os riachos e igarapés. Mais que isso, essas entradas um tanto intrusas por esses lugares, que não era o lugar definido para tal, faz com que as águas se misturam e se mesclam, mudam de cor e assim se dá a constituição de outras ou novas identidade dessas mulheres. Elas aprendem umas com as outras e, ao perceberem que uma companheira simples e empobrecida como a si mesma pode

²³ Os sujeitos da pesquisa foram mulheres da *Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas – Conami* e da *UNMIC/UNORCA – Unión Nacional de Mujeres Indígenas y Campesinas de la Unión Nacional de Organizaciones Campesinas e Indígenas (MX)*.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

algo, também aquela começa a pensar que pode e, em geral uma ajuda a outra a se desafiar, a criar asas, conforme enfatizava a dirigente do MPA “descobri que tenho asas e agora posso voar”.

Nesse nosso Rio encrespado, bem vistoso devido a soma das várias bandeiras das mulheres representando suas organizações, há um leito central já afirmado que é a educação extraescolar, permeada de necessidades, que as move. Ao moverem-se, desenvolvem consciência crítica, deixando para trás a consciência ingênua (FREIRE, 1987) e por isso uma das falas de Guadalupe era enfática em dizer que o ganho maior de estar na luta, apesar de se sentir sobrecarregada, mas jamais pensar em desistir, é que aprende-se a perder o medo. Perder o medo de falar em público era citado, explicitando que

hablar es lo mismo que existir. É fazer-se gente, fazer-se viva, dizer... estou aqui. Tenho voz. Minha palavra é importante. Preciso dizer o que sinto e o que sei, porque agora sei que sei, que al contrario, no hablo tonterías como nos convenceram durante séculos. O que nós temos a dizer é importante, inclusive nos coletivos masculinos (entrevista, maio de 2013).

Nesse aspecto a força que uma dá a outra é substancial e, dizia mais: “isso não se aprende em escolas! Em geral nesses espaços nos ensinaram que somos menos, que não sabemos porque somos mulheres e, sobretudo, indígenas. Aprendemos que ser índio/a é ser o menos que há no México e por isso precisamos lutar”. Tanto nesta entrevista como nas demais, durante a pesquisa, ficou muito evidente que a compreensão das mulheres enquanto sujeitos políticos elas jamais aprenderiam nas escolas e universidade, senão, estando em Movimento e aprendendo desde aí.

Contudo, assumir essa nova identidade e/ou o processo de sua construção – de ser sujeito político - mulher emancipada que começa a falar por si, superando barreiras da língua materna (índigena) não é de veras fácil e isso se torna possível somente em coletivo. Por isso era fortemente enfatizado que o feminismo para essas militantes não é algo individual e citavam seus povos originários com destaque à defesa do feminismo comunitário. Ademais, as indígenas ressaltavam que encontravam força cotidianamente frente a superação de preconceitos não somente da sociedade, mas de companheiros de luta. Da sociedade, e por vezes em suas comunidades ouviam a frase “*a ella le gusta andar de loca*” pelo fato dessa mulher se mover, sair de casa para participar de movimento popular e estar na esfera política.

No caso das camponesas do Brasil, o que ocorre não é diferente. Elas se sentem saindo da invisibilidade e do não reconhecimento para terem voz em Movimento. Como passam a ter voz, passam a não mais se calar diante das violências todas: do Estado ao nível micro, das relações familiares e conjugais. Em coletivo elas descobrem/aprendem que o medo as paralisava e, é preciso superá-lo. Uma companheira do MMC em entrevista dizia “o Movimento é mais do que escola porque é para sempre e, além de mudar a mim, fez com que eu educasse diferente as minhas filhas. Digo a elas que, se hoje são o que são e têm autonomia e determinação, é por que ensinei-as a partir do Movimento”. Nesse caso é oportuna a frase de Leonardo Boff na apresentação do livro *Pedagogia da Esperança* de Freire (2011, p. 9): “saber é nunca perder a capacidade de aprender” e, o Movimento faz esse papel na vida das militantes. A mesma mulher dizia ainda “a consciência que adquiri no Movimento ninguém pode me roubar. É uma coisa que ninguém tira da gente”.

Analisando as falas fica perceptível que os movimentos populares vieram cumprindo um papel que o Estado deixou ausente: falta de educação escolar além da falta de direitos.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Logicamente as pessoas, em geral ingressam em organizações populares em vista de uma demanda, algo que lhes falta, que no caso foi os direitos. Mas, uma vez inseridos/as na organização, começam a perceber-se sedentos/as de conhecimentos, que lhes leva aos direitos. Percebem que foram negados, que não era obra de Deus, conforme acreditavam desde suas consciências ingênuas, diria Freire em *Pedagogia do Oprimido*.

Desde minha imersão nesse mesmo Rio que é o das mulheres em luta, posso registrar a compreensão que tenho sobre a inserção no Movimento e o caráter educativo. Estive no rio, banhei-me nele por muito tempo e, de minha parte não tenho registrado para além de que as pesquisas me possibilitaram. Agora falo como quem olha e aprende com a própria experiência, conforme é conceituação mesma de Experiência em Thompson (1982). Para esse autor, experiência não é só experimentar. É fazê-lo e aprender com ela, o que Freire chama de experiência feita. Volto ao Rio: embora eu tivesse ensino médio completo quando conheci o Movimento de mulheres camponesas e me inseri nele, o que me levava a permanecer era uma busca incessante de descobertas políticas. Era uma sede que ia aumentando na medida em que eu bebia da água. E eu ia me descobrindo e me fazendo sujeito político, compreendendo a situação de tantas mulheres da roça, com esperança de que estava eu, também fazendo algo para mudar aquela realidade, e estava.

Vejam como esse Rio me conduz. No recente relato sou levada a um riozinho particular, pequeno, como aquele que passava aos fundos do nosso potreiro e que eu pescava, tomava banho e lavava roupa, assim como minha mãe. O riozinho tinha água límpida e se podia beber dele. Quando chovia, a água escurecia e então pegava jundiá. Eu tinha medo dos ferrões e meu irmão caçula me desafiava a ser corajosa. Em algumas situações eu fazia que era... e o colocava também em desafios. O que destaco ainda sobre a sede de conhecimento é que não era algo pessoal, mas de todas as mulheres em luta, assim que vão se descobrindo que podem ser mais do mulher-mãe, “dona de casa”, e da roça. Com alguns anos de militância posso dizer que as militantes sentem-se sujeitos de conhecimentos e afirmam isso com certo orgulho. Já sabem que sabem e eis a grande descoberta. Uma frase sintetiza: agora ninguém mais me põe numa gaiola!. É o libertar-se. Mas, tem um preço que se paga. O rompimento da gaiola invisível é chamado comumente pelas mulheres de libertação ou empoderamento.

O rio que fora enorme e caudaloso voltou ao seu afluente, pequeno, modesto, de água mais transparente, mais fria. Quem conhece rios e riachos sabe que os menores possuem água mais fria porque andam mais no meio do mato, na sombra. Desse rio frágil que entra em um maior e vai tomando corpo passamos a mencionar a educação do campo, cujo processo é semelhante. Partiu de uma demanda e tomou força coletiva, indo incidir em mudança brusca na política pública. Que ousados esses camponeses e camponesas!

Como até aqui tratamos de aprendizados no âmbito extraescolar, seguimos a temática abordando a EdoC, descrita por Caldart (2012, p. 257) como aquela que “*nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual*”²⁴, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Segundo a mesma autora, essa concepção de educação busca a superação do que fora a educação rural colocando os movimentos populares como protagonistas no cenário da Educação, algo que ocorre pela primeira vez o Brasil. Conforme se pode perceber a partir da autora, a EdoC possui uma relação direta com os movimentos sociais populares e diante disso é que ela vai se diferenciar da educação rural.

²⁴ Grifos da autora.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Desse modo, na Resolução CNE/CEB 01/2002, que institui a educação do campo, em seu artigo décimo consta:

O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

Em complementação o Art. 13 do mesmo documento enfatiza o protagonismo de crianças, jovens e adultos no que tange a qualidade social individual e coletiva, vejamos:

Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes: I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo; II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

É interessante sublinhar que conforme destaca Caldart (2008) ao discutir o conceito de EdoC, afirma a importância da escola, mas ressalta que não se trata de uma escola por si mesma, pois seus limites são extrapolados. São os sujeitos fazendo e pensando o seu processo formativo, diz a autora. E, nesse caso está implícito que há uma incidência da educação extraescolar na vida escolar, entrando dentro dela por definição do coletivo, do Movimento. Nesse ponto, há mais um igarapé que se soma à água do rio, deixando ele maior ainda: a educação popular. Esta sim, é extraescolar intencional, tecida a partir do princípio de que o povo precisa elevar o seu próprio saber, segundo Brandão (1984).

Há um encontro e uma imbricação da educação do campo com a educação popular, pois ambas surgem de reivindicações das camadas populares em luta pelo acesso ao conhecimento escolar, formal ou informal, desde que ele venha a produzir mudanças nas vidas dos sujeitos. Sobre essa confluência Silva Filho (2014, p. 62) descreve que: “O poder de não se resignar perante situações concretas de opressão é uma das maiores contribuições de Freire ao atual debate da Educação do campo”. Ambas, portanto, questionam e denunciam formas de opressão que leva a tantas carências, incluindo a falta de educação escolar.

Para complementar, de acordo com Batista (2006, p. 2), os princípios da educação popular “fundamentam as reivindicações dos movimentos sociais articulados pela construção de uma política pública de educação para os povos do campo, dentro de uma compreensão de educação bem alargada”. Sobre o encontro da educação popular com a EdoC a mesma autora destaca “Insurge-se assim como uma educação contra-hegemônica, posto que reclama e afirma um projeto de educação aliado a um projeto alternativo de sociabilidade. É nessa perspectiva que se insere a educação do campo (Idem, p. 2-3)”.

Para darmos mais evidência sobre a concepção de educação popular, Paludo destaca que,

a origem da concepção de educação popular, desta forma, decorre do modo de produção da vida em sociedade no capitalismo, na América Latina e também no Brasil, e emerge a partir das classes populares ou dos

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

trabalhadores mais empobrecidos na defesa de seus direitos; dependendo da organização na qual se congregam, os trabalhadores chegam inclusive a defender e a lutar pela construção de uma nova ordem social (2012, p. 280-281).

Assim, percebe-se que educação do campo e a educação popular, esclarecendo que uma não é a mesma coisa que a outra, constituem-se em potencializadoras dos saberes extraescolares, dando voz e perspectivas a sujeitos em luta, em especial na defesa da educação escolar pública de qualidade. Ambas têm como centro um projeto de emancipação dos sujeitos, partem dos saberes e das descobertas do que se sabe nos coletivos e grupos, nas comunidades e reivindicam o acesso aos conhecimentos tidos como válidos nas escolas e academias. Até que esse saber não é de acesso a todos, potencializam aqueles extraescolares, para ajudar o povo a viver melhor na falta de tanta coisa.

Para finalizar: Educação do campo e educação popular correm no mesmo leito do Rio, que obviamente se encrespa, se insurge constantemente: trabalhando saberes e aprendizados a partir das carências, ao mesmo tempo em que, vai esclarecendo o porque delas, sendo que isso causa mudanças no processo de consciência das pessoas envolvidas. É por isso que as mulheres, sujeitos com quem estive, sendo mais do que sujeitos de pesquisa por que caminhavam comigo segurando bandeiras, crianças, partilhando água, comida, às vezes agasalho e remédio além de aconchego e muitas prosas, eram veementes em dizer que o Movimento era uma grande escola e que nele aprendiam coisas que as escolas não ensinam. O que cito como desafio e compromisso é fazer na academia e nas escolas com que os saberes se juntam e não se distanciam em vista de um conhecimento prudente conforme defende Santos (2006).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação.** Lei 9394/96.

_____. **Resolução CNE/CEB 01/2002.** Institui diretrizes operacionais da educação básica para as escolas do campo. Brasília: MEC, 2002.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo.** 29 Reunião anual da Anped, 2006. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA2_ID10183_17082016213621.pdf>. Acesso em 13 fev 2018.

BOFF, Leonardo. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança.** Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 09-12.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por uma educação do campo.** Campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 67-86.

_____. Educação do campo. In: _____. (Org. et al.). **Dicionário da educação do campo.** São Paulo e Rio de Janeiro: Expressão Popular e Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 257-264.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

FLEURY, Reinaldo Matias; COSTA, Marisa Vorraber. **Travessia: questões e perspectivas emergentes na pesquisa em educação popular**. Ijuí: Unijuí, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 32 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. Contribuição à história da educação brasileira. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PALUDO, Conceição. Educação popular. In: CALDART, Roseli Salette(Org. et al). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo e Rio de Janeiro: Expressão Popular e Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 280-285.

RIBEIRO, Marlene. Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, v. 18, nº 54, p. 669-692, jul./set., 2013.

SILVA FILHO, Luiz Gomes da. **Educação do campo e Paulo Freire na atualidade: um olhar sobre o currículo de pedagogia da terra da UFRN**. 102 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba. 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4812/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em 12 fev 2018.

SANTOS, Boaventura Souza. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: _____ (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. Um discurso sobre as ciências revisitado. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 777-781.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

**ENSINO MÉDIO COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA EM RONDÔNIA: Uma
Afronta aos Princípios Constitucionais da Educação**

Alex Sandro Possamai da Silva²⁵ - MST
pos.sa.07@hotmail.com

Claudinei Lúcio Soares dos Santos²⁶ - MST
claudineisantos@mst.org.br

GT 05 – Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica – EMMTEC que paira no estado de Rondônia. Nossa empreitada consistiu em estudá-lo a luz dos princípios constitucionais da educação, buscando, neste sentido, verificar se referido projeto viola os princípios educacionais esculpidos no mandamento constitucional.

Palavras chave: EMMTEC. Educação a Distância. Princípios Constitucionais da Educação.

INTRODUÇÃO

Segundo Paulo Freire a educação como processo de humanização objetiva formar e “trans-formar” seres humanos, valorizando processos de mudança dos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos (ECCO; NOGARO, 2015). Nesta perspectiva, pode-se aferir que o processo de humanização dos homens e das mulheres ocorre em comunhão com a realidade vivida (FREIRE, 1987), ou seja, através do diálogo, da discussão e do debate os indivíduos sociais ampliam seus conhecimentos acerca do mundo que os rodeia.

Em um tompoético, a educação apresenta-se como uma flor que até que venha desabrochar, fazem-se necessários alguns cuidados. Primeiro semeia sua semente em solo rico e fecundo, posteriormente é preciso oferecê-la água e luz solar para que seus caules sejam grossos e fortes a fim de suportar as intempéries da natureza. Assim, quando chega seu tempo, desabrocham-se flores que irradiam perfumes sobre nossas primaveras. Neste processo, quanto maior for o esmero empregado pelo jardineiro, mais viva e perfumada será a flor.

Contudo, se a semente é jogada em solo infértil, fatalmente não germinará. De igual maneira, se a privarmos dos nutrientes necessários, seus caules serão finos e frágeis, assim, ou ela sucumbirá diante do vento, ou produzirá flores pequenas e sem perfumes. Por fim, se o jardineiro não zela do crescimento da planta, conseqüentemente, as ervas daninhas a sufocará.

Tratando-se da educação, nossa Constituição Federal (CF) de 1988, a erigiu como uma flor fundamental, sendo, neste contexto, por um lado, os princípios constitucionais da educação sua água, luz solar e seus nutrientes e, por outro lado, os professores seu jardineiro.

²⁵ Militante do MST/RO, bacharel em direito pelo PRONERA na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

²⁶ Militante do MST e da Via Campesina/RO, bacharel em direito pelo PRONERA na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Neste sentido, aos jardineiros, semeadores e cultivadores da educação da rede pública, garantiu-se sua valorização profissional, planos de carreira (art. 206, V, CF/88), bem como piso salarial nacional (art. 206, VIII, CF/88) além da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II, CF/88).

Para que o terreno em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem seja fértil, estabeleceu-se a garantia do padrão de qualidade (art. 206, VII, CF/88), neste sentido, o transporte escolar, a merenda, as bibliotecas entre outros, transformam-se em adubos para que a educação cumpra seu papel de formação dos sujeitos. Na mesma toada, garantiu-se o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (art. 206, III, CF/88), tendo em vista que a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo deve ser valorizada com vistas à preservação da identidade cultural de nosso país, cuja formação decorreu-se da mais variada pluralidade cultural.

Em uma sociedade que se pretende democrática, toda a fertilidade do terreno educativo não ocorre olvidando a participação da sociedade no processo de ensino. Assim sendo, garante-se a gestão democrática do ensino (art. 206, VI, CF/88) e se estabelece que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (art. 205, CF/88). De igual maneira, a Lei 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB em seu artigo 14 estabelece a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico, bem como a participação da comunidade escolar nos conselhos escolares.

Ocorre que, em uma sociedade desigual, característica fundante do modo de produção capitalista, faz-se necessário oportunizar igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, I, CF/88), tal fato anseia, inequivocamente, que as desigualdades sejam amenizadas na oferta do ensino para que, desta maneira, todas as flores do jardim tenham possibilidades de florescer.

Quando se olha para a educação básica, verifica-se que a obediência a estes princípios requer atenção fundamental. Ora, ela consiste no período de formação do indivíduo, portanto, em alusão a metáfora da flor, diz respeito ao momento de desenvolvimento da planta. Neste sentido, se não for zelada ou padecerá diante das ervas daninhas, ou não criará estruturas suficientes para que possa florescer na sua mais alta exuberância e beleza.

A nossa Lei Maior estabelece que a educação visará o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Neste encaixe, a educação básica constitui a base para que o objetivo esculpido no mandamento constitucional viceje. Uma sociedade em que o exercício da cidadania não seja contemplado para que, neste sentido, os cidadãos conheçam seus direitos e deveres, bem como seu papel social, fatalmente, padecerá de plenitude.

Dado estas considerações introdutórias acerca da educação, nos deparamos, precisamente no ano de 2016 com um projeto da Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia que objetiva implantar o Ensino Médio com Mediação Tecnológica (EMMTEC) no qual apenas um professor ou professora ministraria as aulas para vários educandos, simultaneamente, pulverizados em diferentes escolas com transmissão em tempo real em monitores através da internet.

Sob este prisma, tendo como luz os princípios e objetivos da educação, em particular da educação básica, esculpidos, respectivamente, na Constituição Federal de 1988, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) analisar-se-á se este projeto em curso no Estado de Rondônia está caminhando na contramão dos mesmos.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Para o deslinde desta empreitada, o presente trabalho encontra-se dividido em dois tópicos. No primeiro se traçará um breve panorama acerca da construção do projeto em Rondônia, posteriormente, busca-se fazer um diálogo entre o EMMTEC e os princípios constitucionais da educação, almejando elucidar as colisões existentes entre ambos.

1. A CONSTRUÇÃO DO EMMTEC EM RONDÔNIA

1.1 Quando o canto das Sereias seduz os incautos

De acordo com a Mitologia Grega as Sereias viviam próximo aos mares e seus cantos eram capazes de atrair e encantar qualquer um que ouvisse. Apenas dois seres resistiram à toada de seus cantos: Orfeu que entoou um som tão envolvente que anulou o das Sereias; Ulisses que fora alertado por Circe tampou os ouvidos dos marinheiros para não ser seduzido pelos cânticos.

Na contemporaneidade os cantos das Sereias ecoam atraindo e seduzindo os incautos não pelos seus cânticos, mas pelas palavras e projetos (MONTAÑO, 2014) das classes hegemônicas. Nestes tempos de turbulência provocados pela reestruturação do capital mundializado, emergiram mudanças substanciais na organização e na gestão da força de trabalho e na relação de classes (CEOLIN, 2014), neste sentido, a reestruturação produtiva engendrada pelo capital surge como uma tentativa de resposta (ANTUNES, 1999) do capital em retomar a acumulação.

Todavia, para que esse processo tivesse o êxito esperado era imprescindível destruir as relações estabelecidas entre capital, trabalho e Estado erigidas desde o pós-guerra (LIMA, 2017). O Neoliberalismo aparece como a resposta para a crise do capital obliterando as conquistas dos movimentos sociais em detrimento do domínio da classe hegemônica. O cântico de combate à inflação, e o desmonte do Estado via privatização, ecoam na sociedade através dos aparelhos midiáticos como sendo o “novo salvador da pátria”. Desta forma, a minimização do Estado defendida pelos ideólogos a serviço do capital busca reorientar de forma “racional” o uso do fundo público e ao mesmo tempo empenham-se para reestruturar os mecanismos de mediação do conflito de classes. Isso nos faz lembrar uma passagem preconizada por Marx: a primeira vez em que aparece na História é uma tragédia a segunda como uma farsa que se expressa nas “reformas” que foram postas em prática nos países da América Latina que abdicaram dos projetos nacionais e mergulharam nos projetos referendados pelo FMI (Fundo Monetário Internacional) e BM (Banco Mundial) como condição *sine qua non* para atrair os investimentos do capital internacional.

Segundo Montaña (2003, p. 29) essa

[...] chamada ‘reforma do Estado’ está articulada com o projeto de liberar, desimpedir e desregulamentar a acumulação de capital, retirando a legitimação sistêmica e o controle da ‘lógica democrática’ e passando para a ‘lógica da concorrência’ do mercado. Sendo assim, concebe-se como parte da reforma (‘flexibilização’ e precarização) das bases de regulação das relações sociais-políticas e econômicas -, portanto, articulada à reestruturação produtiva e ao combate ao trabalho, no seio da reestruturação do capital.

O neoliberalismo se disseminou como a única alternativa de desenvolvimento possível (HARVEY, 2008; BOITO JUNIOR, 1999; SOARES, 2002). Nesta seara o FMI e o BM contribuíram de forma incisiva na proliferação deste ideário. A reforma do Estado abriu

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

caminhos para uma nova forma de acumulação de capital que se efetiva na mercantilização dos direitos sociais, vistos agora não mais como dever do Estado para com seus cidadãos. Segundo Bonetti (2013) sob essa premissa, o indivíduo deixa de ser um elemento social sob a proteção do Estado e passa a ser responsável por suas capacidades e responsabilidades individuais. Sob esse manto a educação passou a ser mercadoria a serviço do capital, o caso mais significativo foi o papel de articulador/ financiador do BM quando impôs condicionalidades para os empréstimos necessários as reformas, entre as quais se destacou as relacionadas a educação básica (HADDAD, 2008) .

As principais propostas de reforma engendrada pelo BM/BID podem agrupar-se em: alocação de recursos com prioridade para a educação básica; descentralizar a administração das escolas e compartilhar os seus custos com a sociedade local, reduzindo os gastos governamentais com educação; ao governo caberia fixar, primordialmente, padrões e monitorar o desempenho; investimento prioritário em equipamentos e materiais escolares; pouca importância para o salário dos professores; aumento do tempo de instrução; educação à distância; uso da tecnologia como instrumento educacional; aumento do tamanho das classes e do número de alunos por professor (SABBI;AZEVEDO,2013). No que tange a tecnologia da informação vale destacar que o BM/BID aponta que através da educação a distância, seria possível estender a educação a populações distantes, o que seria custoso fazer pelos meios convencionais e facilitaria o treinamento de grupos de pessoas em “[...] destrezas específicas (como o treinamento de professores em serviço). Um instrutor [...] qualificado pode ensinar desde uma localidade central, a uma grande quantidade de estudantes ou trabalhadores em tarefas especializadas” (BID, 2000, p.19-20).

1.2 Ensino Médio com Mediação Tecnológica em Rondônia

A implantação do Ensino Médio com Mediação Tecnológica (EMMTEC) começa a ser discutida em Rondônia no ano de 2013 e foi efetivada em 2016. O projeto tem como base legal a LDB nº 9.394/96 e foi estabelecido por meio da Portaria nº 680/2016GAB/ SEDUC, de 08 de março de 2016 nas escolas da rede pública do estado de Rondônia. Vale salientar que referido projeto teve como fonte inspiradora as experiências em curso no Estado do Amazonas e da Bahia.

O projeto origina-se com a Deputada do Partido dos Trabalhadores (PT) Epifânia Barbosa que elaborou o Projeto de Lei Autorizativo de nº 975/13, publicado no Diário Oficial no dia 12 de agosto de 2013, cujo objetivo era autorizar o Poder Executivo Estadual a criar o Programa de Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica no Estado de Rondônia – EMITEC, em que a justificativa se assentava na carência de professores, bem como na dificuldade de acessar determinados lugares. Como observa-se no art. 1º de referido Projeto:

Art. 1º - Fica autorizado o Poder Executivo a criar o Programa de Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica no âmbito do Estado de Rondônia.

Parágrafo único - O Programa criado neste artigo tem como público alvo prioritário as comunidades rurais, ribeirinhas, de difícil acesso, aldeias indígenas, população quilombola, população carcerária e núcleos urbanos (ALE, 2013, p. 1779).

Desta forma, o público alvo desta modalidade a distância, estava concentrado no campo sendo eles os destinatários prioritários. Contudo, diante da enorme repercussão

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

negativa que ecoou acerca da possibilidade de implantação do Projeto, inclusive dos movimentos organizados que compunha a população atingida, a própria Deputada que antes fizera a proposição, requereu o seu arquivamento no final do ano de 2013.

Entretanto, em que pese o posicionamento contrário da população em relação a aprovação do projeto, o mesmo ficou pairando na Secretária Estadual de Educação até ser finalmente implantado através da portaria nº 680/2016-GAB/SEDUC de 08 de março de 2016. Posteriormente, especificamente no dia 04 de julho de 2016, o EMMTEC veio ser aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado mediante a Lei Estadual 3.846.

Na cartilha elaborada pela SEDUC em 2016, afirma-se que o Projeto busca garantir o atendimento dos alunos concluintes do Ensino Fundamental das comunidades rurais, cuja oferta atual, enfrenta além dos problemas qualitativos, a falta de vagas para atender a demanda, propõe também, atender excepcionalmente a área urbana (SEDUC, 2016, p. 5). Não obstante o conteúdo de tais problemas qualitativos não foi abordado na referida cartilha. Ora, a qualidade de uma escola se dá com biblioteca e laboratórios de pesquisa à disposição dos educandos, professores com formação e remuneração adequadas, transporte e merenda escolar de qualidade entre outros. O EMMTEC em nenhum momento ressalta tais questões. A qualidade supostamente é atingida tão somente através da realização do ensino à distância.

Lima e Souza (2017), pontua que em 2017, o EMMTEC começou atendendo 2.200 alunos em 58 escolas urbanas e 72 duas escolas do campo. Isto significa que a área urbana, considerada como excepcional, está virando regra no sentido de que quase alcança a quantidade de escolas rurais. Parece-nos que o discurso do difícil acesso mascara a verdadeira motivação do projeto, qual seja, substituir gradativamente o ensino presencial pelo ensino a distância.

Ocorre que o campo devido as suas particularidades geográficas se encaixou como uma luva para justificar a implantação do projeto, pois, como salientam os técnicos da SEDUC (2016, p. 7), estradas sem pavimentação, problemas de atoleiros na época das chuvas, áreas alagadas, grande extensão de terras destinadas a Reservas e Unidades de Conservação, constituem o famigerado discurso do difícil acesso. Entretanto, dos 43 municípios atingidos pelo EMMTEC em 2016 (SEDUC, 2016, pp. 67-69) dez deles se localizam no eixo da BR-364, locais onde não se justifica o argumento do difícil acesso, além do mais em dois destes municípios as escolas atingidas são exclusivamente urbanas.

Não bastasse isso, dos municípios em que não se encontram no eixo da BR-364, dos quais em muitos o argumento do difícil acesso é igualmente discutível, em 18 deles o EMMTEC foi instalado apenas em escolas urbanas. Ou seja, salta aos olhos que a implantação do projeto pautado no argumento do difícil acesso de fato mascara definitivamente a intenção do executivo estadual, como já elucidado anteriormente, a gradativa substituição do ensino presencial pelo ensino a distância.

Seguindo esta linha de raciocínio Lima e Souza (2017) aponta que de 2003 a 2012 foram fechadas no Estado de Rondônia 1150 escolas do campo. Assim, levando em conta tais dados, é bastante discutível a maneira pela qual passa o oferecimento de educação no espaço rural de Rondônia. Ora, de um lado evoca-se a argumentação das dificuldades de acessar determinados lugares do campo, contudo constata-se que as escolas rurais foram gradativamente fechadas ao longo das últimas duas décadas o que nos permite ensejar a constatação de que, antes de tudo, o não acesso de determinadas localidades passou por uma opção governamental em não priorizar estas regiões.

Assim sendo o Governo Estadual está mais preocupado em oferecer o Ensino Médio pura e simplesmente sem, contudo, priorizar a qualidade da oferta. Reproduz, neste sentido, a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

lógica que historicamente impulsionou o ensino no Brasil: formar de um lado aqueles que serão a classe dirigente, oferecendo-lhes, conseqüentemente, um ensino que atenda tal objetivo, seja nos estabelecimentos particulares de ensino, seja nos estabelecimentos públicos dos grandes centros urbanos, em especial aqueles localizados em bairros nobres, residência por excelência das elites para cujo acesso não atinge a população pobre que vive na periferia; por outro lado formar a classe dirigida, seja em certa medida negando-lhes o acesso, seja oferecendo-lhes um ensino insuficiente com o intuito de não desenvolver suas habilidades e competências, bem como lhes negando a oportunidade de desenvolver um pensamento crítico que questiona o *status quo* vigente, pois, em última instância, aos dirigidos interessa formá-los como força de trabalho, adestrando-os de forma submissa e apática a ordem do capital.

2. O EMMTEC SOB A ÓTICA DOS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DA EDUCAÇÃO

Posto isso, torna-se necessário traçar breves comentários acerca do EMMTEC e os princípios constitucionais para se visualizar um panorama de relação entre os mesmos. Para o deslinde desta tarefa não se fará uma exaustiva relação entre o EMMTEC e todos os princípios da educação dispostos no mandamento constitucional, mas tentar-se-á descrever aqueles em há um explícito descompasso entre os mesmos.

2.1. Inobservância do princípio da gestão democrática do ensino

O princípio da gestão democrática do ensino tem uma ligação visceral com o Estado Democrático de Direito. Ora, é sob a égide deste princípio que se permitem a participação coletiva nas decisões da escola. Neste diapasão, profissionais da educação, alunos, pais e a própria comunidade são oportunizados a debater coletivamente acerca do processo de ensino e aprendizagem.

Considerando a relevância deste princípio, dado o momento histórico de formulação de nossa Constituição Federal, ou seja, de redemocratização do país após a derrubada da ditadura civil-militar que exterminou durante mais de 20 anos a democracia em nosso país, os constituintes o elevou ao patamar de princípio constitucional mediante o art. 206, VI, CF/88. Seguindo nossa Lei Maior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também reafirmou tal princípio através do art. 3º, VIII.

Ao lecionar sobre este princípio Lellis (2010, pp.250-251) pontua que

É necessária a presença, com direito a voz e voto, sempre que cabível, de representantes de alunos, pais, mestres e outros membros da comunidade nos conselhos escolares, pertinentes aos estabelecimentos de educação básica e dotados de atribuição fiscalizadora e de aconselhamento, e naqueles deliberativos universitário, inerentes à gestão e fiscalização.

Nesta seara, a LDB, igualmente, reafirma a relevância da participação democrática no processo de ensino e aprendizagem ao estabelecer em seus artigos 12 e 13:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Assim sendo, denota-se que existe uma explícita preocupação em envolver todos no processo de ensino aprendizagem. Basta recordar que o artigo 205 da Constituição Federal estabelece que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.

Neste contexto, questiona-se a ausência de diálogo com a comunidade rondoniense acerca da implantação do EMMTEC, visto que a educação à distância já é motivo suficiente de divergências na educação superior, pior, portanto, no âmbito da educação básica.

A única audiência pública realizada antes da implantação do projeto em 2013, a sociedade civil organizada voltou-se contra a continuidade do projeto e ainda assim o Executivo Estadual, representado pelos responsáveis pela educação, não tiveram a grandeza de discutir o tema com a população. Demonstrando de forma contundente o repúdio a gestão democrática do ensino, impondo, desta maneira, para a educação básica do Estado de Rondônia, um projeto “goela abaixo”, atributo por excelência de regimes totalitários.

Não bastasse isso, a própria SEDUC começou a impedir o acompanhamento e monitoramento da sociedade em locais que estavam sendo implantado o EMMTEC, tal comportamento surge, inclusive, posterior à ação civil pública nº 7000596-78.2016.8.22.0012 movida pela Promotoria Estadual de Colorado do Oeste que suspendeu a implantação do projeto na Escola Planalto São Luiz, Distrito de Planalto no município de Cabixi.

Diante de tal comportamento da Secretaria Estadual de Educação, sobreveio a recomendação 05/2016 do Ministério Público Federal, Procuradoria da República de Rondônia através da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão que recomendou a SEDUC abster-se de impedir o acesso da comunidade nos locais de implantação do EMMTEC, em especial aos membros das Câmaras de Educação dos Territórios da Cidadania que estavam fazendo estudos e observações acerca do projeto.

Diante do exposto, é forçoso reconhecer que a elaboração do projeto, bem como sua implantação e execução, defrontou violentamente com a gestão democrática do ensino, no sentido de que desconsideraram os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

2.2. Desobediência aos princípios da igualdade de condições para o acesso e a permanência na Escola e garantia do padrão de qualidade

Torna-se imprescindível mencionar que para que se concretize a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (art. 206, I, CF/88), faz-se necessário oportunizar que todos os educandos tenham as mesmas chances de progredir nos estudos. Lellis (2010, p. 245) pontua que

Tal realidade só existirá na vida dos alunos pobres se ocorrer a intervenção estatal prestacional necessária, a fim de que lhes sejam permitidas chances mínimas de perseguir eficiente aprendizagem, pela eliminação das

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

desvantagens sócio-econômicas[sic] básicas (falta de dinheiro, fome, doença, etc.) que impedem que o mérito individual viceje.

Neste sentido, referido princípio se mostra como tendo uma cumplicidade umbilical com o princípio da garantia do padrão de qualidade (art. 206, VII). Ora, para que as oportunidades sejam iguais necessita oferecer, conseqüentemente, um ensino de qualidade.

Ocorre que, no âmbito do Ensino Médio com Mediação Tecnológica, por tudo o que já foi exposto ao longo deste trabalho, há uma flagrante violação da igualdade de condições na oferta da educação básica, pois, se precariza a oferta de ensino de um determinado público, prioritariamente, a população do campo, devido à lacuna existente na aprendizagem através da educação à distância.

Em alguns locais, inclusive, aulas eram gravadas em *pen drive* para, posteriormente, serem reproduzidas. Desta maneira, os educandos expostos a tamanha precarização dificilmente poderão competir com aqueles que foram oportunizados a frequentar estabelecimentos em que havia relativa qualidade na prestação educacional. Diga-se de passagem, o acesso ao ensino superior, um dos objetivos da educação básica (art. 22, LDB), ocorre nos estabelecimentos públicos através de processo seletivo que prima pelo mérito individual. Assim sendo, aqueles que passam por um ensino ineficiente na educação básica, certamente, têm menores chances nesta brutal competição.

Percebe-se que no âmbito do projeto aqui estudado, prima-se tão somente pelo acesso à educação. Entretanto, a qualidade do ensino também incorre na garantia ou não da permanência do aluno na escola. Segundo a SEDUC (2016, p. 10):

A recente extensão da obrigatoriedade do ensino a população de 04 a 17 anos, com gradativa universalização até 2016 do Ensino Médio, imposta pela Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, exige que os sistemas públicos de ensino, adotem medidas que viabilizem o atendimento ao aluno, superando os entraves, sejam eles de ordem geográficas, ou falta de recursos materiais ou humanos.

Salta aos olhos, portanto, que a pretensa preocupação da Secretaria de Educação Estadual, se reduz apenas em ofertar o acesso ao Ensino Médio, dado a exigência de universalização, sem, contudo, levar em consideração que a garantia de qualidade é fator fundamental para que se atinja a igualdade de condições.

Neste particular não se pode remeter ao olvido a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016 – diga-se de passagem, aprovada posterior ao Golpe contra a Presidenta Dilma Rousseff – que instituiu o congelamento dos gastos públicos durante vinte anos. Sob a égide desta Emenda Constitucional – EC, ficam os gastos públicos limitados aos gastos previstos no ano de 2016.

Em entrevista ao site da EPSJV – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – a professora-pesquisadora e especialista em Tecnologias Educacionais, Elizabeth Leher(2017), em comentário a educação a distância no ensino médio aponta que

[...] o governo, ciente de que não será possível aumentar a oferta de educação pública, opta por massificar a oferta de educação básica e superior por meio da EaD, de menor custo com docentes, técnicos, administrativos e instalações. Assim, essa medida é uma consequência do congelamento das despesas primárias pela EC 95. O MEC amplia a oferta por EaD também para a educação básica e flexibiliza, ainda mais, a oferta de educação

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA

FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

superior por meio desta modalidade. Creio que alguns aspectos precisam ser realçados. Nos últimos dois anos, é perceptível a entrada de grandes grupos econômicos na educação básica, inclusive por meio de aquisições de escolas, um processo semelhante ao que vem ocorrendo na educação superior. Sabemos que essas grandes organizações erigiram uma robusta infraestrutura de EaD. Assim, o decreto está em linha com a mercantilização da educação .

Ou seja, há uma pretenciosa sanha em promover uma educação de baixo custo associado a uma mercantilização do ensino ofertado especialmente às camadas populares.

Assim sendo, percebe-se que o EMMTEC caminha de mãos dadas com referida EC, pois o limite de gastos pressupõe a precarização de ofertas de serviços sociais. Só para se ter uma ideia da busca de redução de gastos, a então Secretária de Educação Fátima Gavioli, em Audiência Pública na Assembleia Legislativa Estadual em 2016, arremata que “Então vejam os senhores, com a Mediação eu vou gastar vinte [milhões] e com a não Mediação, correndo o risco de fazer concurso e o cara nem está lá para dar aula R\$ 41.752.000,00” (ALE, 2016, p. 2720), ou seja, não importa a qualidade, mas, isso sim, o gasto. Esquecem eles que a educação não é custo e sim investimento e, afinal, se a educação tem um preço, talvez maior seja o preço da ignorância.

2.3. Violência em três atos: imposição de obstáculos à liberdade de aprender, ensinar e pesquisar; pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e valorização profissional

As aulas ministradas no âmbito do EMMTEC são transmitidas diretamente de um estúdio localizado no Instituto Federal de Rondônia(IFRO) para as escolas em que estão atingidas pelo ensino à distância. Sendo atendidas, prioritariamente, as escolas do campo nas quais se destacam comunidades rurais, indígenas, ribeirinhas e quilombolas.

Em fala durante Audiência Pública na Assembleia Legislativa Estadual em 2016 a Secretária de Educação Fátima Gavioli, pontua:

Um comparativo econômico: são 80 escolas [dados de 2016] que são assistidas pelo projeto. Nós temos oito professores habilitados, para atender toda a nossa grade curricular; seriam necessários, hoje, contratar 712 professores se nós tivéssemos que suspender a Mediação hoje, eu teria que colocar para dentro 712 professores (ALE, 2016, p. 2720).

Nota-se, portanto, o caráter meramente econômico na oferta do ensino. Neste sentido, substitui o humano pela máquina. Desvaloriza de forma brutal, sem pudores, o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. Seja porque o substitui pelo uso da máquina, fato que como já se apontou em oportunidade anterior, compatibiliza-se com a EC 95/2016 que limita os gastos públicos, seja porque o situa distante do educando.

Tal distância ocorre de forma dúplice: a) por estar em lugar diverso do educando o professor ministrante, atendendo simultaneamente milhares de estudantes, não estabelece uma comunicação dialógica, aprofundando ainda mais a distância e, b) o professor presencial acompanha as aulas de todas as áreas, neste sentido, fica patente a insuficiente comunicação pedagógica entre educando/educador no sentido do professor ser um facilitador no processo de aprendizagem, situação que deixa o mestre distante ainda que presente. Ora, o que seriam tais situações senão que violentos processos de desvalorização da atividade do profissional da educação.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Seguindo nesta esteira de pensamento questiona-se se realmente ocorre a liberdade de ensinar, aprender e pesquisar dado a natureza da oferta nesta modalidade de ensino. É tangível, aos nossos olhos, no âmbito do EMMTEC, que o professor ministrante assume o papel de maior relevância neste processo de ensino e aprendizagem ficando o professor presencial relegado às determinações daquele. Ocorre que sua ausência física com os alunos provoca um trágico cenário no exercício deste papel, pois é o professor presencial quem de fato conhece as reais necessidades dos educandos, porém sua atividade está restrita as orientações do professor ministrante.

Precisa-se agregar ao escopo deste debate que nossa Lei Maior valorizou a pluralidade que encontra arraigada em nossa própria existência enquanto povo brasileiro. Nossa sociedade foi formada por uma diversidade de sujeitos em que se pode destacar os negros e os indígenas. Neste particular, o artigo 215 da Constituição garantiu a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, bem como apoio e incentivo a valorização e a difusão das manifestações culturais.

No âmbito educacional o art. 210, § 2º, CF/88, garantiu o direito de as populações indígenas terem ministrado o ensino fundamental em sua língua materna e processos próprios de aprendizagem. Em se tratando da população do campo o artigo 28 da LDB que regulamenta o direito a educação garantiu a esse público:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Igualmente estabeleceu-se a obrigatoriedade de que no ensino fundamental seja ministrado o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional (Art. 26-A, § 1º, LDB).

Postulam-se, neste sentido, evidentes mecanismos de valorização da pluralidade. Ocorre que, do ponto de vista do EMMTEC, toda essa pluralidade é descartada violentamente, pois, na educação a distância se uniformiza toda a concepção pedagógica, uma vez que todo o público submetido a esta modalidade de ensino assiste as mesmas aulas em escolas diferentes.

Portanto, toda pluralidade cultural, faceta mais rica de nossa sociedade, corre o risco de gradativamente desaparecer, uma vez que não é alimentada. Ora, um professor ministrando aula direto da capital, jamais será oportunizado a valorizar a riqueza cultural das comunidades quilombolas, ribeirinhas, indígenas e do campo, pois sua distância não permite experimentar fisicamente esta diversidade. Tão pouco será capaz de compatibilizar sua metodologia às necessidades dos educandos, tendo em vista a quantidade de alunos submetidos às aulas à distância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O presente trabalho aponta que o projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica – EMMTEC, implantado em Rondônia, calcado na justificativa do difícil acesso e falta de professores é mera falácia com vistas à substituição do ensino presencial pelo ensino à distância, tendo em vista que em lugares e que foi implantado contradiz tal justificativa.

De igual maneira, do ponto de vista dos objetivos e princípios da educação brasileira, observamos que o ensino médio através do EAD, proposto em Rondônia através do EMMTEC, trafega em sua contramão.

Em um primeiro momento viola o princípio da gestão democrática do ensino. Não obstante, sob o prisma da Constituição e em vários dispositivos da LDB, observamos a vontade explícita do legislador em consagrar a pluralidade, genuína do povo brasileiro, como indispensável ao processo educativo. Neste diapasão, é garantido as comunidades indígenas ter o ensino fundamental ministrado em sua língua mãe, bem como a população rural ter conteúdos curriculares e metodologias adaptadas as suas reais necessidades e interesses. Com o EMMTEC esta pluralidade é violentamente atacada ao ministrar a aula desde a capital, promovendo uma verdadeira uniformização na metodologia e no conteúdo, desprezando as diversidades do educando.

Outrossim, os princípios da valorização do profissional, garantia do padrão de qualidade e igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, encontram-se gravemente confrontados pois, respectivamente, desvaloriza-se os profissionais da educação ou ao reduzi-los a uma sala de transmissão, inibindo, conseqüentemente, a criatividade na relação dialógica entre educador e educando, bem como ou ao reduzi-los a meros operadores de vídeos; igualmente rebaixa a qualidade do ensino através do ensino a distância, notadamente inferior ao ensino presencial; em consequência disso não oportuniza a igualdade de condições uma vez que oferece para uma parcela dos educandos um ensino inferior em detrimento dos demais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: Estudio sectorial del Banco Mundial**. Washington D. C., 1996. Disponível em:
<http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf> Acesso: 29 jul.2018.

BID - BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO .**La educación como catalizador del progreso: La contribución del Banco Interamericano de Desarrollo**. abr. 1998.
Disponível em:
<<http://www.iadb.org/en/publications/publicationdetail,7101.html?id=18795>>. Acesso: 29 jul.2018.

BONETI, Lindomar Wessler. O debate sobre as desigualdades e diferenças sociais na educação no Brasil: significados e contradições. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 31, n. 1, 261-282, jan./abr. 2013. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2013v31n1p261/25657>> Acesso: 23 de jun.2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BOITO JUNIOR, Armando. “Neoliberalismo e burguesia”. In: **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Editora Xamã, 1999.

CEOLIN, George Francisco. Crise do capital, precarização do trabalho e impactos no Serviço Social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 118, p. 239-264, abr./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n118/a03n118.pdf>> Acesso: 26 fev.2018.

ECCO, Idanir ; NOGARO, Arnaldo . A Educação em Paulo Freire como Processo de Humanização. In: Congresso Nacional de Educação, XII , 2015, Curitiba. **Anais...**Curitiba: PUCPR, 2015. p. 1-13. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18184_7792.pdf> Acesso: 12 jul.2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. – São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HADDAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LEHER, Elizabeth. [02/06/2017]. Site da Escola Politécnica Joaquim Venâncio. Entrevista concedida a Talita Rodrigues.

LELLIS, Lélío Maximino. Princípios constitucionais do ensino e efeitos de sua infração pelo Estado. 2010. 380 f. Tese (Doutorado em Direito do Estado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/5436/1/Lelio%20Maximino%20Lellis.pdf>> Acesso: 23 jun.2018.

LIMA, Rodolfo de Souza . As Dimensões da Crise Estrutural do Capital: O Caso da Contrarreforma Agrária de Mercado no Brasil (1995-2017). **Revista Pegada** – vol.18 n.2 Maio-Agosto/2017. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/viewFile/5150/3925>> Acesso:23 jul.2018.

LIMA, Rosilda França; SOUZA, Marilza Miranda de. Os processos de privatização e mercantilização do ensino médio em Rondônia e suas articulações com as questões agrária e as transformações no mundo do trabalho. In: **Anais da I Jornada do HISTEDBR-RO, Educação e marxismo: 100 anos da Revolução Russa**, 11 a 13 de outubro de 2017. V. 1, N. 1, 2017, Porto Velho. p. 255-273.

MONTAÑO, Carlos (org.). **O Canto da Sereia: Crítica à Ideologia e aos Projetos do Terceiro Setor**. São Paulo: Cortez, 2014.

RONDÔNIA. **Diário Oficial Eletrônico Assembleia Legislativa de Rondônia** – DO-e-ALE/RO, Nº 108, ano II, 8ª legislatura, Porto Velho, 23 de julho de 2013. Disponível em: <<http://www.al.ro.leg.br/transparencia/diario-oficial/2013/edicao-nr-108-de-23-07-2013.pdf>>. Acesso:16 abr. 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RONDÔNIA. **Diário Oficial Eletrônico Assembleia Legislativa de Rondônia** – DO-e-ALE/RO, Nº 124, ano V, 9ª legislatura, Porto Velho, 22 de julho de 2016. Disponível em: <<http://al.ro.leg.br/transparencia/diario-oficial/2016/edicao-nr-124-de-22-07-2016.pdf>>. Acesso: 16 abr. 2018.

SABBI, Volmir ; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. As Políticas do Banco Mundial e do Bid para a Educação .In: **Anais** do Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, de 12 a 14 de Junho de 2013. Disponível em:<http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_04/112.pdf> Acesso jul.2018.

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação. **Projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológico**. Porto Velho, 2016.

SOARES, Laura Tavares. **Os Custos Sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2002.

EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS NO PROCESSO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cosme Alves dos Santos Júnior - UNIR
Geise Kele Pascoal de Oliveira - UNIR
Josieli Oliveira Ferreira - UNIR

Resumo:

Este relato tem por objetivo expor as experiências vivenciadas durante o estágio na modalidade de observação e intervenção realizada pelos acadêmicos do 5º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus Ji- Paraná. O estágio realizado serviu como método avaliativo do componente curricular Educação de Portadores de Necessidades Especiais, tendo como finalidade observar e desenvolver atividade com um aluno com necessidades especiais, fazendo relação entre a teoria e prática.

Palavras-chaves: Estágio Supervisionado. Observação. Intervenção. Necessidades Especiais

Introdução

O estágio supervisionado proporciona a acadêmicos/as em formação a oportunidade de vivenciar tudo aquilo que aprendemos na teoria, possibilitando refletir sobre as práticas que

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

escolheremos futuramente, e quais as formas de agir dentro de uma sala. O estágio foi realizado em turmas do 1º, 4º, 5º ano do Ensino Fundamental 1, e no AEE (sala de recurso), em uma da rede municipal de Ji-Paraná RO. A escola atende Educação Infantil do 1º ao 5º ano e a Eja, 6ª a 8ª série. As vivências ocorreram na educação infantil no período Matutino e vespertino.

O presente relato é composto da descrição das observações e das experiências vivenciadas por nós acadêmicos de Pedagogia mediante observação e intervenção. Na educação infantil as crianças com deficiência são incluídas nas turmas e também atendidas na sala de recursos, com atendimento especializado. A sala de AEE possui recursos didáticos para atender aos diversos tipos de deficiências que os alunos da instituição possuem, como por exemplo: Alunos com síndrome de Down; Crianças com graus variados de Autismo; TDAH e Deficiência Intelectual.

O objetivo do estágio foi observar e acompanhar a rotina na escola, de uma criança que possui algum tipo de deficiência ou transtorno, que está incluída em sala na turma e recebendo atendimento educacional especializado. Diante disso foi possível verificar nossos conhecimentos e limitações diante das teorias do componente curricular de Educação com Portadores de necessidades especiais, além de termos a experiência de estar em sala de aula vivenciando a inclusão de alunos com deficiência.

O estágio teve duração de 20 (vinte) horas, sendo 4 (quatro) horas reservadas para planejamento das atividades de participação e confecção do relatório; 4 (quatro) horas de observações feitas em uma turma que continha alunos com necessidades educacionais especiais; 4 (quatro) horas de observação na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, 8 (oito) horas reservadas para intervenção tanto em sala de aula quanto no AEE.

Neste item vamos apresentar os relatos das experiências segundo cada caso de deficiência acompanhado, pois, cada um dos autores teve uma vivência distinta, visto que as intervenções e observações foram executadas em turmas diferentes.

Relato 1: caso da aluna com deficiência cognitiva

A Observação e as atividades de intervenção foram realizadas com uma aluna detentora de deficiência cognitiva, estudante do 1º ano do Ensino Fundamental. Foram realizadas três observações, a primeira foi realizada na sala de recurso, e o objetivo da aula era trabalhar a coordenação motora fina, nome das cores, concentração e memória.

A segunda foi realizada em uma turma do 1º C, que é composta por 30 alunos. No primeiro horário de aula, as crianças ensaiaram para festa junina, juntamente com os demais alunos do colégio, após o ensaio, eles foram direcionados para a sala de aula. Ao iniciar a aula a professora começou perguntando qual a data e dia da semana, trabalhando então a noção do tempo. Ao perguntar para as crianças qual a data e dia da semana, a professora estava levando em consideração os conhecimentos que os seus alunos já possuíam, possibilitando participação.

Após trabalhar a noção de tempo, a professora deu continuidade na atividade boneca de lata, que ela já havia trabalhado durante as aulas anteriores e, em seguida os alunos foram liberados para o intervalo. Durante o intervalo pude observar que a aluna que com deficiência cognitiva, interage normalmente com os demais colegas. Mesmo não conseguindo se comunicar, ela consegue entender o que os demais estão fazendo e falando, e na maioria das vezes consegue ser entendida. Silva e Galuch ressaltam que:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Segundo Vygotsky, as crianças com deficiência, que apresentam algum tipo de necessidade educacional especial, requerem contínuos momentos de interação em seu processo de desenvolvimento, uma vez que sua condição social não é equivalente à das pessoas que não apresentam deficiência. (2009, p. 3)

Ao voltar do intervalo a professora passou uma avaliação de Língua Portuguesa, e apenas a aluna com deficiência cognitiva não realizou a mesma. Após a avaliação a professora pediu para os alunos formassem duplas e pegassem o alfabeto móvel em vista de formar algumas palavras. Essa atividade foi realizada por várias vezes, como se fosse uma competição. Segundo Brun “a competição, quando assume uma forma mais lúdica e educativa, traz vários benefícios: há mais sociabilização entre os alunos, eles aprendem a lidar com diversas situações e vivem diferentes papéis” (2018, p.1). Notou-se que os alunos comemoravam a vitória dos seus colegas, sabendo lidar com a situação em que eles estavam inseridos.

A aluna com deficiência intelectual estava sem cuidadora, e em momento algum participou das atividades que foram realizadas durante a aula, pois não havia ninguém para auxiliá-la. A professora não aplicou nenhuma atividade diferenciada para ela realizar, e não a auxiliou para que realizasse as demais atividades. Segundo Manchini “o grande desafio está em criar condições, buscar recursos e estratégias que favoreçam a participação e o aprendizado dos alunos” (2014, p. 8).

Diante das observações pudemos perceber que os professores encontram dificuldades em criar condições de aprendizagens para as crianças que possuem deficiência, quando elas estão inseridas em uma sala de aula. Isso ocorre principalmente com turmas grandes, pois é difícil manter o controle de todos ao mesmo tempo, e ainda dispensar atenção especial a quem mais necessita. Quando a professora tentava realizar algo em específico para a criança deficiente, os demais alunos ficavam dispersos e começavam a fazer bagunça além de não realizar as atividades propostas, atrapalhando os que estavam interessados em realizar. Sobretudo, esse fato mostra que toda a sala de aula com alunos deficientes precisa ter mais que um/a profissional para um atendimento satisfatório aos alunos e, por outro lado não sobrecarregar a docente.

A terceira observação também foi realizada no AEE e a professora trabalhou o nome das cores e números, com o auxílio de algumas brincadeiras. Ao que pudemos observar a professora demonstrava carinho e dedicação pelos seus alunos, sempre os incentivando a realizarem as atividades propostas, os auxiliando quando necessário. Ela sempre tinha uma segunda atividade para propor para eles caso algo não saísse como planejado. Ao realizar algumas atividades, a professora solicitou nossa participação, proporcionando uma maior experiência sobre a prática, e a criação de uma **afinidade** com a criança, o que trouxe um melhor desempenho na hora de aplicar as atividades de intervenção.

As últimas etapas do estágio foram compostas pela realização das atividades de intervenção, e as mesmas foram planejadas com base nas **observações já havia realizadas**. A primeira atividade foi realizada em sala de aula tendo como objetivo desenvolver uma melhora na coordenação motora fina e grossa; Estimular a concentração; Trabalhar as noções dos membros inferiores e superiores do corpo humano, permitindo que a criança aprendesse sobre qual a função dos mesmos. A última atividade era para desenvolvimento e melhora na noção de lateralidade.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Durante a realização houve alguns contratemplos, pois a aluna estava novamente sem monitora, e ela ficava se virando para trás e batendo no seu coleguinha. Os alunos demonstraram ter um bom conhecimento sobre o assunto que estava sendo abordado, e todos alcançaram êxito na realização, inclusive a aluna com deficiência cognitiva, quando ela encontrava dificuldades em realizar algo, observava os demais colegas, e fazia o que eles também estavam fazendo.

A segunda atividade de intervenção, foi realizada no AEE, e a aluna demonstrou um ótimo desempenho em relação a todas as atividades aplicadas, entretanto era notório que ela resistia na execução das mesmas, porém era só modificar a estratégia, que as atividades eram executadas. Segundo Silva e Galuch “para se obter a apropriação de uma nova aprendizagem não somente o contato com o objeto de conteúdo, mas também a intervenção efetiva do outro é importante para a mudança da consciência do sujeito (2009, p.8)”.

Relato 2: aluno com deficiência intelectual

O primeiro dia de estágio foi na sala de aula, ocorrendo somente observação durante as quatro horas de aula na turma do 4º ano “A” no período Matutino. Havia ao todo 32 alunos presentes, e um dos alunos, chamado A.S., com deficiência intelectual, sendo este, sujeito de observação. Todos os alunos da turma foram extremamente participativos, porém o aluno A.S. dormiu durante todo primeiro momento da aula. Segundo a professora, é normal, pois ele toma medicamentos que o fazem ficar sonolento. Enquanto o aluno dormia, a professora corrigiu as tarefas de casa, e passou uma atividade no quadro para trabalhar a Caligrafia e interpretação de texto.

Após o intervalo o aluno acordou e enquanto as crianças estavam copiando a tarefa na lousa, o mesmo estava disperso. A professora chamou a atenção dele várias vezes, e foi até sua mesa tentar instigá-lo a copiar e fazer as atividades, mas ele começava e voltava a brincar novamente quando professora se afastava para dar atenção aos demais alunos. Foi visível a falta de concentração que o aluno tinha ao fazer as atividades.

Durante esse período de quatro horas de observação em sala pude perceber como é a rotina de um professor, e como é ter um aluno que necessita de atenção especial por parte dos docentes. Levando em conta que a sala possuía 32 alunos, sendo um número elevado e de difícil controle. Foi perceptível que quando a professora parava para dar atenção e ajudar o aluno com deficiência, os demais começavam a bagunçar e brincar, e quando ela conseguia controlar a sala o aluno não fazia as atividades, pois ele necessitava de um auxílio maior devido sua falta de concentração.

Já as outras quatro horas de observação foram na sala de recursos, onde as crianças que necessitam de atendimento especializado frequentam, no horário oposto ao que estudam. Assim, também pudemos presenciar e observar o atendimento de outro aluno com síndrome de Down.

No primeiro dia de observação na sala de recursos, a professora trabalhou coordenação motora fina e concentração, com jogo de varetas. Notei que o aluno gostou muito da atividade pelo fato da professora sempre o instigar e tentar fazer uma competição, sendo essa a maneira que ela encontrou de prender a atenção do aluno. No segundo dia de observação, a docente propôs uma tarefa com alfabeto móvel, pois o aluno estava com uma dificuldade na escrita e formação de palavras. Com isso, ela aplicou um ditado e foi notório que o aluno além da dificuldade em formar algumas palavras, possui problemas de concentração, visto que essa

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

atividade não lhe chamou tanta atenção como a atividade observada realizada no primeiro dia.

A partir das observações os planos de aula foram confeccionados com base nas informações obtidas por meio das observações e desse modo, houve um planejamento para sala de aula, outro para sala de atendimento educacional especializado. Buscou-se focar na inclusão do aluno com deficiência intelectual, que pudemos perceber durante o estágio de observação, que é um dos alunos mais atrasados nas atividades, pois não consegue acompanhar o ritmo dos colegas de sala, por suas dificuldades de aprendizagem e sua falta de concentração e interesse nas atividades que são aplicadas em sala.

Com a turma, colocamos em prática uma atividade na aula de educação física, visando a participação de todos os alunos, já que é a aula mais desejada por todos, principalmente pelo aluno A.S. A atividade foi pensada para promover a diversão, socialização, e trabalhar as funções cognitivas. A brincadeira consistia em um jogo de queimada com perguntas em que é necessário dividir as crianças em dois times, ao serem divididos, o objetivo era que as crianças atingissem a bola em alguém do outro time. Cada membro atingido, para permanecer no jogo, deveria responder uma pergunta relacionada a alguns conteúdos estudados em sala de aula, e, conseguindo acertar a questão, permanecia no jogo e acumulava pontos para a sua equipe.

Como pode-se perceber, o brincar é um dos instrumentos imprescindíveis para o desenvolvimento da criança, o ato de brincar é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança, também no processo de aprendizagem da criança com ser humano, pois não trata só de um momento de diversão, mas ao mesmo tempo, acontece a formação da assimilação de conhecimentos que será levada para sua vida futura (SANTOS, 2010, p.16).

Os alunos ficaram eufóricos, pois gostaram do jogo de queimada, e à medida que eram queimados no jogo, eram feitas perguntas e eles se esforçaram ao máximo para responder corretamente. Foi uma brincadeira produtiva e divertida em que todos participaram, além de se divertirem revisaram os vários conteúdos que já haviam estudado, já que as questões foram feitas a partir do conhecimento de todos da sala.

Já na sala de recursos, a atividade desenvolvida levava em consideração o que as professoras explicaram sobre o aluno em questão, como sua falta de atenção e concentração, dificuldade na coordenação motora e impulsividade. A partir disso preparamos quatro atividades: Jogo de damas, jogo de trilha, dominó, racha-cuca, com o propósito de trabalhar: raciocínio **Lógico** e organizacional; compreender noções de regras; Promover desenvolvimento da criatividade e da memória; Ampliar a coordenação motora fina.

Segundo Cordeiro, Silva (2012, p.04), “Pelo fato do jogo ser uma atividade competitiva, ele apresenta situações onde o sujeito tem a necessidade de coordenar diferentes pontos de vistas, estabelecer relações e resolver conflitos.” Ou seja, a partir do jogo a criança pode aprender a resolver uma série de questões e desenvolver várias capacidades.

Durante as atividades tive que instigar o aluno a jogar, sempre conversando, mostrando como funcionavam as regras, para ele não perder o foco. Quando era um jogo que o aluno já tinha uma noção das normas e gostava, não precisava ficar explicando como funcionava a todo momento, pois somente com uma explicação ele conseguia entender tudo, porém quando era um jogo que o mesmo não gostava era perceptível que ele se desconcentrava com muita facilidade. Logo foi visível que para conseguir trabalhar com o

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

aluno de maneira que ele atenda a todas as expectativas, é necessário levar algo que chame sua atenção, e que ele possua um conhecimento prévio.

Segundo Freire: “[...]Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”(1996, p.12). Ou seja, partindo desse pressuposto, criando possibilidades e cativando o aluno com atividades voltadas ao que gosta, foi possível permitir a construção e a produção sem necessariamente ser uma transferência de conhecimento, mas sim um auxílio para o aluno, ter mais confiança e autonomia e manter o foco. Vale ressaltar que o aluno A.S sentia-se atraído pelas atividades sempre que era desafiado, essa era a sua principal motivação.

Relato 3: caso da aluna com Discalculia e TDAH

Ao observar o ambiente da AEE, percebe-se que um espaço relativamente pequeno e contava com mesa, computador e vários jogos pedagógicos, alguns comprados outros, aparentemente feitos pela própria professora responsável pela sala em conjunto com as crianças que a frequentam. O que ficou perceptível é que todas as crianças que parecem ter um grande carinho pela profissional que os apoia mesmo que às vezes alguns não queiram seguir o plano de aula preparado por ela, pois conforme ela expressou “Quando se é professor, não se pode pensar que é o “dono” do conhecimento e que está num patamar superior. Para praticar o ato de ensinar é necessário que se leve em conta o saber do educando e respeitá-lo”. Isso nos remete a Paulo Freire que afirma:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, p.27).

No segundo dia de estágio, a sala observada foi do 5º ano, sendo observada a aluna K.S, em vista de perceber o seu envolvimento com a turma, ver as estratégias da professora e mensurar o saber dos alunos para aplicar minha atividade de intervenção. Após a saudação da professora houve uma oração, que era repetida pelas. Depois desse início fomos apresentados e deu-se início a aula de matemática. Estudou-se frações próprias e impróprias e nesse ponto percebemos haver certa dificuldade das crianças em entender o conteúdo da maneira que a professora explicava. Foi aí que pedimos para intervir para explicar a matéria de uma outra forma.

Com a autorização da professora explicamos de forma mais dinâmica trazendo exemplos do cotidiano das crianças e isso fez com que elas entendessem de forma mais prática o conteúdo, contudo ainda houveram alguns que não entenderam. Mas, o número das que não haviam compreendido bem, foi relativamente menor e então junto à professora decidi fazer um gráfico da sala com os que entenderam e com os que não entenderam e, a partir disso com afiação de entendedores e não entendedores todas as crianças compreenderam melhor a noção de fração.

Na hora do intervalo a professora estabeleceu conversa sobre a escolha acadêmica e disse que após observar nossas explicações às crianças, seria interessante estar na docência, devido a importância de conseguir “falar a língua deles”. O estágio na modalidade de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

intervenção deu-se primeiro na sala de AEE com a aluna K.S, que foi diagnosticada com Discalculia e TDAH, tendo dificuldade em focar e manter a calma em sala de aula. K. S. é uma garota muito explosiva e com isso buscamos trabalhar e pensar um plano de aula envolvendo jogo de Xadrez, que deu bastante certo. A aluna já possuía uma noção básica do jogo, antes de iniciarmos foi colocada uma musica para melhor ambientar a sala, com o ambiente tranquilo foi adotada uma postura calma também para que K.S se mantivesse centrada no jogo, foi observado que o meio influencia diretamente em seu comportamento.

A atividade de intervenção com a turma foi de igual sucesso pois todas as crianças gostaram muito da atividade proposta, que consistia em juntas construir uma história oral, neste exercício cada uma contava uma parte estimulando assim a interação grupal, concentração e sua construção lúdica a aluna K.S demonstrou ter uma **exelente** inteligência criativa pois sempre que uma das crianças não conseguia dar continuidade ela ajudava de alguma maneira.

Considerações finais

O estágio é importante pois aproxima o **academico** da prática pedagógica proporcionando-lhe a oportunidade de aprender a teoria e a prática simultaneamente. Por meio dele aprendemos que as ações que desenvolvemos na prática escolar, transformam a escola em um ambiente de total aprendizagem, principalmente para aqueles que apresentam **necessidades educacionais especiais**, pois a interação do professor na realização de atividades pedagógicas, são de suma importância, principalmente na execução das tarefas, as quais os alunos não conseguem realizar sozinhos.

De acordo com os fatos relatados tivemos a experiência de como é estar a frente de uma sala de aula com todas as lacunas que a educação ainda tem que lidar. **Apesar da escola oferecer todo suporte para a inclusão de crianças com deficiência foi visível que ainda há muito o que melhorar. As salas onde estudam crianças com necessidades especiais são sempre cheias e isto torna-se uma enorme dificuldade para o professor conseguir contornar.** Os alunos com deficiência sempre precisam de uma atenção especial, e em uma sala com mais de 30 alunos torna-se extremamente difícil para o docente conseguir manter o controle de todos, e ainda assim dar a atenção que a criança com deficiência necessita. Pois a grande batalha pela inclusão não é simplesmente para que o aluno esteja presente em sala de aula, mas sim que ele possa evoluir com os demais.

Por meio desse processo de observação constatamos também, o quão importante é a inclusão, e a diferença que a mesma proporciona na vida de quem está sendo incluído, e todos devem estar cientes disso, principalmente os profissionais da educação. Constatamos ainda que, nós como professores temos que estar preparados para possíveis situações que venham a surgir sem previsão. Ao planejar atividades, temos que adequar estratégias que serão possíveis no segundo plano, para conseguir efetivar o objetivo com sucesso. Por fim, é preciso saber como trabalhar com o educando, saber que não é necessário somente o conhecimento em suas diversas formas, mas sim humildade para trabalhar com simplicidade e saber promover criticidade e construção significativa do conhecimento no ser educando.

É preciso ter em sala de aula profissionais específicos para contribuir com as crianças deficientes, não basta apenas sala de recursos, e quem pode e deve garantir essa demanda é o Estado por meio de políticas públicas efetivas que visem proporcionar uma inclusão real.

Referências

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BRUN, Gilson. Os benefícios de uma competição saudável. **Educacional**. s.l, 2018.

Disponível em:

http://www.educacional.com.br/educacao_fisica/educadores/educadores04.asp Acesso em; 10 de Junho de 2018.

SILVA. M, A, M. GALUCH. M,T,B.**Interação entre crianças com e sem necessidades educacionais especiais: possibilidades de desenvolvimento**. In: Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, 5. 3 a 6 de novembro de 2009 - Londrina – Pr. **Anais**. Lonfrina, ISSN, 2009. 10p. Disponível em;

<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/213.pdf>
Acesso em; 10 de Junho de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**:saberes necessários à prática educativa. São Paulo:Paz e Terra.1996. p.11-26.

CORDEIRO,M.J.SILVA,V.N.A importância dos jogos para a aprendizagem da matemática. **Revista científica eletrônica de ciências sociais aplicadas da eduvale**, Vale de São Lourenço-Jaciara/MT Ano V, Número 07, novembro de 2012. Disponível em:
<http://eduvalesl.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/rt1OeodaCrbfEGD_2015-12-19-2-14-40.pdf> Acesso em: jun. 2018.

SANTOS,S.C.A **importância do lúdico no processo ensino aprendizagem**. Santa Maria, RS, Brasil, 2010. 50p .Disponível em:
<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/393/Santos_Simone_Cardoso_dos.pdf?sequen ce=1&isAllowed=y> Acesso em: jun.2018

**EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO NUTRICIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
E ENSINO FUNDAMENTAL**

Juliana Aparecida Dias Macie
Graduada em Nutrição e Especialista em Gestão em Saúde Pública pela Faculdade
São Lucas. julianadiasmaciel@hotmail.com

Rogério Cleiton de Andrade
Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia e Especialista em
Neuropsicopedagogia. roger_jip@hotmail.com

GT - 6. Educação Infantil: Currículo, Interações e Brincadeiras

RESUMO:

Ações de educação nutricional são terrenos férteis a serem explorados para a promoção da alimentação saudável. No período pré-escolar inicia-se o vínculo entre a criança e o alimento, sendo ele o responsável pelo início das escolhas alimentares. Através da educação nutricional, o/a nutricionista tem a oportunidade de promover mudanças no comportamento alimentar, e subsidiar meios de promoção da saúde, os espaços escolares precisam ser preenchidos por estes/as profissionais que não se delimitam apenas nas cantinas e refeitórios, é preciso adentrar na sala de aula para efetivamente preservar a mudança no perfil alimentar dessas crianças. O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão sistemática dos últimos dez anos de estudos que empregaram técnicas de educação nutricional aos pré-escolares e escolares, como base do aprendizado escolar. Trabalhar a educação nutricional com os escolares é uma forma de propiciar bases de escolhas alimentares saudáveis, a fim de se evitar distúrbios nutricionais futuros, atuando de forma preventiva. A formação dos hábitos alimentares saudáveis adquiridos na infância irá perdurar na vida adulta melhorando a qualidade de vida. Os estudos analisados forneceram informações satisfatórias sobre as metodologias aplicadas em educação nutricional, propiciando um trabalho conjunto entre professores/as e profissional da nutrição.

Palavras-chave: educação nutricional, métodos de ensino, pré-escolares e escolares, alimentação escolar.

1 INTRODUÇÃO

A infância é caracterizada por modificações físicas e pelo desenvolvimento psicomotor, que definem a capacidade de raciocínio e as características comportamentais.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nesta fase, a alimentação tem extensa importância visto que, práticas alimentares saudáveis na infância tendem a ser seguidas por toda a vida, sendo imprescindível o estímulo à formação de hábitos saudáveis (PALMA, 2009). A alimentação para a criança deve ser uma fonte de prazer e descoberta, incluindo a maior variedade de alimentos de boa qualidade nutricional (SILVA, 2006). Sabe-se que os hábitos alimentares formam-se de maneira complexa, contemplando influências genéticas e ambientais. Partindo desse pressuposto, a educação nutricional torna-se fundamental para o incentivo de práticas alimentares saudáveis.

A fase pré-escolar que se enquadra na faixa etária de 2 a 6 anos, constitui faixa populacional de grande importância, devido a transição da maturação biológica por que passam, nessa fase a alimentação desempenha papel decisivo, em especial pela formação dos hábitos alimentares. Estudos mostram que a correta formação dos hábitos alimentares na infância favorece a saúde permitindo o crescimento e o desenvolvimento normal e prevenindo uma série de doenças crônicas degenerativas na idade adulta, a educação alimentar direcionada às crianças pré-escolares é determinante de atitudes positivas, encorajando a aceitação da necessidade de uma alimentação saudável, diversificada e assim, promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde (MARIN, 2009).

No período pré-escolar se inicia o vínculo entre as crianças e os alimentos sendo ele o responsável pelo início das escolhas alimentares. O aluno/a é considerado formador de opinião, pois este transmite aos seus familiares seus novos conhecimentos esperando uma atitude por parte destes. Esta fase é um período decisivo na formação de hábitos alimentares, que tendem a continuar na vida adulta, por isso a importância de estimular o consumo de uma alimentação variada e equilibrada (FAGIOLI, 2008).

A educação pré-escolar visa à criação de condições para satisfazer as necessidades básicas da criança, oferecendo-lhe um clima de bem-estar físico, afetivo, social e intelectual, mediante a proposição de atividades lúdicas, que levam a criança a agir com espontaneidade, estimulando novas descobertas e o estabelecimento de novas relações, a partir do que já se conhece (Matta & Vasconcelos, 2001).

Segundo Piaget a fase escolar compreende o Período Operatório Concreto dos 7 anos aos 11 anos, aproximadamente. É o período em que o indivíduo consolida as conservações de número, substância, volume e peso. Já é capaz de ordenar elementos por seu tamanho (grandeza), incluindo conjuntos, organizando então o mundo de forma lógica ou operatória. A conversação torna-se possível (já é uma linguagem socializada) sem que, no entanto, possam discutir diferentes pontos de vista para que cheguem a uma conclusão comum (FILHO & RISSIN, 2003).

O comportamento alimentar é influenciado pelo meio ao qual está inserido, podendo ser representado pela família e pela instituição de ensino. Afirma também que ao ingressar à creche/escola, a criança passa a conviver com horários e conhece alimentos diferentes dos habitualmente consumidos no âmbito familiar. Nesta faixa etária a alimentação saudável deve ser instituída, pois do contrário, corre-se o risco de a criança desenvolver hábitos alimentares incorretos, com prejuízos a sua saúde pregressa. Portanto, tais instituições podem ser consideradas como um meio facilitador para se fazer a prevenção de doenças e a promoção da saúde das crianças e adolescentes (OLIVEIRA, 2009).

Ações de educação nutricional são terrenos férteis a serem explorados para a promoção da alimentação saudável, valorizando os alimentos regionais, sem causar prejuízo ao padrão cultural, local de alimentação e de acordo com a sazonalidade (PINHEIRO & GENTIL, 2005).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Através da educação nutricional, o nutricionista tem a oportunidade de promover mudanças no comportamento alimentar, e subsidiar meios de promoção da saúde juntamente com os/as professores/as. Os espaços escolares precisam ser preenchidos por estes profissionais que não se delimitam apenas nas cantinas e refeitórios, é preciso adentrar na sala de aula para efetivamente preservar a mudança do perfil alimentar dos alunos/alunas.

BIZZO & LEDER, 2005, citam a importância do/a profissional nutricionista no âmbito escolar. Suas propostas são de reflexão acerca da inserção da educação nutricional como tema transversal nos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental, bem como efetivar a participação desse profissional como requisito técnico científico para a construção dos hábitos alimentares. O autor acredita que o ensino sobre nutrição seja fundamental na promoção da saúde e que deve ter lugar na escola, compondo criticamente um plano nacional oficial de ensino, evidenciando como política pública essencial às necessidades nutricionais de saúde e questões sociais da população escolar.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem como objetivo atender às necessidades nutricionais de estudantes e à formação de hábitos alimentares saudáveis, durante sua permanência no ambiente escolar, contribuindo para o seu crescimento, desenvolvimento, aprendizagem e rendimento escolar. No censo realizado em 2004 pelo PNAE para avaliar o programa nas escolas em relação à alimentação escolar e educação alimentar e nutricional, apontou que das 169.597 escolas somente 38,3% das escolas públicas brasileiras realizaram alguma atividade de educação alimentar e nutricional, os estados que registraram o maior percentual das escolas que apresentaram esse tipo de atividade foram os estados de Goiás (59,5%), Rio de Janeiro (58,5%), Distrito Federal (58,3%) e Rio Grande do Sul (58,4%). As atividades realizadas são, dentre outras, aulas de bons hábitos alimentares com (32,4% de respostas), combate ao desperdício de alimentos (26,9%), valorização de hábitos alimentares locais (19,4%) e cultivo de hortas e pomares (11%).

O presente trabalho é relevante no sentido de reunir informações que atendam à busca incessante do nutricionista em conhecer diferentes vivências em educação nutricional para crianças. Trabalhar a educação nutricional com os/as alunos/as é uma forma de propiciar uma base de escolhas alimentares saudáveis, a fim de se evitar distúrbios nutricionais futuros, atuando de forma preventiva. Este estudo visa contribuir neste processo através de uma revisão sistemática de estudos que empregaram técnicas de educação nutricional aos alunos e alunas como base de aprendizado escolar.

2. METODOLOGIA

O estudo foi realizado através de Revisão Bibliográfica Sistemática dos últimos dez anos, que consiste em uma revisão planejada para responder a uma pergunta específica e que utiliza métodos explícitos e sistemáticos identificando, selecionando e avaliando criticamente os estudos para coletar e analisar os dados destes incluídos na revisão do assunto em questão (CASTRO, 2009).

Foram realizadas pesquisas em literaturas da área de pedagogia, educação nutricional, psicopedagogia e áreas afins, publicações nas bases de dados como Pubmed, Medline, Scielo, bem como em impressos publicados nos últimos dez anos nas áreas de: pedagogia, psicopedagogia, educação formal no ensino fundamental, saúde, educação física e de nutrição. Os termos empregados na pesquisa foram: educação nutricional para escolares, educação infantil, educação nutricional no ensino fundamental, técnicas de ensino de nutrição para pré-escolares e escolares, saúde e nutrição do escolar. Além da busca direta nos

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

periódicos pelos títulos dos artigos. Foram analisadas as áreas dos profissionais envolvidos, os objetivos ou resultados esperados, a metodologia empregada, as dificuldades e facilidades encontradas pelos pesquisadores e os resultados obtidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Legislação vigente sobre definição de áreas de atuação do nutricionista

A importância da alimentação escolar está comprovada em inúmeros estudos e pesquisas. A má qualidade da alimentação nas escolas, portanto, é um dos principais fatores que comprometem a segurança alimentar do escolar. A alimentação segura na escola objetiva não causar danos ao aluno/a. Para tanto, o alimento deve ser isento de perigos de natureza biológica, química e/ou física (PAS, 2006).

A fim de contribuir, o Conselho Federal de Nutrição alterou a Resolução 358 para a Resolução nº 600, de 25 de fevereiro de 2018, onde dispõe sobre as áreas de atuação do nutricionista e suas atribuições, no Programa Nacional de Alimentação Escolar- PNAE, reforçando a importância deste como único profissional de saúde habilitado a assumir a Responsabilidade Técnica. Considerando que o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, editado em parceria pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Saúde e Ministério da Educação, trata da execução da prática de ações de Educação Alimentar e Nutricional e contempla a responsabilidade do nutricionista na aplicação destas ações enquanto recurso terapêutico em indivíduos ou grupos sadios ou com algum agravo ou doença, considerando as recomendações do Guia Alimentar para a População Brasileira. (CFN, 2018). A tabela 01 descreve de forma sucinta o anexo I da instrução normativa nº. 003/DAE/SEDUC, do ano de 1.999 do estado de Rondônia, onde fica estabelecido os termos para permissão de uso em relação às cantinas localizadas dentro da escola.

Tabela 01 – Produtos a serem comercializados na cantina escolar, Governo do Estado de Rondônia, Secretaria do Estado da Educação.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Os produtos alimentícios a serem comercializados nas cantinas escolares, devem prioritariamente fazer parte dos hábitos e culturas alimentares da região, dando preferência aos produtos “in natura”, básicos ou de uso consagrado no mercado;- É vedada a comercialização de bebidas alcoólicas, balas, gomas de mascar e qualquer outro tipo de guloseimas bem como, evitar frituras, principalmente para alunos do Ensino Fundamental;- É proibida a venda de produtos submetidos à fritura e acondicionado em sacos plásticos, os quais não registrem o respectivo prazo de fabricação e validade;- As cantinas Escolares poderão comercializar produtos diversos, desde que se constituam em produtos saudáveis e que visem atender as peculiaridades inerentes às respectivas unidades escolares, tudo sob a supervisão e autorização da APP (associação de pais e professores) e Direção da Escola as quais deverão trabalhar a conscientização permanente sobre o valor nutricional dos alimentos. |
|---|

Fonte: Instituição Normativa n.003/DAE/SEDUC Porto Velho, 03 de Março de 1.999.

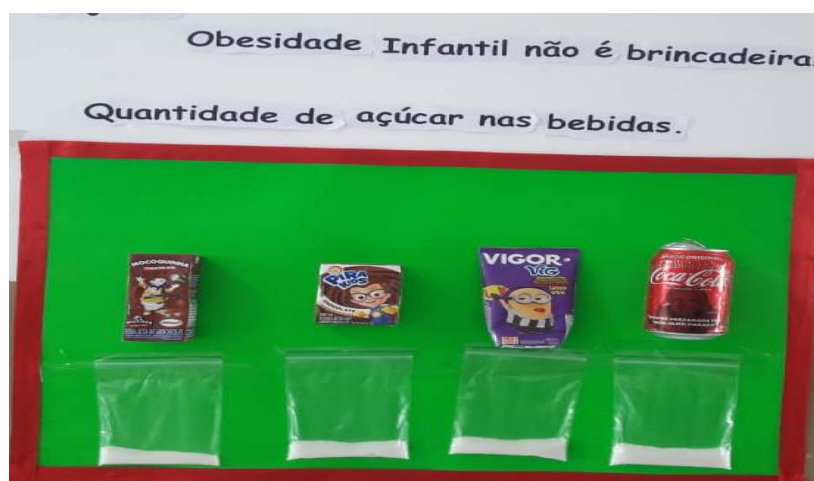
3.2 Diferentes métodos de ensino sobre educação nutricional

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Gazoni (2009) acadêmica do curso de nutrição, em seu estudo proposto com crianças de 6 a 7 anos, da Escola Estadual Normal José Bonifácio do Município de Erechim, norte do Rio Grande do Sul, realizou atividades lúdicas com o objetivo de proporcionar aos escolares melhores escolhas alimentares e conseqüentemente uma alimentação saudável, propondo o resgate de hábitos saudáveis ligado a recuperação do estado de saúde por meio da educação nutricional. A atividade teve como tema principal “Alimentação Saudável” onde se contou a história do “Sanduíche da Maricota” do autor Avelino Guedes (2009) que revela a saga da galinha Maricota que preparava um sanduíche com pão, milho, quirera e ovo, e cada animal que chegava acrescentava um ingrediente, os alunos/as prestaram atenção e interagiram durante o conto da história, ao término da atividade cada aluno/arecebeu meia folha de sulfite e nesta desenhou o seu sanduíche, com o recheio de sua preferência, após os desenhos discutiu-se com eles o que é saudável colocar de recheio no sanduíche, relatou-se a importância das verduras e o que devemos evitar.

Neste sentido já vamos percebendo a possibilidade de atuação dos professores e professoras nesta construção do ensino-aprendizagem relacionado à educação alimentar. Outra prática estipulada foi o “dia da porcarias” definido como sexta-feira onde as crianças poderiam levar doces e outros alimentos frequentemente não permitidos, conforme suas preferências. Cada aluno/a recebeu das pesquisadoras um bilhete incentivando a alimentação saudável, para colar no caderno. Segundo as autoras, a turma em que se realizou o estudo não tem o hábito de ingerir o café da manhã, os autores consideraram relevante a realização das atividades de educação nutricional, para o conhecimento de uma alimentação adequada ao organismo humano.

Uma avaliação que os apontamos enquanto reflexiva na prática desses autores, é a sugestão do nome desta atividade “dia da porcarias”, as autoras deveriam ter sugerido um nome mais adequado sem nomear alimentos que não devem ser consumidos com frequência como porcarias e sim como não saudáveis. Neste sentido uma abordagem apresentado os alimentos que são mais saudáveis trariam em contrapartida um processo de conscientização mais eficaz, afinal proibir crianças de consumirem esses alimentos considerados não saudáveis seria privar essas crianças de algo que sabemos que é gostoso, seria então orientar para um consumo consciente, que favoreça não apenas o consumo de alimentos considerados “porcarias”, possibilitando assim a reorganização alimentar saudável. Em contrapartida sugerimos por exemplo essa atividade aplicada em uma escola privada do município de Ji-Paraná-RO destacando o quantitativo de açúcar em alguns alimentos mais consumidos pelos alunos/as:



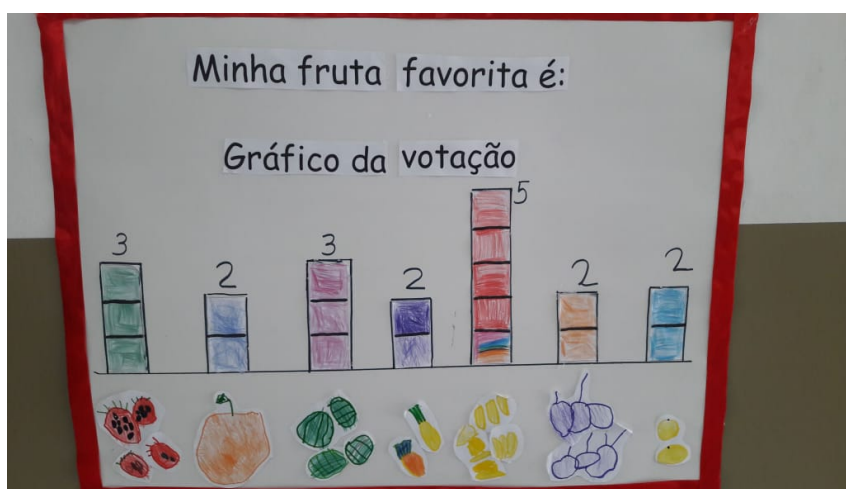
ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Outras atividades podem ser executadas nas escolas, o incentivo ao consumo da alimentação escolar, que esses alunos possam experimentar novos alimentos através de orientação do/a professor/a que é referência na sala de aula. Projetos temáticos podem ser desenvolvidos nas aulas como exemplo: Alimentação Saudável, Horta, Cidadania, Água, Qualidade de vida, Educação ambiental e Diversidades, todos esses pontos interligados diretamente a alimentação podem ser trabalhados em sala de aula.

No estudo concluído por Fernandes (2009) foram trabalhados 135 escolares da 2ª série do ensino fundamental, realizou-se a coleta de dados antropométricos e consumo alimentar. Trabalhou-se um grupo da escola com atividades de educação nutricional e o outro grupo não teve nenhum tipo de intervenção. Como parte do estudo foi realizado um programa de educação nutricional, com o objetivo de transmitir às crianças informações sobre alimentação e nutrição, sobre hábitos saudáveis e formas de prevenção da obesidade, utilizaram métodos lúdico-educativo, jogos, teatro de fantoche, cartazes, brincadeiras, músicas e histórias infantis, guia da pirâmide alimentar, os autores buscaram realizar um processo educacional interativo e dinâmico os alimentos foram classificados pelos alunos como permitidos ou proibidos pela lei das cantinas, proibidos foram: balas, pirulitos, refrigerantes, sucos artificiais, salgadinhos. Nas turmas com intervenção foi observada a diminuição significativa no consumo de sucos artificiais, salgadinhos, bala/goma/pirulito, havendo aumento do consumo de cereal matinal. O estudo foi realizado por nutricionistas, mestres e doutores da área de nutrição.

Outra atividade que pode ser proposta e a apresentação de desenhos de frutas mais consumidas na região, os alunos/as devem ser estimulados a interagir, respondendo a perguntas como: Qual é a cor da fruta? Como podemos consumi-la? Quem gosta de comer esta fruta? Quando podemos comê-la? Quantas letras têm o nome dessa fruta? Também pode se solicitar que digam o nome da fruta com a voz bem alta, bem baixinha, como um urso bravo, como uma formiguinha entre outras.

Após esta etapa, passasse a cada criança a “Caixa Surpresa”, contendo uma fruta. Cada criança coloca a mão dentro da caixa surpresa e somente com o tato devem descobrir qual era o alimento. Após todos participarem da atividade, em conjunto relatam o que sentiram e qual era a fruta. Feita a descoberta, a fruta pode ser retirada da caixa e pôde ser observada por todos, observando suas características gerais. Para encerrar as crianças recebem uma amostra da fruta para degustar.



Nesta etapa pode se levantar enquetes de quais são as frutas preferidas dos alunos/as da sala conforme mostra a imagem acima, possibilitando diálogos sobre as preferências, sabores e escolhas de cada indivíduo. Observamos que as crianças na fase pré-escolar estão

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

aptas para receber informações sobre alimentação e nutrição, por ser nesta fase da vida que as crianças apresentam maior facilidade em assimilar conceitos, aprendem a conhecer a si própria, as normas sociais de comportamento inclusive o alimentar. Além disso, os/as alunos/as apresentam maiores interesse por alimentação e nutrição, esse conhecimento ajuda na escolha dos alimentos mostrando sua independência, apreciam participar do preparo e distribuição das refeições, aceitam facilmente novos alimentos e preparações diferenciadas.

Santos(2005),acadêmicos de nutrição, nutricionistas e bioquímico avaliaram antropometricamente 296 crianças na faixa etária de 7 a 10 anos de idade, os métodos lúdico-educativos aplicados incluíram-se teatros de fantoches representados com frutas e vegetais, exposição de gravuras, cartazes, jogos de “Passa ou repassa da Nutrição” que envolvia questões sobre conhecimentos repassados nas atividades, painéis e brincadeiras. Segundo os autores, procurou-se priorizar sempre a interação e a participação dos escolares, a fim de se realizar um processo educacional interativo, dinâmico e bilateral. Os resultados da avaliação antropométrica foram: sobrepeso 10,5%, obesidade 7,4%, baixo peso 4,9%, eutrofia 77,2%. Os autores destacam que o consumo de salada de frutas foi referida pelas meninas da escola privada após o desenvolvimento do programa, assim como o iogurte pelos meninos. Os doces presentes entre os alimentos citados pelos meninos desta escola antes da intervenção, não apareceram após a mesma e que o programa de intervenção foi implantado com sucesso, sendo bem aceito pelos escolares.

Nestas abordagens vamos percebendo que muitas atividades podem ser usadas neste processo de construção de conhecimento sobre alimentação saudável. YOKOTA (2010), ressalta o trabalho executado por nutricionistas, visando potencializar a promoção de práticas alimentares saudáveis em escolas de Ensino Infantil e Fundamental, público e privado do Distrito Federal. O Projeto Escola utilizou duas estratégias de intervenção em educação nutricional nas escolas participantes, foram avaliados 309 alunos/as de escolas publicas e privadas na faixa etária de 5 a 10 anos de idade, na intenção de avaliar o conhecimento dos alunos em relação a nutrição foi utilizado:

- Instrumento sobre a pirâmide dos alimentos: os/as alunos/as deveriam relacionar duas colunas de alimentos de acordo com o grupo alimentar correspondente da pirâmide dos alimentos.
- Instrumento sobre a higiene das mãos antes da realização de refeições: foi composto por uma história em quadrinhos na qual as crianças deveriam ordenar corretamente os eventos, enumerando-os, entre brincar, chegar da escola, lavar as mãos e realizar a refeição. Foi considerada correta qualquer sequência que enumerasse a lavagem das mãos antes da realização da refeição. Os autores observaram que a realização direta de palestras e outras atividades pedagógicas para a comunidade escolar pelo nutricionista, são processos igualmente úteis de intervenção nutricional, ressalta-se a necessidade de incentivar a realização de programas de educação nutricional nas escolas.

Os programas escolares de educação em saúde são no momento as estratégias mais eficazes para reduzir problemas de saúde pública, relacionado com estilo de vida sedentário e padrão alimentar errôneo, a escola é um local importante onde esse trabalho de educação nutricional deve ser aplicada. A alimentação escolar deve atender às necessidades nutricionais do aluno/a em quantidade e qualidade suficientes e ser um agente formador de hábitos saudáveis.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

São necessários mais estudos que promovam programas educacionais em nutrição inovadores, planejados para ampliar o conhecimento da criança sobre nutrição e saúde, influenciando de modo positivo a alimentação (MELLO, 2004). Faz-se necessário que professores e professoras incluam em seus planejamentos conteúdos ligados a alimentação saudável, possibilitar conhecimentos sobre os malefícios de uma alimentação irregular é extremamente necessário nos espaços escolares.

4. CONCLUSÃO

A formação dos hábitos alimentares saudáveis adquiridos na infância irá perdurar na vida adulta melhorando a qualidade de vida. O ambiente escolar na intenção de educar o/a aluno/a para que o mesmo se torne um indivíduo de caráter e colabore com a sociedade, deve servir de base para a educação nutricional, uma que vez o aprendizado através dele serve para a vida, possibilitando neste espaço a interação professor/a aluno e propiciando mudanças comportamentais dentro do próprio ambiente familiar, neste sentido o planejamento pedagógico que insira como tema transversal a temática alimentação saudável está possibilitando aos seus alunos e alunas um crescimento adequado e vantagens na construção de uma vida saudável.

Os estudos apresentados possibilitam que as profissões Nutrição e Pedagogia caminhassem juntas para o fomento de educação alimentar de qualidade, forneceram informações satisfatórias sobre as metodologias aplicadas em educação nutricional, neste sentido os temas transversais possibilitam por exemplo dentro de uma receita culinária trabalhar português, matemática, geografia, e assim trazer das vivências dos alunos/as práticas que interliguem rols de conteúdos e vivências diárias.

REFERENCIAS

BELINKY, T. **A cesta de Dona Maricota**. In: Salvi Cristina *et al.* **Educação Nutricional Para Pré-Escolares Da Associação Creche Madre Alix**. Revista Eletrônica de Extensão da URI. Vol.5, N.8: p.71-76, Out. 2009.

BIZZO, Galluzzi Letícia Maria; LEDER, Lídia. **Educação Nutricional nos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental**. Campinas-SP, 2005. Ver. Nutr, 18(5):661-667, Set/Out.

CASTRO, Araújo Aldemar. **Revisão Sistemática e Meta-análise**. Maio de 2009. Disponível em: <<http://www.metodologia.org.br>>. Acesso em: 30 de abr. 2010.

CFN, Sistema de Conselhos Federal e Regional de Nutricionista. **O Nutricionista no Programa de Alimentação Escolar**. Mai. 2005.

FERNANDES, Patrícia S.; BERNARDO, Carla de O.; CAMPOS, Rosângela M. M. B. and VASCONCELOS, Francisco de A. G. de. **Avaliação do efeito da educação nutricional na prevalência de sobrepeso/obesidade e no consumo alimentar de escolares do ensino fundamental**. J. Pediatria. Rio de Janeiro. 2009, vol.85, n.4, pp. 315-321. ISSN 0021-7557.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

FILHO Batista Malaquias; RISSIN Anete. **A transição nutricional no Brasil: Tendências regionais e temporais.** Rio de Janeiro: Caderno de Saúde Pública, 2003.

GAZONI, Fátima Michele; SALVI, Cristina; CENI, Cristina Giovana. **Atividades Lúdicas de Educação Nutricional em uma Escola Estadual do Município de Erechim –RS.** Erechim – Rio Grande do Sul, 2009. I II Fórum Nacional em Saúde.

GUEDES, Avelino. **O Sanduíche da Maricota.** In: Gazoni *et al.* **Educação Nutricional em uma Escola Estadual do Município de Erechim –RS.** Erechim – Rio Grande do Sul, 2009. III Fórum Nacional em Saúde.

MARIN Tatiana; BERTON Priscila; SANTO Espírito do Rossi Kelen Larissa. **Educação Nutricional E Alimentar: Por uma Correta Formação dos Hábitos Alimentares.** Rev. F@pciência, v.3, n. 7, p. 72/ 78, Apucarana-PR 2009.

MATTA da Ferreira Dinalba; VASCONCELOS, Paulo, Sérgio, Torres. **O Educador e a Criança Na Pré-Escola: Metodologias Motivadoras e Sedutoras.** Unama Curso De Pedagogia, Belém do Pará, 2001.

PNAE-, **Avaliação do Programa Nacional de Escolar (Pnae) Censo Escolar 2004,** Ministério da Educação, Brasília, Jan. 2007.

OLIVEIRA de Campos Daniane et al. **Educação Nutricional Em Uma Creche Municipal de Viçosa/MG.** Viçosa-MG, 2009.

PALMA, Domingos; ESCRIVÃO, Maria Arlete Meil Schimith; OLIVEIRA, Fernanda Luisa Ceragioli. **Guias de Medicina Ambulatorial e Hospitalar da UNIFESP-EPM: Nutrição Clínica na Infância e na Adolescência.** São Paulo: Manole, 2009.

PAS Ensino Fundamental. **Coletânea de Textos em Segurança dos Alimentos para o ensino Fundamental.** Brasília: SESC/DN. 2006.

PINHEIRO Oliveira de Rizzolo Anelise; GENTIL Chaves Patrícia. **A Iniciativa de Incentivo ao consumo de Frutas, Verduras e Legumes (f, l&v): uma estratégia para abordagem intersectorial no contexto da Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA).** Brasil, Secretária de Atenção à Saúde, Ministério da Saúde, 2005.

SILVA, Ana Paula Alves da; CORRADI, Gabriela Ackel; ZAMBERLAN, Patrícia. **Manual de Dietas Hospitalares em Pediatria: Guia de Conduta Nutricional.** São Paulo: Editora Atheneu, 2006.

YOKOTA, *et. al.* **Projeto “a escola promovendo hábitos alimentares saudáveis”.** **Comparação de duas estratégias de educação nutricional no Distrito Federal, Brasil.** Rev. Nutr. Campinas – SP. 23 (1): 37-47, jan./fev. 2010.

**FORMAÇÃO DOCENTE NA ALFABETIZAÇÃO: UMA RELAÇÃO ENTRE
TEORIA E PRÁTICA**

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

ROSELY FURTADO ROCA, UNIR, rosefomademais@hotmail.com²⁷
SELENA CASTIEL, UNIR, selenacastiel@hotmail.com²⁸

GT 01- Alfabetização, Escrita, Letramento e Literatura Infantil

RESUMO:

O presente artigo propõe discutir a relação entre teoria e prática na formação dos professores alfabetizadores sob a perspectiva da teoria histórico-crítica considerando os três níveis que se fazem presentes e se articulam entre si de forma a contemplar a especificidade do trabalho, ou seja, complementam-se. Para tanto utilizou-se da pesquisa bibliográfica com a técnica da leitura analítica no intuito de trazer ao centro das discussões os fenômenos da alfabetização e do letramento, desta vez, enfatizando o distanciamento da teoria e da prática docente no ciclo de alfabetização e suas implicações na sala de aula, nas interações estabelecidas entre docentes e discentes que participam, cotidianamente, da construção de oportunidades de aprendizagem da leitura e da escrita. Tendo por base as concepções de humanização, dialética, mediação e práxis, a análise chegou a conclusão de que é possível aproximar teoria e prática através de algumas estratégias no cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Alfabetização. Letramento. Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Durante nossa trajetória profissional na área da educação, surgiram inquietações referentes ao trabalho realizado pelos professores alfabetizadores que recebem formação continuada para o atingimento das metas estabelecidas pelo governo federal, que é toda criança alfabetizada até os oito anos de idade.

E dessas inquietações surgiu um questionamento que esse artigo propõe a busca pela resposta: como aproximar a teoria da prática docente no ciclo de alfabetização, partindo do pressuposto que há um grande distanciamento da teoria apreendida nos cursos de formação continuada oferecido pelo governo federal e em parceria com outras instituições e a prática docente cotidiana.

A partir da teoria histórico -crítica, propõe-se a busca por estratégias de aproximação da teoria com a prática docente através das contribuições dos autores sobre formação docente e alfabetização. Mesmo sabendo que encontrar essas estratégias de aproximação não seja uma tarefa tão fácil, considerando a complexidade do ato de educar e o envolvimento de vários atores desse ato, além do compromisso com a formação continuada na docência.

1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Muitos pesquisadores buscam entender o funcionamento da aquisição da língua escrita e de sua utilidade nas práticas sociais. Nesse contexto deve-se conceber a alfabetização não

²⁷ Autora, Mestranda em Educação, Especialista em Linguagem e Educação, Especialista em Gestão Escolar e Graduada em Pedagogia, atualmente professora da Rede Pública Municipal de Guajará-Mirim.

²⁸ Coautora, Mestranda em Educação, Psicóloga, Professora na Rede Particular, atualmente professora no Curso de Psicologia na Faculdade de Rondônia -FARO.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

como um processo mecânico onde se apresentam conhecimentos prontos e acabados, e sim o ato de educar deve ser uma prática transformadora da realidade do aluno.

O entendimento tradicional da alfabetização afirmava ou como muitos autores do método sintético ainda afirmam que a prática de leitura e escrita deve ser decifrada ou como afirmam não se passa de um código. Nesse pensamento tradicional de ensino entendia-se que o professor era o emissor de conhecimento e o aluno o receptor de informações.

O método tradicional de ensino sempre sobrecarregava o aluno de informações sem sentindo para suas práticas diárias, desse modo tornava a alfabetização como um momento cansativo que não atraía a atenção dos alunos.

Dentre diversos questionadores do método tradicional podemos destacar Emília Ferreiro e Ana Teberosky que realizaram estudos referentes à psicogênese da língua escrita e que trouxeram resultados contrários à visão do método tradicional de ensino, apresentando, assim um novo olhar sobre o processo de alfabetização.

Esse novo olhar sobre o processo de alfabetização, defende a ideia de que não podemos considerar a utilização de um material único para ser aplicado a todas as crianças, a exemplo tem-se as cartilhas que rejeitam a alfabetização na perspectiva sociocultural, sendo que tais materiais priorizam o método de silabação e rejeitam textos que estejam próximos da realidade do aluno.

E a partir dessas considerações surge o termo letramento, conceito que traz uma nova visão para alfabetização passando a considerar que alfabetização e o letramento têm seus significados distintos e que o processo de alfabetização não deve ser resumido ao simples método de soletrar palavras sem significado nenhum para criança.

O termo letramento pode ser considerado bastante atual no campo da educação brasileira. Conforme Soares (2009, p. 33), esse termo parece ter sido usado pela primeira vez no país no ano de 1986 por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Como parte de título de livro, o termo apareceu no ano de 1995 nos livros “Os significados do letramento”, organizado por Angela Kleiman e “Alfabetização e Letramento”, de Leda Tfouni.

Derivado do Latim *Literacy*, letramento de acordo com Soares (2009) significa o estado ou fato de ser, estado ou condição daquele que aprende a ler e escrever. Podemos então entender e ter uma maior compreensão da palavra alfabetização se difere melhor da palavra letramento.

Por esses e outros problemas detectados durante a escolarização, percebe-se a necessidade de qualificar o processo ensino-aprendizagem, principalmente no que se refere à alfabetização e ao letramento dos alunos da Educação Básica. Uma das providências aplicadas como forma de tentar amenizar esta problemática foi à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de escolarização e a realização de programas de formação continuada.

Não só a alfabetização, o letramento deve também fazer parte do planejamento dos professores, principalmente das séries iniciais, uma vez que não basta à criança saber ler e escrever, codificar e decodificar o código, é necessário que ela saiba utilizar esse aprendizado em sua vida cotidiana.

Analisa-se a complexidade deste processo e defende-se que, é necessário compreender estes conceitos e tomar decisões agindo com autonomia em prática sobre os conhecimentos teóricos, pois alfabetizar e letrar são duas ações distintas, e que se complementam e devem ser trabalhadas juntas.

A sociedade precisa dar mais atenção à formação de cidadãos que saibam ler e escrever de tal maneira que possam apropriar-se destas práticas sociais no seu cotidiano.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Portanto, o letramento se torna importante no processo de aprendizagem, não apenas na aquisição da leitura e da escrita, mas também nas áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar.

2 FORMAÇÃO DOCENTE NA ALFABETIZAÇÃO

Ao refletir sobre o processo ensino aprendizagem percebe-se a importância do comprometimento do professor alfabetizador com a aprendizagem do aluno bem como com a sua formação continuada.

O conhecimento das teorias da aprendizagem é fundamental para desenvolver um trabalho docente competente, ou seja, espera-se que os saberes teóricos ofereçam as bases da compreensão das ações no espaço de sala de aula, bem como auxiliar na hora da tomada de decisão.

Nesse contexto temos a contribuição de Perrenoud (2000, p. 23) que nos apresenta em seu livro 10 Novas Competências para ensinar, funções que devem ser exercidas pelo professor. Na oportunidade damos ênfase a duas competências: uma refere-se a organizar e dirigir situações de aprendizagem e a outra, refere-se a administrar sua própria formação contínua. Mesmo sabendo que para muitos está implícito na sua função docente organizar e dirigir situações de aprendizagem.

São muitas as teorias que contribuem para explicitar o papel docente. Nóvoa (1995, p. 36) nos diz que nos dias de hoje, há uma retórica cada vez mais abundante sobre o papel fundamental em que os professores serão chamados a desempenhar na construção da “sociedade do futuro”. Nesse contexto é correto afirmar que esse futuro chegou e é o que estamos vivenciando nos dias atuais.

Ao construir essa “sociedade do futuro” o professor precisa compreender o conhecimento em suas múltiplas dimensões, capaz de construir seu pensamento e sua ação voltados às necessidades de seu cotidiano, rompendo com os muros da escola. Compreender desta forma a ação pedagógica é buscar outras formas de ensinar, que trabalhe com uma visão mais ampliada.

A autonomia docente, segurança nas práticas em sala de aula, o comprometimento com o trabalho pedagógico, são fatores necessários para uma aprendizagem além de significativa, uma aprendizagem que leve a construção do aluno/cidadão. Isto nos remete aos saberes da experiência que irão assegurar um caminho confiável e seguro, na solução dos problemas encontrados no cotidiano da escola.

O alfabetizador tem um papel importante na formação do aluno oportunizando ao mesmo a construção de práticas educacionais onde o mundo da leitura e da escrita não sejam identificadas como práticas isoladas do cotidiano do aluno. Aqui está intrínseca a relação teoria e prática.

É fundamental que os saberes adquiridos na formação inicial ou nas formações continuadas sejam postos em prática de forma a facilitar a aprendizagem significativa dos nossos alunos, aproximando sobremaneira a teoria da prática, de tal forma que não haja distanciamento entre ambas.

3 TEORIA E PRÁTICA: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO

A metodologia utilizada neste trabalho fundamentou-se nas ideias de Luna (2011, p. 14), pois foi possível entender que *o papel do pesquisador passa a ser o de um intérprete da*

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica.

Nesse contexto, as técnicas utilizadas foram: a técnica da leitura e o fichamento de artigos, livros e periódicos CAPES. Primeiramente efetuou-se a leitura de todo o material selecionado sendo organizado através da técnica de fichamento e esquemas, os quais foram essenciais para a produção científica, oportunidade em que foi possível compreender a epistemologia dos diferentes autores estudados.

Ressaltando que os esquemas de leitura e armazenamento de informações foram elaborados a partir dos ensinamentos produzidos pela leitura do texto de Braga e Maciel (2006, p.12) em que cita que o fichamento é: “um trabalho dispendioso e sem retorno imediato. Por isso, é um trabalho que geralmente é realizado para cumprir uma exigência acadêmica, sendo execrada pelos estudantes, tão logo isso seja possível”.

Entretanto, ainda com a leitura Braga e Maciel (2006, p. 18) entendeu-se que a importância desse trabalho de fato só aparece, quando o estudante resolve seguir uma carreira acadêmica ou de pesquisador, razão pela qual se incentiva o modelo conceitual simples, senão para maximizar o tempo pelo menos porque, na prática, desconhecem-se pesquisadores que tenham utilizado sua interpretação realizada há anos.

O motivo parece ser único, o trabalho acadêmico opera mudanças sucessivas na capacidade de interpretação do pesquisador, o que não raramente gera uma constante insatisfação, e desta, a necessidade de aperfeiçoamento contínuo.

Nessa situação, o fichamento vale muito mais como organização acadêmica, que eficientiza esse tipo de trabalho, do que como recuperação de uma leitura realizada. O que o fichamento facilita mesmo é a localização do texto e o que passa a valer é a releitura e a nova interpretação que se faz com ela.

Ao realizar essa etapa buscou-se a leitura, o entendimento dos periódicos, a produção dos esquemas das leituras, leitura de prefácios, leitura de resenhas, anotações de vídeos explicativos, aprofundamento das leituras de difícil entendimento, leitura de livros e artigos disponibilizados nos arquivos CAPES, pesquisas sobre os autores e correntes defendidas, buscou-se sair do campo filosófico e fazer ciência, através da pesquisa bibliográfica.

Com base nos ensinamentos dos autores pesquisados vimos que o processo de formação docente na alfabetização perpassa teorias fundamentais para a prática docente entre elas, duas essenciais: tradicional e construtivista. Entender como se dá o processo da aquisição da leitura e da escrita são essenciais, tanto quanto entender a importância da participação em programas de formação e a transposição do conhecimento teórico para a prática docente e entender como se dá o desenvolvimento infantil. São muitos saberes necessários à prática educativa.

Entender essas teorias ajuda na escolha de qual será utilizada no processo ensino-aprendizagem de forma a tornar o ensino eficiente e a aprendizagem eficaz. Ainda nesse contexto, vemos como necessidade ao docente entender conceitos relacionados a sua área de atuação como educação, pedagogia, ciência, planejamento, formação docente, teoria e prática.

Outro ponto a ser observado, por quem oferecerá a formação continuada, refere-se a ouvir as partes interessadas, que formação quer que sejam ofertadas, quais assuntos são necessários para a melhoria da prática docente, para a elevação dos resultados. Somente após ouvir as partes interessadas, ofertar os cursos de formação continuada, monitorar os resultados, com esse monitoramento é possível avaliar se o curso ofertado obteve resultados na sala de aula, na escola, nas avaliações externas, que é o alcance que deseja-se.

Conhecer como funciona os indicadores de avaliação externos à escola é fundamental ao docente que busca aproximar a teoria da prática. O primeiro é a ANA - a Avaliação

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nacional da Alfabetização (ANA) é uma avaliação externa que objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. As provas aplicadas aos alunos fornecem três resultados: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita.

Além dos testes de desempenho, que medem a proficiência dos estudantes nessas áreas, a ANA apresentou em sua primeira edição as seguintes informações contextuais: o Indicador de Nível Socioeconômico e o Indicador de Formação docente da escola.

A ANA é censitária, portanto, é aplicada a todos os alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental. No caso de escolas multisseriadas, é aplicada a uma amostra. A aplicação e a correção são feitas pelo INEP. Considera-se apropriado que o professor regente de classe esteja presente à aplicação.

Outro indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias, denomina-se IDEB - é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

O IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Além de todas essas estratégias de aproximação vemos com Alarcão (1996), Pimenta (2002) e Schön (2000) a importância do professor reflexivo. Não basta participar dos programas de formação continuada, retornar as salas de aula e continuar utilizando a mesma estratégia anterior ao programa. Desconsiderando o conteúdo apresentado e as metodologias ofertadas e que via de regra, deveriam ser colocadas em prática, o que acaba não ocorrendo e que caberia uma investigação mais profunda para levantar possíveis motivos da não adesão das metodologias e conteúdos apresentados nos programas de formação continuada no ciclo de alfabetização.

Pimenta (2002, p. 24) cita que ser professor reflexivo:

É ser um profissional que reflete de forma crítica, contextualizada, política e coletivamente sobre sua prática, a partir das teorias educacionais e do seu fazer cotidiano - realizando a práxis. O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. A transformação da prática dos professores deve se dar, pois de uma perspectiva crítica. Assim deve ser adotada uma postura cautelosa na abordagem da prática reflexiva.

Complementando a ideia apresentada por Pimenta, Alarcão (1996, p.175) afirma que:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

a reflexão na ação ajuda a determinar as nossas ações futuras e a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções. Eu diria que ser-se reflexivo é ter capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido. Descobrir-me a conhecer-me a mim próprio como professor e a conhecer as condições em que exerço a minha profissão para poder assumir-me com profissional de ensino. O professor faz da sua prática um campo de reflexão teórica estruturada da ação.

Enfim, o professor reflexivo precisa ter as percepções sobre seu papel e as razões de sua atuação. Afinal, são agentes ativos do seu próprio desenvolvimento, devendo aliar os ensinamentos na teoria e na prática.

Schön (2000, p. 29) define que ser reflexivo é refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado.

Em outras palavras o autor nos remete o termo ser reflexivo como: uma linha de argumentação centrada no saber profissional, tomando como ponto de partida a "reflexão-na-ação", que é realizada ao se defrontar com situações de incertezas, singularidade e conflito.

Para este autor o exercício reflexivo poderia ser um propulsor da autonomia profissional, pois para se caracterizar como um professor reflexivo não bastariam reflexões esporádicas, e sim uma postura permanente e ancorada no trabalho docente cotidiano. São essas reflexões permanentes os instrumentos que proporcionariam as mudanças nas atitudes profissionais dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar uma leitura do passado buscando entender o presente de forma a contribuir com o futuro é tarefa docente e faz parte da formação docente entendendo ainda que a educação é um fenômeno dinâmico e permanente como a própria vida e o educador deve buscar compreender justamente esse fenômeno para fazer melhor o que faz.

Cada um possui um saber fazer construído a partir da teoria que teve acesso e da ação cotidiana, dentro e fora da escola. É necessário, portanto, possuir uma teoria para fundamentar a sua prática, entender todo o processo inerente a função docente é primordial.

Revivendo e reavaliando as diversas realidades presenciadas em cada sala de aula, o corpo docente pode perceber a possibilidade de construção de novos conhecimentos, superando os conhecimentos já elaborados e mantidos como verdades absolutas nas metodologias e práticas realizadas.

Neste contexto, é importante enfatizar a vontade de superação através da pesquisa, para garantir um espaço escolar significativo. Superar algumas vezes implica negação, no entanto, tem um sentido positivo. Não é simplesmente desconsiderar o que cada um sabe, mas é a sinalização de que o conhecimento vai sempre além do limite já alcançado, estabelecendo novos objetivos.

Essa perspectiva vem reforçar a relevância de um processo de formação permanente dos docentes, pois quanto mais matizes do processo de aprendizagem/desenvolvimento vivido pelos alunos puderem ser percebidos pelos docentes, melhor poderá ser a qualidade da intervenção docente.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

É preciso que o docente encontre meios e estabeleça metas, para trabalhar com seus alunos e para dialogar com as famílias, expondo o trabalho que realiza e o processo desenvolvido pelas crianças em sala de aula e perceba o momento de, se necessário, buscar novos conhecimentos que agreguem ao que já faz mas que possa refletir diretamente nos resultados de aprendizagem dos discentes.

Para que ocorram novas possibilidades de conhecimentos, é preciso o confronto de conhecimentos e um processo compartilhado de construção do novo. Desse modo, é possível superar os limites já alcançados. Em busca de síntese, podemos entender que os diversos conhecimentos confrontados, negados e rearticulados, geram novos conhecimentos.

Diante desse desafio, o docente poderá trabalhar a partir do saber dos educandos, problematizá-lo e confrontá-lo com os saberes da experiência e científicos. Mas principalmente deve refletir a prática, agregar à educação a comunicação, tornando o aprendizado mais envolvente, mais dinâmico, mais eficiente e eficaz, aproximando teoria à prática.

O professor deverá ser um prático e um teórico da sua prática. Nesse sentido, a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade, nesta ótica o papel do formador não consiste tanto em ensinar como em facilitar a aprendizagem, em ajudar a aprender.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I., Ser professor reflexivo. **In: Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão.** ALARCÃO, I.(org.) Porto: Porto editora,1996.

BRAGA, Rute Moreira; MACIEL, Antônio Carlos. **Politecnia e Emancipação Humana:** uma metodologia para a formação histórico-crítica na universidade. 2006. p.29.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HOKHEIMER, M. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica.** Os Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1980.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. 2.ed., 1 reimp.- São Paulo: EDUC, 2011, 116p.

NÓVOA, António. A formação de professores e profissão docente In: NÓVOA, António. (Coord.) **Os professores e sua formação.** 2. ed, Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995, p 13-33.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, P. – **10 Novas competências para Ensinar**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

PERRENOUD, P. et alli – **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**; Porto Alegre: Artmed, 2002.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2013.

PIMENTA, S.G, Professor reflexivo: construindo uma crítica. **In: Professor Reflexivo no Brasil Gênese e Crítica de um conceito**. PIMENTA, S.G., GHEDIN, E. (orgs). São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, D. A., **Educando profissional reflexivo - um novo desing para o ensino aprendizagem**. Porto Alegre, Ed. Atmed, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM OLHAR SOBRE A ATUAÇÃO DO CONSELHO
ESCOLAR DA ESCOLA PÚBLICA**

Sandra Francisca Antonio de Oliveira
Email.. sandrabiologiavilela@gmail.com

GT- 05-Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais.

RESUMO

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

O estudo pretende refletir sobre a gestão escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela na perspectiva da gestão democrática, analisar os principais problemas que impendem à participação do Conselho escolar nas tomadas de decisões e levantar junto aos membros do conselho propostas de solução dos problemas, visando ampliar a participação dos mesmos, como representantes dos segmentos da comunidade escolar. O conselho escolar possui atribuições de poder deliberativo, mobilizador, consultivo e fiscalizador, com possibilidade de interferir de modo significativo na qualidade do ensino, daí a necessidade de refletir a prática da participação do mesmo. A coleta dos dados ocorreu através da aplicação de questionários que foram aplicados em vários momentos, aos membros do conselho escolar. Foi possível verificar que a atuação do conselho escolar na gestão da escola ainda é muito limitada, sua participação apresenta vários problemas e a democratização da escola esta tomando os primeiros passos para a sua construção.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Participação. Conselho Escolar.

1 Introdução

O presente artigo trata da atuação do conselho escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela, investiga sobre a participação do conselho nas tomadas de decisões relacionadas à dimensão pedagógica e financeira da escola, quais as principais dificuldades encontradas pelos membros do conselho escolar de cada segmento referente à participação na gestão e sugestões de melhorias para tornar o conselho mais participativo.

O conselho escolar deve dividir com a gestão da escola a responsabilidade pela a qualidade do ensino oferecido pela mesma, tem real possibilidade de fazer intervenções na administração, porém embora esse colegiado já exista na escola e seus membros reconheçam a importância do mesmo para a transformação e melhoria da qualidade do ensino, sua atuação ainda é muito limitada.

Neste contexto o presente estudo buscou responder aos seguintes questionamentos: o Conselho Escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela tem participado das tomadas de decisões, quais as limitações e possibilidades para que o mesmo tenha voz ativa na gestão da escola?

A Gestão Democrática da Escola Pública

A gestão democrática está garantida as escolas públicas do Brasil, através do funcionamento do Conselho Escolar. É o resultado de luta política travada pelos educadores, que data do início da década de 80. A Constituição Federal de 1988 foi um marco nesse sentido, pois materializou no plano legal, a gestão democrática.

As tendências contemporâneas requerem da gestão escolar, novo modo de gerir. Exige a participação de colegiados com poder decisório, unindo forças a fim de promover uma educação que contemple os anseios da sociedade (Lück, 2002). Neste sentido fortalecer as decisões coletivas na escola, é um desafio para os educadores. Ferreira (2001) comenta que os gestores escolares são desafiados a responder de forma competente e eficaz as necessidades da sociedade atual, comprometidos com a formação humana e cidadã.

O Estado deve apenas intermediar a garantia da formação integral, sendo esta promovida com a participação da sociedade. Paro (2002, p. 17) corrobora que a garantia da educação de qualidade só é possível através do controle democrático da escola, visto que não é de interesse do Estado universalizar o ensino de qualidade. Afirma também que "[...] a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

escola estatal só será legitimamente pública no momento em que a população escolarizável tiver acesso geral e indiferenciado a uma boa educação escolar".

A gestão escolar democrática deve pautar-se na liberdade e igualdade de decisão. Oliveira (2001) conceitua que: "A democracia é [...] um sistema de vida no qual a organização e a regulamentação dos processos de integração social são fundamentados no princípio da liberdade".

A influência do conselho escolar na cultura organizacional da escola produz melhores resultados. Lück (2002) assegura que a participação tem pontos positivos na melhoria da qualidade pedagógica das escolas, garante currículo escolar contextualizado, aumenta o profissionalismo dos professores, combate o isolamento físico, administrativo e profissional dos diretores e professores.

A democratização das práticas sociais envolve também a necessidade de transformação pedagógica, cabe à equipe diretiva liderar com firmeza e viabilizar que sejam "respaldada técnica, pedagógica e teoricamente cumpridas por todos", afirma Veiga, (1995).

O diretor tem um papel fundamental na democratização da escola, seu trabalho deve ter caráter mediador. De acordo com LÜCK (2009), "Não se recomenda, nem se justifica, a divisão de trabalho nas escolas, delimitando-se para o diretor a responsabilidade administrativa e para a equipe técnico-pedagógica a responsabilidade pedagógica".

A participação da comunidade na gestão escolar fortalece a democracia. Porém segundo Lück (2002) para que essa participação seja plena, ela exige a atuação consciente dos membros da unidade social, com o envolvimento da sociedade de forma competente decidindo e agindo sobre as questões que lhes diz respeito. É preciso esforço coletivo para democratização da escola. Libâneo (2004) diz que a participação da comunidade requer empenho dos educadores em criar espaços para a participação da população. É através dela que a comunidade socializa, e tornam-se capazes de interferir na organização da escola.

Não se concebe uma gestão democrática sem conceber a participação da comunidade. Paro (2002) aponta uma contradição entre a teoria e a prática da administração das escolas públicas, que muitas vezes restringe a participação apenas às pessoas que atuam no âmbito do Estado, o que leva as escolas públicas a construírem apenas arranjos entre funcionários do Estado, para atender os próprios interesses.

A concepção da participação da comunidade escolar deve permear todo o trabalho realizado na escola, em uma perspectiva de horizontalidade, que se opõe a de verticalidade. Porém, segundo Ferreira (2001) toda organização ao desenvolver práticas de natureza participativa sofre ameaças da reconversão burocrática e autoritária. "A história de vida dos membros, a supervalorização das formas tradicionais de gestão, demandas políticas" e outros são razões que se contrapõem as práticas participativas. Ferreira comenta ainda que alguns gestores têm visão equivocada sobre a participação da comunidade, afirmando que, "cada um poderia participar a partir de sua própria experiência, ou seja, uma mãe faxineira poderia participar ajudando na limpeza da escola". Esse tipo de visão é autoritária e contraditória, todos podem e devem exercer poder de decisão e influência na gestão escolar.

O Conselho Escolar e a Democratização da Escola

O Plano Nacional de Educação - PNE, (2011) entre os seus objetivos destaca-se a democratização da gestão do ensino público através da participação da comunidade em geral em conselhos escolares. "Os Conselhos Escolares contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira”. (BRASIL, 2004, p. 29)

O Conselho Escolar é um órgão de natureza consultiva, deliberativa e fiscal, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade. Segundo Lück (2002, p. 14) “o estabelecimento de conselhos escolares, que incluem representantes da comunidade, com autoridade deliberativa e poder de decisório, tem obtido níveis variados de sucesso”.

Quanto às atribuições do CE, o Ministério da Educação, através do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 1, (2004), corrobora que vão desde a elaboração ou reestruturação de documentos importantes como o Regimento Interno do Conselho escolar ao Projeto Político Pedagógico da escola, participar de todas as questões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola, avaliando, propondo alterações, discutindo sobre os principais problemas da escola e propondo soluções.

Ferreira (2001) afirma que “o Conselho Escolar não deve ser visto como um apêndice do executivo e muito menos a sua constituição deve ser entendido como mecanismo de desobrigação do poder público”, porém ele deve participar ativamente da construção e reconstrução do Projeto político pedagógico da escola.

2. Método

Para a realização desta pesquisa utilizou-se, pesquisa exploratória e de natureza qualitativa. Silva e Menezes (2005, p. 21) assegura que a pesquisa exploratória “Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão”.

Para o estudo de caráter qualitativo. Instrumento utilizado foi o questionário, elaborado pelo pesquisador e respondido por representantes do conselho escolar. Silva e Menezes (2005) corroboram que a pesquisa qualitativa: “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

A pesquisa teve como cenário a E.E.E.M. Jovem G. Vilela, com base nas respostas fornecidas pelos membros do conselho escolar. Os dados foram tratados em quadros, e os respondentes foram classificados pela sequência de 1 a 10 participantes da seguinte forma: “P 1” a “P10” e posteriormente pela sigla de RP para respondente professor, RA para respondente aluno, RT para respondente técnico administrativo, RE para respondente coordenador pedagógico e RP para respondente pai.

Os questionários foram constituídos de 06 questões iguais para todos os segmentos do conselho escolar. As questões foram elaboradas com o intuito de buscar respostas aos objetivos específicos do trabalho. As principais perguntas foram: Em sua opinião qual a importância do conselho escolar? Quais os problemas que dificultam sua participação na gestão da escola? Em sua opinião o que poderia ser feito para ampliar a participação do conselho escolar na gestão da escola? Os questionários foram distribuídos da seguinte forma: dois questionários para cada segmento dos membros do conselho escolar.

3. Resultados e Análises

No âmbito estadual é organizado pela Lei 3.018, de 17 de Abril de 2013, que dispõe sobre a gestão democrática na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia. A Lei garante

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

autonomia da Gestão Administrativa, e assegura a participação dos Conselhos Escolares na elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola.

O Conselho Escolar tem sua estrutura organizacional composta por: Assembleia Geral, Diretoria Executiva, Comissão de Articulação Pedagógica e Financeira e Conselho Fiscal, tendo representação de pais, alunos, professores e funcionários em cada uma delas.

Foram aplicados questionários para os membros do CE da E.E.E.M. Jovem G.Vilela, constatando-se que os membros do CE acreditam que o mesmo é um instrumento importante de democratização da escola, de diálogo entre a comunidade e direção, pode auxiliar o gestor escolar na melhoria da qualidade do ensino.

Observa-se nas respostas dos entrevistados sobre a importância do conselho escolar. Na resposta do "RA", quanto à importância do CE: 'Imensurável, duas cabeças pensam mais que uma e assim sucessivamente. Quanto mais pessoas [...] zelam pelo bem da escola melhores escolhas são tomadas'. Também na resposta do "RE", ao comentar sobre a importância do CE, afirma que: 'o conselho escolar exerce a função de auxiliar nas despesas da escola e decidir ações de maneira representativa, o que propicia a voz da comunidade nas ações da escola'. Do mesmo modo na opinião do "RT" sobre o mesmo assunto: 'O conselho Escolar rompe com o modelo de gestão autoritária e centralizada, na qual os gestores e gestoras detinham plenos poderes sobre as decisões inerentes ao espaço escolar. [...] possibilita a participação de todos os segmentos da escola – de forma representativa- no âmbito institucional'.

Percebe-se, com as respostas dos entrevistados, que os mesmos tendem a limitar a participação do conselho somente à execução dos recursos financeiros, não houve abordagem referindo-se a participação em ações pedagógicas.

Quando perguntado sobre os problemas que dificultam a participação do CE na gestão da escola, observou-se que mesmo sendo uma obrigatoriedade estabelecida pela Lei Estadual 3.018, que regulamenta, "O CE deverá reunir-se ordinariamente 1 (uma) vez por mês. e, extraordinariamente, quando for necessário, por convocação: de seu presidente e da metade mais um de seus membros". Detectou-se então que as reuniões não ocorrem mensalmente.

De acordo com os respondentes essa irregularidade é um dos principais problemas que dificultam a participação dos conselheiros na gestão da escola: "RP" – 'o não cumprimento do dia do mês estabelecido anteriormente para as reuniões, ficando, portanto sem a certeza de quando ocorrerão às reuniões'. "RT" afirma que um dos fatores que dificultam a participação é 'o baixo número de reuniões do conselho escolar; esse fator remete a outro problema que é a falta de diálogo entre os gestores e os demais membros do conselho escolar'. Ainda com relação os problemas que impedem a participação dos membros do conselho na gestão da escola, os respondentes "RP" afirmam ainda que: ' muitas vezes as reuniões coincidem com o horário de aula, não tendo dispensa do professor para participar, ausência dos membros nas reuniões e desconhecimento de alguns membros de seu papel no conselho' são barreiras existentes. Quanto aos alunos constatou-se que a falta de conhecimento é o principal fator que impede a participação dos mesmos. De acordo com o respondente "PA" esse fato ficou evidente: 'ignorância, sou uma aluna bem intencionada, porém leiga. O conselho é novo ainda, falta treinamento (capacitar) os conselheiros, para que todos saibam o seu lugar'.

No que se refere a sugestões para ampliar a participação do conselho escolar os respondente "RP" elencaram que é necessário 'mais reuniões, palestras a respeito da importância da participação da comunidade escolar no conselho, formação continuada e reuniões por segmentos', para os respondentes "RT", para melhorar a participação do conselho escolar na gestão da escola é necessário: ' criar uma rotina de estudos e debate entre todos os

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

participantes do CE, organizar reuniões ordinárias com frequência, estimular o envolvimento e participação dos membros e viabilizar meios de comunicação entre os participantes do CE, a fim de sempre trazer novos informativos de interesse do grupo'.

Considerações Finais

Através do presente estudo realizou-se a análise e reflexão sobre a atuação do Conselho Escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela, na visão da gestão democrática, refletindo como ocorre a participação dos membros do conselho escolar nas tomadas de decisões referentes às dimensões pedagógica e financeira da escola, levantou-se as principais dificuldades enfrentadas pelos membros do conselho, e criou espaço para sugestões sobre os meios de melhoria na atuação do conselho escolar.

Verificou-se que todos os membros do conselho escolar reconhecem que o conselho escolar é importante para que melhores escolhas sejam tomadas, diante das decisões, é uma maneira de representar e dar voz a comunidade. Os funcionários da escola apresentam maior conhecimento sobre o conselho escolar que os demais segmentos.

Com relação à pergunta que procurou identificar quais as dificuldades que impedem a participação dos membros do conselho escolar na gestão da escola. Observou-se que o baixo número de reuniões do conselho escolar é o principal problema, com relação aos professores, ainda tem um agravante, o fato das reuniões coincidirem com o horário de aula dos professores, o que impossibilita a participação dos mesmos.

Percebe-se que a participação não é a mesma entre os diferentes grupos. Os técnicos administrativos pelas respostas parecem ser os que mais participam.

Quanto às sugestões de melhorias; os membros do conselho escolar sugeriram que tenha mais reuniões, momentos de estudos e formação, palestras e que estímulo ao envolvimento dos mesmos na gestão da escola.

Os pontos elencados anteriormente apresentam-se como indicadores de que a gestão democrática da escola ainda é um processo político em construção, que requer mudanças nas ações de integração social da escola. É preciso ampliar a incorporação dos membros do conselho escolar na gestão da escola, dando-lhes mais espaço de participação, liberdade e igualdade de decisão, para que os mesmos sintam representado.

A pesquisa em questão possibilitou a compreensão das deficiências existentes na participação do conselho escolar nas tomadas de decisões e na divisão do poder administrativo da escola, especialmente, a falta de diálogo e de espaços que promovam a participação dos membros do conselho escolar na gestão da escola.

A participação do conselho escolar ocorre de forma limitada na gestão pedagógica e na execução dos recursos financeiros, por mais que os membros demonstram interessados não há uma continuidade na participação dos mesmos. Isso não permite que o principal objetivo do Conselho seja efetivado, não tendo participação direta do Conselho Escolar na tomadas de decisões, sejam elas administrativas pedagógicas ou financeiras.

Tal constatação nos remete a necessidade da instituição rever o seu papel na busca pela contribuição da sociedade na melhoria da qualidade do ensino da escola e na construção de uma cultura da participação da comunidade, visto que esta apresentou grande interesse de participar, porém criticam a dinâmica do calendário de reuniões e descontinuidade das mesmas.

Para que os conselhos escolares sejam eficazes é preciso que haja a participação popular dentro e fora da escola na administração escolar. Porém na prática isso não ocorreu. A

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

construção de uma cultura administrativa baseada na democracia, onde os pais, alunos, professores e funcionários, possam opinar, decidir sobre os problemas, necessidades e prioridade da escola, demanda tempo e atenção de todos para sua construção, essa busca deve ser coletiva. Todos os membros internos e externos a escola devem estar dispostos a construir esta escola democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL, Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial** [da União], Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da Educação Escolar**. Brasília: UnB/ CEAD, 2006.

Estatuto da Criança e Adolescente. Lei Federal nº 8.069/1990

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Programa Nacional De Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. vol. 1, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Programa Nacional De Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. vol. 2, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Programa Nacional De Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. vol. 3, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativa**. São Paulo: EPU, 1998.

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Em aberto**. Gestão Escolar e Formação de Gestores. Brasília, 2000.

OLIVEIRA, Inês Barbosa (Org.). **A democracia no Cotidiano da Escola**. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.), **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar Introdução Crítica**. 7. Ed. São Paulo, Cortez, 1986.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo : Ática, 2002.

RONDÔNIA, **Diário Oficial Estado de Rondônia**, nº 3.018, 17 de Abril de 2013, Porto Velho. **XXIX**

VEIGA, Ilma Passos. Alencastro (Org). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível** – Campinas, SP: Papirus, 1995.

HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO BRASIL: UMA NECESSIDADE DE MUDANÇA

Angela Cutolo
Daiane de Lourdes Alves

Resumo:

Este artigo tem o objetivo de fazer uma retrospectiva sobre a História da Avaliação da aprendizagem no Brasil, contribuindo com educadores em suas pesquisas ou estudos educacionais sobre a avaliação através da literatura brasileira. O percurso se inicia com os Jesuítas e chega aos dias atuais. Faremos uma reflexão sobre o ato de avaliar e as modificações ao longo da história brasileira. Vamos verificar alguns conceitos sobre avaliação escolar e refletir sobre a legislação nacional e do Estado de Rondônia.

Palavras-Chave: História; Avaliação; Ensino.

1 Introdução

A Avaliação nas intuições escolares sempre foi motivo de polêmica entre estudantes e professores, isto porque está associada a aprovação ou reprovação de alunos. Para os professores a avaliação é necessária para averiguar se o conteúdo trabalhado foi assimilado pelos estudantes ou não, avaliar se a metodologia usada surtiu efeito na classe, ou seja, a avaliação é necessária para se medir o planejamento colocado em ação.

Mas para compreender o processo de avaliação se faz necessário dar um passeio pela história, faremos um breve resumo a partir do ano de 1599 até os dias atuais. Porém antes temos que conceituar o que é avaliação para compreendermos o processo ao longo do tempo.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Segundo Hoffmann (1994) o fenômeno da avaliação é indefinido de tal maneira que o termo vem sendo utilizado com diferentes significados, relacionado à prática avaliativa tradicional: prova, conceito, boletim, recuperação e reprovação. Dar nota é avaliar e o registro de notas denomina-se avaliação. Ao mesmo tempo outros significados atribuídos ao termo, tais como, análise de desempenho e julgamento de resultados. Para Kraemer (2006), avaliação vem do latim, e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo.

Na visão de Sant'Anna avaliação é:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (SANT'ANNA, 1998, p. 29-30).

Segundo os (PCNs) Parâmetros Curriculares Nacional, BRASIL, MEC: (1987) Avaliação pretende superar a concepção tradicional de avaliação, compreendendo-a como parte integrante e intrínseca do processo educacional. Libâneo afirma que:

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Percebe-se que ao longo da história o processo de avaliação teve algumas mudanças em seu percurso dentro do espaço escolar, e que apesar dos avanços ainda existem as práticas de avaliações tradicionais nas escolas de hoje. Behrens (2005) nos acrescenta que o ensino tradicional busca respostas prontas, e quando as perguntas são propostas, objetivam respostas pré-determinadas, não possibilitam a formulação de novas perguntas. Este fator impede os alunos de serem criativos, reflexivos e questionadores. A avaliação, de maneira geral, única e bimestral, contempla questões que envolvem a reprodução dos conteúdos propostos, enfatizando e valorizando a memorização, a repetição e a exatidão, perguntas que envolvem reprodução buscam respostas prontas, ela é única e bimestral impede aos alunos ao questionamento, valorizando a memorização. Após refletirmos sobre alguns conceitos de avaliação vamos verificar a contribuição da história nesse processo.

2 Desenvolvimento

2.1 Início do sistema de avaliação no Brasil verificando a história.

Mundialmente sabe-se que desde os primórdios usam-se em comunidades ritos de passagem como forma de avaliação dos indivíduos. Através da História vamos verificar como se deu o processo de entrada da avaliação da aprendizagem no Brasil suas tendências e desenvolvimento no sistema educacional brasileiro. No Brasil os jesuítas foram os pioneiros a trabalhar com sistema de avaliação, chegaram pelos meados de 1599, com a ideia de avaliação ser “provas e exames”.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

No período colonial as principais escolas foram jesuíticas onde, "...Sua tarefa educativa era basicamente aculturar e converter "ignorantes" e "ingênuos", como os nativos, e criar uma atmosfera civilizada e religiosa para os degredados e aventureiros que para cá viessem. (Xavier, 1994 p 41). Até o ano de 1570 foram fundadas as cinco primeiras escolas no Brasil, ofereciam apenas o ensino elementar durante seis anos e ensinavam Retórica, Humanidades, Gramática Portuguesa, Latim e Grego. Arranha (1989, p. 51) acrescenta: "[...] o ensino jesuítico possuía uma metodologia própria baseada em exercícios de fixação por meio de repetição, com os objetivos de serem memorizados". Com a saída dos Jesuítas outras instituições religiosas assumiram o papel da escola.

Mesmo com outras instituições tendo o controle educacional a metodologia utilizada permaneceu forte, é a que chamamos de Tradicional, onde o estudante é apenas receptor das informações, "aprendia" através da decoreba.

O ensino público foi implantado em 1792 pelo Marques de Pombal com as famosas Aulas Régias. Somente com a chegada da Corte no século XIX é que foram criados os cursos de ensino superior em seguida os cursos técnicos. Os alunos eram avaliados através de provas escritas, orais e práticas, com o intuito de aprovação ou reprovação do aluno. A partir da metade do século é que surgiram as primeiras escolas particulares em sua maioria de origem religiosa. Somente em 1879 que Leôncio de Carvalho instituiu a liberdade de ensino, oportunizando escolas protestantes e positivistas de atuar. Em 1891 Benjamim Constant elaborou uma reforma inspirado em Augusto Comte que anulava as tensões sociais, porém era a favor da ditadura dos cientistas. A partir de 1904 é que se passou a avaliar o aluno de forma sistematizada utilizando notas de 0 a 5. Durante 1920 e 1930 ocorreram várias reformas e propostas pedagógicas, após este período foram fundadas algumas universidades pelo país como também promulgaram leis orgânicas de ensino, dividindo o curso em curso secundário em ginásial e colegial (clássico ou científico), criando o ensino profissional. (Maxwell, 1996).

O ano de 1959 ficou marcado pelo Manifesto dos Educadores defensores da escola pública e em 1960 estava em alta o Movimento de Educação Popular liderado por Paulo Freire. Nos períodos de 1970 à 1985 foi vivido a era do Regime Militar na política e na educação aconteceu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), a aprovação da primeira lei de Diretrizes e Bases da educação e o Conselho Federal da Educação. Somente com a chegada a Escola Nova é que se modificou a proposta de avaliação dos alunos, o professor deve ser o facilitador e não transmissor de conteúdo, dando autonomia para o aluno quanto a sua formação. (Germano, 1994).

2.2 A avaliação na contemporaneidade

Atualmente a Lei que rege a Educação é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 de acordo com que foi projetada, em 1988, e aprovada em 1996, o processo avaliativo é contemplado no Art. 24 inciso V, que diz a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) Possibilidade de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

e) Obrigatoriedade de estudo de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seu regimento.

Apesar da evolução do sistema educacional e Leis atuais ainda permanece a prática antiga por parte de alguns professores no ato de avaliar. Pensa-se que avaliar é apenas mensurar o conteúdo aprendido em determinado período de tempo. Para tanto Lukesi nos orienta quando diz:

[...] a avaliação da aprendizagem deve ser assumida como um instrumento que existe, propriamente para mensurar a qualidade da assimilação do conhecimento por parte do aluno, e para compreender em que estágio da aprendizagem ele se encontra (LUCKESI, 2002, p.33).

Só assim se poderá encontrar sentido entre o que se aprende e o que se ensina, proporcionando qualidade na intervenção do professor.

Na concepção de César Coll (2004), há três modalidades de avaliação: avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação somatória. Os objetivos da avaliação visam tanto o processo de aprendizagem quanto os sucessos ou fracassos dos estudantes. Neste sentido, uma diferença fundamental em relação às provas escolares é a avaliação contínua, que se realiza com outro tipo de meios, entre os quais se inclui o conjunto de tarefas realizadas pelo estudante no decurso do ano escolar. A avaliação é assim, realizada para obter sobre o aluno uma informação mais abrangente que a simples e pontual referência das provas.

A avaliação tem função legitimadora da ideologia das sociedades modernas. Os bons resultados acadêmicos são vistos como indicadores das aptidões que darão ao indivíduo possibilidades de progredir e ter êxito. Méndez (2002) acrescenta que no âmbito educativo, a avaliação deve ser entendida como atividade crítica de aprendizagem, porque se assume que avaliação é aprendizagem no sentido que por meio dela adquirimos conhecimento.

São várias as formas e os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores nas escolas, entretendo o mais utilizado é a avaliação escrita. Método criado para se compreender como se acomodou o conhecimento aprendido pelo aluno. A avaliação possui três funções de fundamental importância para o processo educativo como diagnosticar, controlar e classificar, e é através da avaliação escrita que o professor consegue dar essa funcionalidade da avaliação nas escolas. Contudo o mestre não deve esquecer-se de se autoavaliar e repensar sua prática em sala de aula, devendo considerar sua relação professor/aluno e nunca se esquecer de que avaliar é algo contínuo com o intuito de promover e não reprovar o aluno, sendo o mediador do processo de ensino.

De acordo com a Lei, cabe a escola comprovar a eficiência dos alunos nas atividades, ou seja, avaliar o desempenho dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Segundo Hoffmann

“O critério essencial e necessário para a avaliação mediadora é que o professor conheça seu aluno, ou seja, o professor deve conhecer sua realidade, compreender sua cultura, seu modo de falar, e pensar, e isto se dá “através de perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual”, HOFFMANN (2000, p. 34).

O aluno é avaliado o tempo todo ora por avaliações internas, ora por avaliações externas, dentre essas destaco as avaliações que são usadas para aferir o conhecimento de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

forma coletiva das instituições escolares, as avaliações nacionais são: IDEB, ENEM, ANA, Prova Brasil e a avaliação do Estado de Rondônia o SAERO.

O Estado de Rondônia atualmente em sua legislação regulamenta e orienta as ações pedagógicas das instituições escolares através da Portaria 4563/2015, onde se relata em seu Artigo 5º a verificação do rendimento escolar deverá:

- I Ser expresso em notas de uma escala de zero à dez;
- II Prevalecer os aspectos qualitativos sob os quantitativos;
- III Preponderar os resultados Obtidos no decorrer do ano letivo sobre os dos exames finais, quando adotados pela escola e regulamentados em seu Regimento Escolar,
- IV Cumprir os seguintes critérios de distribuição de escala de notas adotadas; a) atividades em classe 03 pontos; b) atividades extraclases 02 pontos; c) avaliação escrita 05 pontos.

As Avaliações são uma forma de juízo de valor da aprendizagem, cobradas dos alunos e aplicada pelo professor. E requerem julgamentos de méritos, de valores, o que pressupõe, subjetividade da parte do professor, tornando-o mais humano na hora de preparar e avaliar o aluno.

3 Conclusão

Concluo esta pesquisa na certeza de que houve mudanças nas formas de avaliação, porém ainda há muito que mudar. Têm se a necessidade de praticar uma avaliação mais humana por parte dos educadores, iniciando pelo diagnóstico, pela necessidade de medir o aproveitamento da aprendizagem de alunos e de forma somativa e processual na íntegra, não se esquecendo da autoavaliação, onde o aluno deve reconhecer a sua contribuição na construção do conhecimento.

O professor deve avaliar para promover a cidadania do aluno, como um sujeito digno de respeito, ciente de seus direitos e deveres, que tenha acesso a todas as oportunidades que a vida social possa lhe oferecer. Oportunizando a ser um cidadão crítico e participativo na comunidade que pertence.

A escola e os professores podem se libertar de uma avaliação engessada onde se praticava a avaliação para a aprovação ou reprovação do aluno. Podemos ter um novo olhar, uma nova prática pedagógica, que acolha e proporcione crescimento intelectual nos estudantes.

4 Referências

ALVAREZ Méndez, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 2002.

ARANHA, M. L. de A. *História da Educação*. 1ed. São Paulo: Moderna, 1989.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4ª Edição, Curitiba, PR: Editora Universitária Champagnat. 2005.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96**, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília: ME/SEF, 1997.

COLL, César; MARTÍN, Elena e colaboradores. **Aprender conteúdo desenvolver capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)** 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1994

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 2ª edição

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 8ª ed. São Paulo: editora Cortez, 2008.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. 19/07/2006.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola À universidade**. 14 ed. Porto Alegre: Educação e realidade, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista**. 12 ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal - Paradoxo do Iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

Portaria nº 4563/2015 - Dispõe sobre P.P.P., Sistema de Avaliação, Estudos de Recuperação, Exames finais, Frequência, Calendário Escolar, Horário de Planejamento, e dá outras providências.

REVISTA Nova Escola, **A Avaliação Deve Orientar a Aprendizagem**. 01 de janeiro de 2009.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos**. 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

XAVIER, Maria Elisabeth Prado. **História da Educação: A Escola 1570 no Brasil**. FTD, 1994.

**IMPACTO DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA FORMAÇÃO
DOS DISCENTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Ana Fanny Benzi de Oliveira Bastos
Universidade Federal de Rondônia - fannybastos@unir.br

Laís Mayara Azevedo Barroso
Universidade Federal de Rondônia - lais.barroso@unir.br

GT 05 – Legislação, Gestão e Políticas Públicas Educacionais

Resumo

Este trabalho é o resultado pesquisa que analisa os objetivos do Programa de Assistência Estudantil, em relação à diminuição da evasão, repetência e do desempenho acadêmico insatisfatório dos estudantes do curso de Pedagogia do *Campus* de Ji-Paraná, da Universidade Federal de Rondônia, no período de 2008 a 2016. Na análise descritiva dos dados dos matriculados e formados constatou-se que 89% dos beneficiados no curso foram do sexo feminino. A evasão dos contemplados no Programa no período foi de 12,83% e dos matriculados em geral foi de 24,12%. A média do Índice de Aproveitamento Acadêmico (IA) dos contemplados foi de 81 pontos, numa escala de 0 a 100, enquanto a dos matriculados não contemplados foi de 72 pontos. O número de benefícios, mesmo não sendo suficiente para atender toda a demanda dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica apresentou um impacto na evasão, permanência, desempenho dos estudantes assistidos pelo Programa.

Palavras-chave: Programa de Assistência; Formação; Licenciatura em Pedagogia.

Introdução

O ingresso a Universidade pode ser um período delicado, visto que algumas pessoas não possuem estabilidade financeira, sendo assim muitos procuram exercer atividade profissional durante a graduação, em muitos casos não havendo possibilidade de compatibilizar a atividade profissional aos horários do curso acabam por desistir. Para minimizar o impacto da evasão e do desempenho insatisfatório dos cursos, um dos caminhos encontrados pelo Estado foi instituir a assistência estudantil, e no período da pesquisa era orientado pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

A finalidade do Programa foi prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante se desenvolvesse bem durante a graduação e com um bom desempenho curricular.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Em 2009 é que houve maior visibilidade na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) no desenvolvimento de algumas ações de cunho assistencial aos estudantes do *campus* de Ji-Paraná, segundo Loebelin (2005, p.20) e afirma:

No caso da UNIR, ações ínfimas destinadas à assistência estudantil aos alunos em situação de vulnerabilidade social, começaram em 2005. Mas, o aumento gradativo das ações aconteceu somente a partir da implantação do PNAES, no caso do *campus* Ji-Paraná, não encontramos registros de existência de ações nesse âmbito anterior a aprovação do PNAES. Somente em 2009, posterior à aprovação do PNAES iniciou-se gradativamente o desenvolvimento de algumas ações de cunho assistencial aos estudantes do *campus*.

O Programa de Assistência Estudantil na UNIR teve como setor responsável a Pró-reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis. E as normas internas que regulamentaram foram: a Resolução nº 105/CONSAD, de 27 de Março de 2013, a Resolução nº 119/CONSAD, de 03 de Abril de 2014, a Resolução nº 138/CONSAD, de 01 de Setembro de 2015. No período foco da pesquisa normatizou-se o Programa de Assistência Estudantil Indígena, através da Resolução nº 115/CONSAD, de 20 de Dezembro de 2013, e que atendeu os alunos matriculados no curso de Educação Básica Intercultural, no *Campus* de Ji-Paraná.

No entendimento sobre o Art. 17 da Resolução 115, o mesmo descreve que em função da sua condição de vulnerabilidade social e econômica, todos os estudantes indígenas regulamentados matriculados na graduação presencial do Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural terão direito ao Auxílio Permanência Indígena, desde que morem em Terra Indígena, ou seja, não residir em cidades e, assim não tendo suporte de moradia, alimentação, transporte e material didático; possuir renda familiar média, por pessoa, de até um salário mínimo e meio e; formação na rede pública de educação básica.

O Programa de Assistência Estudantil teve como princípio básico ampliar as condições de permanência dos discentes na Universidade, com vistas a possibilitar vivências e a construção de aprendizados significativos referentes ao ensino, extensão e cultura, em articulação com a pesquisa por meio da concessão de bolsas e auxílios a estudantes de cursos de graduação, na perspectiva da inclusão social.

Estruturamos a apresentação dos resultados sobre os cursos em relação ao tempo de funcionamento, iniciando com o mais antigo em funcionamento.

1. Os Matriculados e Concluintes no Curso de Pedagogia

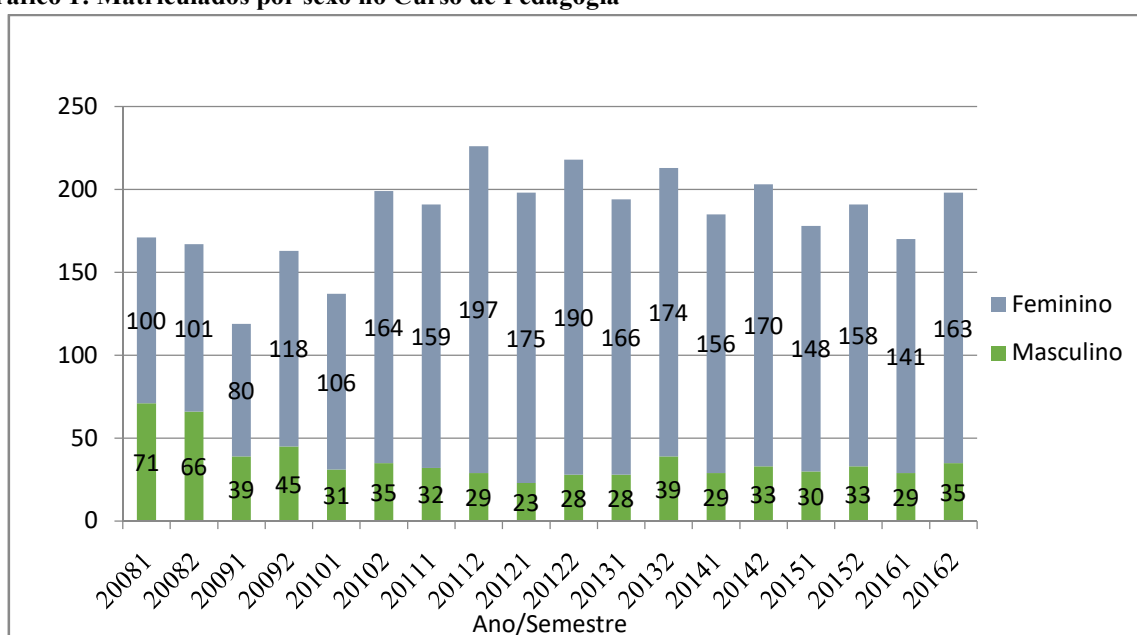
Para identificar a evolução dos contemplados com os benefícios/bolsas no Programa de Assistência Estudantil partiu-se do universo de matriculados no curso. O Gráfico 1 indica o quantitativo de matrículas por sexo em cada período, ou seja, o ano de 2008 no primeiro semestre registra-se como 20081, com 100 matriculados do sexo feminino e 71 do sexo masculino, totalizando 171 matrículas.

Na observação dos registros no gráfico percebeu-se que em todos os anos há uma predominância significativa de matrículas do sexo feminino e na média dos semestres constatou-se um percentual de 79% de matrículas de estudantes do sexo feminino. E não houve uma variação significativa, ao longo período, nas matrículas do sexo masculino.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Dados disponibilizados pela Diretoria de Tecnologia da Informação da UNIR e pela SERCA de Ji-Paraná, no período de 2008 a 2016, permitiram identificar que foram 281 concluintes no curso (diplomados), sendo 214 do sexo feminino e 67 do sexo masculino. No período houveram 76,1% de formados do sexo feminino.

Gráfico 1: Matriculados por sexo no Curso de Pedagogia

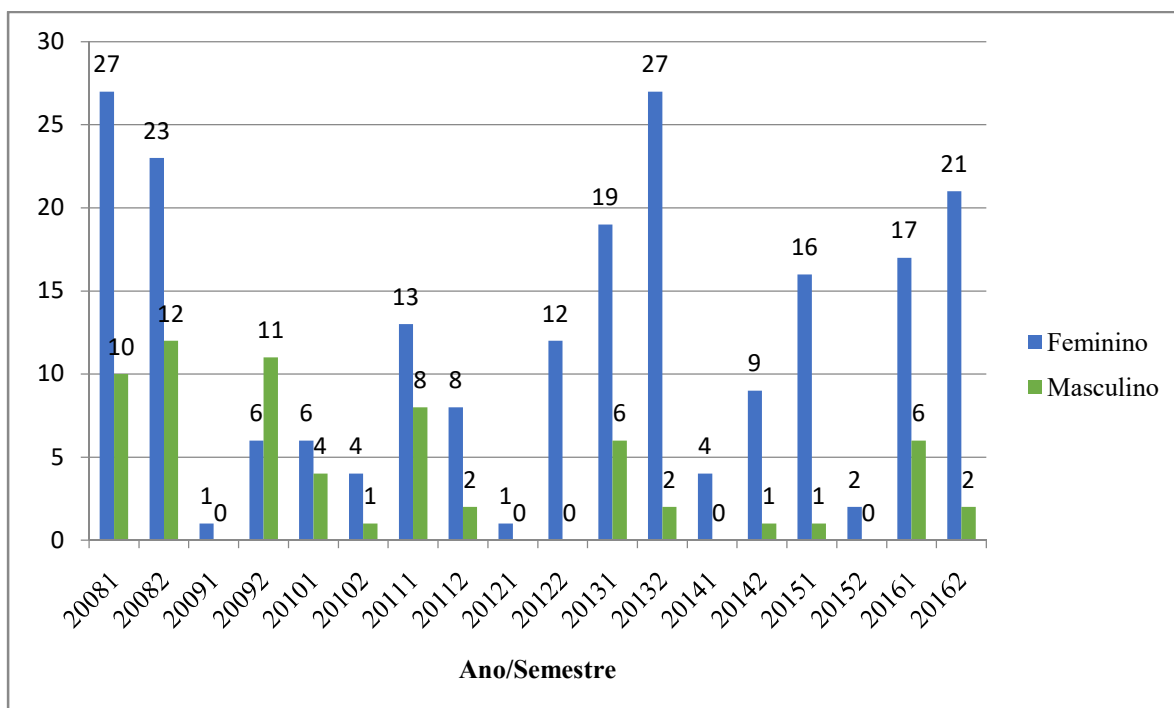


Fonte: Adaptados dos dados da Diretoria de Tecnologia da Informação (2017)

O gráfico a seguir indica o quantitativo de concluintes por sexo em cada semestre em cada ano do período em estudo. Como exemplo, o registro 20181 indica ano 2018 no primeiro semestre e 20182 indica ano 2018 no segundo semestre.

Gráfico 2: Concluintes por sexo na Licenciatura em Pedagogia a UNIR Ji-Paraná

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação



No primeiro e segundo semestre de 2008, e no segundo semestre de 2013 houve a maior quantitativo de concluintes neste período analisado, no período de 20081 contam 37 concluintes, sendo que 73% foram do sexo feminino, em 20082 constam 35 concluintes sendo que desse total 65,7 % é do sexo feminino.

No semestre de 20132 foi o segundo ano que maior percentual de concluintes no período, sendo que 93,1% foram do sexo feminino.

Na observação do gráfico constata-se que existem dois semestres com maiores picos no número de formandos, o que necessita de investigação das causas.

2. O Programa de Assistência Estudantil e a Evasão, Desempenho Acadêmico e Repetência no período de 2008 a 2016

A Tabela 1 descreve o quantitativo de benefícios alocados para o *Campus* de Ji-Paraná, o número de estudantes que receberam as bolsas (pode ser mais de um benefício por estudante) e permanecem matriculados ou concluíram o curso.

Tabela 1: Contemplados do Programa de Assistência Estudantil no Curso de Pedagogia

Quantitativo Benefícios/bolsas e Beneficiários					
Ano	Benefícios no <i>Campus</i> Ji-Paraná	Universo de Beneficiários na Pedagogia			
		Matriculados		Concluintes	
		Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
2011	249	16	02	0	0
2012	84	19	0	0	0
2013	132	33	04	05	02
2014	142	38	10	34	03
2015	149	41	03	04	01
2016	149	34	03	34	03

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Total	905	181	22	77	09
-------	-----	-----	----	----	----

Fonte: Adaptados dos dados da PROCEA (2016).

Entre os beneficiários pelo próprio número de matrículas que excede em muito o quantitativo do sexo masculino, as estudantes da Pedagogia recebem maior quantitativo de bolsas e envolve mais de um benefício, pois podem ser acumulados, ou seja, benefício como: alimentação, transporte, moradia, creche e permanência.

Em relação análise da evasão há várias formas de calcular a evasão, a dissertação de HOED (2016) faz uma análise dos vários métodos para estabelecer o cálculo da evasão. Escolhemos a Fórmula 4 (p.9) descrita nesta pesquisa, que envolve o cálculo para a evasão anual.

Sendo definida na forma $E(n) = 1 - [M(n) - I(n)] / [M(n-1) - C(n-1)]$, onde: E = Percentual de evasão; M = Número total de matriculados; C = Número de concluintes; I = Número de ingressantes; n = Ano em estudo; (n-1) = Ano anterior.

A Tabela 2 apresenta a evasão em relação ao quadro geral de matriculados e aos beneficiados no Programa de Assistência.

Tabela 2: Evasão no Curso de Pedagogia

Evasão na Pedagogia								
Ano	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Matriculados (%)	35	23	12	25	24	26	27	21
Beneficiados (%)	-	-	6	0	10	10	15	36

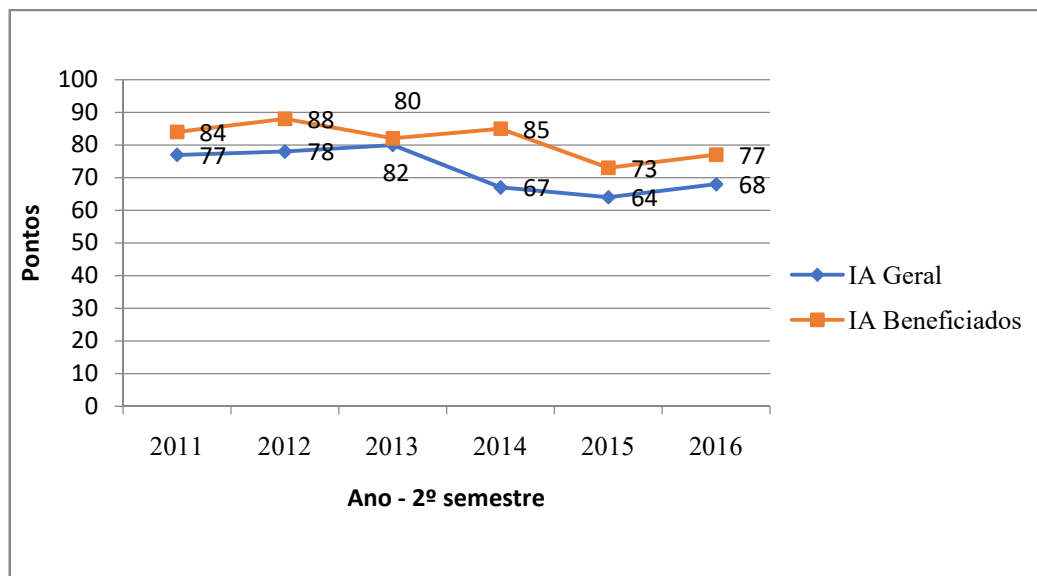
Fonte: Adaptados dos dados da PROCEA e DTI (2016).

Pode-se evidenciar que a taxa de evasão é menor entre os beneficiados, havendo uma exceção no ano de 2016.

O Gráfico 3 descreve a média do Índice de Aproveitamento(IA) dos Acadêmicos matriculados em geral e dos contemplados com benefícios pelo Programa de Assistência Estudantil. Cada estudante tem seu IA que é a média do desempenho (notas) nas disciplinas cursadas em cada semestre concluído, a escala de valoração é de 0 a 100 pontos.

Gráfico 3: Desempenho Acadêmico na Pedagogia através do Índice de Aproveitamento

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

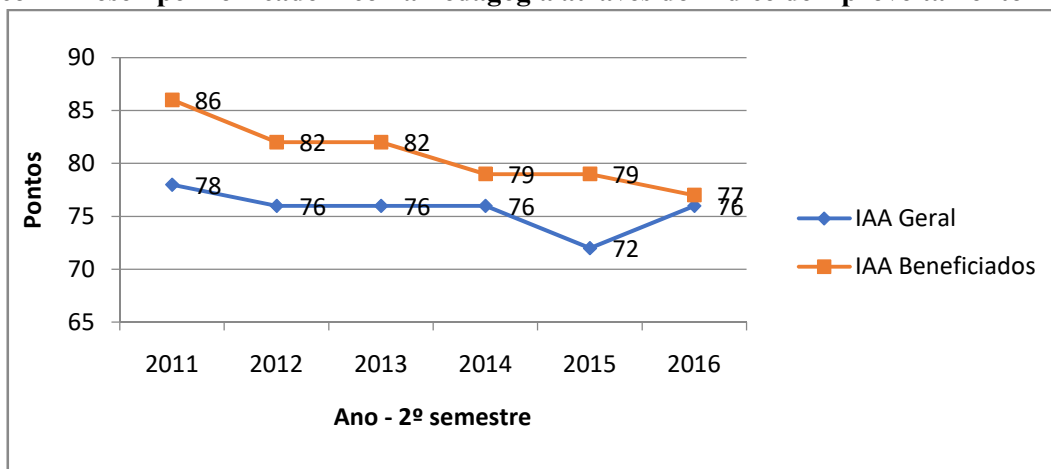


Fonte: Adaptados dos dados da Diretoria de Tecnologia da Informação (2017)

Na UNIR o desempenho mínimo para aprovação nas disciplinas são 60 pontos, na análise das informações disponibilizadas no gráfico acima os estudantes da Pedagogia beneficiados com a assistência estudantil apresentaram, em quase todos os anos, o IA com valores superiores ao quadro geral de matriculados no curso, o que indica um melhor desempenho nas disciplinas.

Outro índice é o Índice de Aproveitamento Anual (IAA) que envolve o registro da média das notas das disciplinas cursadas desde que iniciou de seu ingresso na instituição até o momento de cada semestre do ano registrado, no estudo apresentado optamos em utilizar os dados até o segundo semestre de cada ano.

Gráfico 4 - Desempenho Acadêmico na Pedagogia através do Índice de Aproveitamento Anual



Fonte: Adaptados dos dados da Diretoria de Tecnologia da Informação (2017)

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Na análise das informações percebe-se que os beneficiados no Programa de Assistência Estudantil apresentaram melhor desempenho em todos os anos no IAA que permite inferir que favorece o desempenho dos que recebem ajuda através de bolsas. Em média são 5,1 pontos na diferença para o período de 2011 a 2016. Contudo, há uma mudança no padrão em 2016 onde a variação foi apenas 1 ponto, situação que precisa de uma análise qualitativa para identificar prováveis causas.

Considerações Finais

Na análise exploratória do universo de matrículas e registros sobre a evasão, repetência e do desempenho acadêmico insatisfatório dos estudantes do curso de Pedagogia, no período 2008 a 2016, constatou-se quantitativamente que o Programa de Assistência Estudantil alcança os objetivos, dentro dos limites de oferta de benefícios/bolsas que proporciona.

Na análise descritiva constatou-se que 89% dos beneficiados no curso foram do sexo feminino e 11% do sexo masculino.

O percentual de evasão para o período no universo dos contemplados no Programa de Assistência Estudantil no curso representa aproximadamente uma média de 12,83% e quando se analisa o universo dos matriculados em geral foi de aproximadamente 24,12%.

A média do Índice de Aproveitamento (IA) dos contemplados com o auxílio foi de 81 pontos, enquanto a dos matriculados foi de 72 pontos, numa escala de 0 a 100 pontos. Considerando as médias estão acima dos 60 pontos que representa o valor mínimo na graduação para aprovação nos cursos da instituição. Falta estabelecer a correlação do desempenho dos estudantes do curso e o índice de reprovação.

Entre 2011 a 2016, no curso 42% dos contemplados no Programa foram concluintes. Cabe ressaltar que a lista de cadastro de reserva dos benefícios/bolsas para o curso é expressivo e indica uma demanda não atendida.

O Programa de Assistência Estudantil teve como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico.

As perguntas realizadas aos estudantes em um questionário exploratório sobre o tempo de dedicação aos estudos fora da sala de aula indicaram que uma parte significativa aproximadamente 60% descreve que um tempo médio inferior a 10 minutos diários, no contexto de quem estuda não diariamente, mas próximo das avaliações e não utilizam com frequência algum tempo dos finais de semana, os motivos são as responsabilidades com o trabalho, família e até os compromissos religiosos e muitos dos estudantes jovens já compõem uma família com filhos.

Definir o limiar entre os conhecimentos, competências e habilidades necessários ao bom desempenho da profissão e a melhor articulação das estratégias para minimizar a evasão no curso é uma tarefa complexa e requer uma reestruturação dos tempos do estudante e da Universidade, tanto para os estudantes com ou sem benefícios do Programa de Assistência Estudantil.

Contudo a fortes indícios que a assistência melhora o desempenho e diminuiu a evasão, o quantitativo dos assistidos é que parece pequeno, pois no período 2008 a 2016, como há uma limitação de benefícios, em muitos casos quem fica sem o benefício está na fronteira classificatória de valores da renda familiar, pois há casos que o que inclui ou exclui um estudante são variações de 50 a 100 reais.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Outro aspecto observado envolve a dinâmica de utilização e divulgação dos espaços de estudo disponíveis ao aluno, em particular ao que trabalha, ao que tem família e que precisa organizar momentos de leitura e desenvolvimento das atividades propostas pelas disciplinas do curso no espaço da instituição, uma observação in loco, permite identificar que entre o breve espaço de tempo do horário de saída do trabalho e do horário de chegada na UNIR e, também, nos finais de semana, incluindo a possibilidade de atendimento de monitores a forma de organização do espaço praticamente não favorece, há entraves burocráticos nos usos dos espaços.

Referências

BRASIL. Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis – PROCEA da Universidade Federal de Rondônia. Dados do Programa de Assistência Estudantil, 2016.

BRASIL. Diretoria de Tecnologia da Informação – DTI da Universidade Federal de Rondônia. Dados do Sistema Integrado de Gestão Universitária, 2016.

GILIOLI, R. S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Consultor Legislativo da Área XV Educação, Cultura e Desporto. Consultoria legislativa, Câmara dos Deputados, 2016.

HOED, Raphael Magalhães. **Análise da evasão em cursos superiores: O caso da evasão em cursos superiores da área da Computação**. 2016. 188 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Computação Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

INFLUÊNCIA DO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO DO ESTADO DE RONDÔNIA PARA OS POVOS DA FLORESTA

Roseli Lima da Silva – UNIR – E-mail: roseli_ls_aredes@hotmail.com
Janaina dos Santos Dantas – UNIR – E-mail: janainadsk@outlook.com

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas

RESUMO:

O presente artigo foi produzido através de estudos referentes ao processo de colonização do Estado de Rondônia, e os problemas trazidos por este desenvolvimento. Foram utilizadas leituras complementares de artigos científicos e também análise de dois documentários que conta, como foi à política do governo Brasileiro para a ocupação da Amazônia na década de 1980, que levou a degradação de enormes áreas da floresta e o extermínio parcial de tribos indígenas, também abordaremos os conflitos entre colonizadores e nativos na cidade de Ariquemes/RO naquele período de colonização do estado e os anseios e frustrações sofridas pela população imigrante e os problemas causados aos nativos que habitavam na floresta.

Palavras-Chave: Colonização, Conflitos, Povos Indígenas, Colonizadores.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de contar parte da história do processo de colonização de Rondônia, as dificuldades enfrentadas por imigrantes vindos de diferentes cidades do Brasil em busca de melhores condições de vida.

Primeiramente o texto tem o objetivo de apresentar como aconteceu esse processo de colonização, a destruição da floresta e os problemas trazidos aos povos indígenas que nela habitavam. Por último falaremos um pouco sobre os conflitos que aconteceram entre colonizadores e nativos.

PROCESSO DE COLONIZAÇÃO E OS POVOS DA FLORESTA

1. Contexto Histórico

A colonização do estado de Rondônia foi marcada por uma época de muitos conflitos e dificuldades sofridas pelos povos indígenas e colonizadores. A urbanização do Estado se deu devido à necessidade de desenvolvimento do país, pois viam aqui um lugar fornecedor de matéria-prima e rico em terras, ideais para solucionar os problemas latifundiários do Brasil.

O período de colonização do estado de Rondônia iniciou pela conquista da Amazônia no século XVII e XVIII, a partir das missões jesuítas que tinham como objetivo catequizar os índios, conquistar e colonizar as terras próximas à bacia do rio Madeira. Em seguida houve várias missões a fim de proteger o vale do Guaporé e fazer com que os habitantes indígenas se aliassem aos jesuítas impedindo que os espanhóis tomassem posse do território.

A fim de garantir a posse sobre o vale Guaporé-Mamoré, a livre navegação fluvial de seus rios e afastar as possibilidades dos espanhóis sobre as terras rondonienses, o governo português mandou construir um forte militar na margem direita do rio Guaporé que ficou conhecido como o Real Forte Príncipe da Beira. Esse forte foi considerado como monumento histórico de Rondônia em 30 de novembro de 1937.

Além disso, as descobertas de jazidas de ouro e das drogas do sertão e também o trabalho dos jesuítas através da catequese, possibilitaram a aceleração no processo de colonização da região. Vários imigrantes principalmente do Nordeste vieram trabalhar nos garimpos com intuito de se livrar da seca e também de ter uma vida melhor. Esse movimento promoveu a criação de vários povoados próximos ao vale do Guaporé e do Madeira. E assim a região foi ficando bastante conhecida devido à exportação e comercialização de suas riquezas.

No entanto as jazidas auríferas se exaustaram e grande parte da população abandonou a região, deixando-a quase vazia. Somente a partir da chegada dos nordestinos que se foi fazendo o povoamento novamente. Esses trabalhadores saíram de sua região devido à seca constante e vieram pra Rondônia para trabalhar como seringueiros extraíndo o látex e colhendo castanhas. Os nordestinos ficaram conhecidos como colonizadores, pois adentraram as matas a fim de organizar os seringais para extração, também tomaram posse das regiões próximas ao estado do Amazonas e Mato Grosso.

A exploração da borracha foi definitiva para ocupação da Bacia do Madeira, possibilitando as navegações constantes nos rios Madeira, Mamoré, Guaporé e seus afluentes.

A fim de favorecer o escoamento da produção de borracha dos vales dos rios Guaporé, Mamoré e Madeira, bem como a do oriente boliviano e a necessidade de contornar o trecho

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

encachoeirado dos rios Madeira-Mamoré, foi construída a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, em cumprimento ao artigo VII do Tratado de Petrópolis, firmando entre o Brasil e a Bolívia em 17 de novembro de 1903, através do qual o Acre foi anexado ao Brasil, mediante o pagamento de dois milhões de libras esterlinas e a construção da citada ferrovia no trecho das cachoeiras do alto rio Madeira. (Blog História e Geografia de Rondônia, p. 2).

Nessa perspectiva a construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré (1907-1912), possibilitou a deslocação dos pólos econômicos do Guaporé para o Rio Madeira, e assim abriu caminho para o surgimento dos núcleos de Santo Antônio do Alto Madeira, Porto Velho e Guajará-Mirim. Sendo que os dois últimos núcleos, Porto Velho e Guajará-Mirim ficaram conhecidos com municípios detentores de riquezas como a borracha e o ouro negro. No entanto em 1915 a borracha foi desvalorizada no mercado internacional, contribuindo para uma grande crise financeira na região.

Mas a partir da Segunda Guerra Mundial, a extração da borracha passou a ser muito requisitada, principalmente pela indústria bélica, que passou a importar a borracha brasileira. No entanto após o fim da guerra o interesse dos importadores pela borracha diminuiu.

Após isso, o desenvolvimento da região se manteve estável, chegando a se expandir somente em 1958 com a descoberta do minério de estanho presente na região. A atividade de mineração e a política de integração da Amazônia obrigaram a construção de uma nova rodovia, a BR 364 que liga Brasília ao Acre, contribuindo assim para novas ocupações próximas a estrada. A construção da BR 364 oportunizou o desenvolvimento do estado, no entanto contribuiu para o sofrimento de povos indígenas e imigrantes.

Até a década de 80 os índios eram habitantes das terras rondonienses, mas com a construção da rodovia muitos lavradores que haviam perdido suas terras vieram para essa região em busca de uma vida melhor. Viam aqui uma oportunidade de construir suas casas e fazer plantações, mas para isso era necessário desmatar, queimando grande parte da floresta até então habitada pelos nativos.

O indígena vê a floresta como algo sagrado, não permitindo seu desmatamento. As queimadas e a invasão contribuíram para o confronto direto entre índios e colonos. Com o objetivo de afastar os colonos das terras rondonienses, os índios atacavam suas casas e levavam seus pertences, chegaram até a matar e raptar às crianças, despertando a ira e o desejo de vingança de ambas as partes.

2. A destruição da floresta

Durante a pavimentação da BR 364 na década de 1980, houve uma grande migração de famílias para o estado de Rondônia, por ano chegou de 20. 000 para 200.000 mil pessoas. As terras eram doadas pelo INCRA para as famílias que migravam para Rondônia em busca de lotes para a agricultura. Os títulos definitivos dos lotes só eram dados à família depois do desmatamento.

Porém, devido à quantidade de imigrantes vindas de diferentes cidades brasileiras, em busca de terras, a floresta de Rondônia estava em chamas constantemente, a fumaça tomava conta de grande parte do nosso estado, além da poeira das estradas. A derrubada da mata não tinha limites, desrespeitava qualquer barreira de preservação, prejudicando os povos nativos que ali habitavam e também o ecossistema.

A derrubada da mata e as queimadas traziam danos ao ar, ao ecossistema da floresta, também limitava a sobrevivência dos povos indígenas que dependiam dela para a caça, a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

pesca e como habitat natural, pois eram nativos daquele lugar, e não podiam sobreviver sem a floresta.

Além disso, a estrada principal apresentava péssimas condições de tráfego, por isso o Banco Mundial destinou para o pólo noroeste cerca de 1.000.000milhão de dólares para o projeto de pavimentação da BR 364. O governo de Rondônia nesse período oferecia atraentes propostas para a população imigrante, dobrando cada vez mais o número de população oriunda de outras cidades para Rondônia, essas pessoas vinham em busca de terras, sendo assim, a devastação da floresta aumentava cada vez mais.

Segundo o documentário Nas Cinzas da Floresta, os colonos Renato e Maria, ressaltava que o solo de suas terras não era produtivo, sendo assim, foram obrigados a deixá-las e trabalhar em outra propriedade, pois havia muita malária nessa época que adoecia as pessoas, relatou o casal, pois essa doença levou muita gente à morte.

Em um congresso nos E.U.A. em setembro de 1984, o filmemostrava que José Lucemberg (ambientalista), questionava que o projeto Pólo Noroeste desrespeitava várias cláusulas, uma delas foi à preservação da Floresta, os indígenas que ali habitavam, mas condições de vidas para os colonos, distribuição de terras com solo improdutivo. O contorno das terras da etnia Uru-Eu-Wau-Wau não foi obedecido pelos desbravadores, às estradas ficaram muito próximas da onde os nativos viviam e trouxeram muitas doenças para aqueles povos, pois a malária, o sarampo, a catapora exterminou grande número desses indígenas.

Em 1985 a BR 364 foi concluída, os solos improdutivos foram tornando-se pasto para o gado, à floresta estava devastada, metade da população indígena foi morta por doenças transmitidas pelo branco, devido o contato e aproximação com os nativos, pois aqueles indígenas não tinham imunidade e resistência a certas doenças, além de assassinatos causados por conflitos entre índios e colonizadores.

Por fim, depois de finalizado a pavimentação da rodovia, começar a surgir políticas para a preservação da floresta, o presidente do banco mundial reconheceu o erro do projeto Pólo Noroeste, e instalaram equipamentos de antenas em São José dos Campos para identificação das queimadas, muitas eram aplicadas, mas jamais foram pagas, principalmente por aqueles que tinham apoio político. O rio Jamarí foi coberto pela usina de Samuel, alagando o território dos indígenas, $\frac{3}{4}$ da população vieram para a zona urbana, morar em péssimas condições de vida.

A preservação da floresta só foi intensificada com a posse do presidente Fernando Collor em 15 de março de 1999, que nomeou José Lucemberg como secretário do meio ambiente, sendo assim, uma nova situação começa a surgir, novos rumos foram tomados. Atualmente no século XXI a situação tem uma nova perspectiva de preservação.

3. Conflito entre povos indígenas e colonizadores

Durante a década de 1980 houve o processo de colonização da cidade de Ariquemes (RO), nesse período famílias que vieram de outras cidades em busca de terras foram assentadas naquela região em lotes doados pelo INCRA. Os colonos que ali viviam iniciavam o desmatamento de suas terras, pois tinham planos para a agricultura.

Segundo o documentário Na Trilha dos Uru-Eu -Wau -Wau de Adrian Cowell e Vicente Rios, os conflitos entre colonos e indígenas pertencentes à essa etnia começaram com o assentamento de famílias próximo as terras que os indígenas habitavam. Devido essa proximidade, ataque de tribos nativas á assentamento de colonizadores foi fato verídico, pois

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

suas casas eram bastante frágeis, de madeira, barracos improvisados, facilitando o ataque dos índios. A caçada e a aproximação com os indígenas se deram através da morte de duas crianças e o rapto do menino Fabio, na época com nove anos, filho do colonizador Chico Prestes, que foi levado para a floresta pelos indígenas da tribo Uru- Eu -Wau-Wau.

Começava nesse momento conflitos com aquela etnia, lavradores, seringueiros e garimpeiros iniciaram uma busca constante para encontrar o menino raptado pelos Uru -Eu -Wau-Wau, os pais do garoto receberam até mesmo ajuda de outras etnias, na saga de encontrar o menino levado pelos índios, mas a busca foi em vão.

A busca constante pela criança levada pelos indígenas para a floresta não teve nenhum sucesso, sendo assim, os colonizadores resolveram deixar presentes nas matas para tentar um contato e aproximação com os índios. Nessa época foram deixados vários utensílios na mata como panelas, facas, facões para os nativos.

Depois de um tempo tentando manter contato, com muita dificuldade começa a aproximação dos índios com os brancos em um posto da FUNAI, os indígenas vinham em busca de presentes, comida, roupas, pois já estavam se acostumando a ganhar presentes dos povos não índios.

Além disso, essa aproximação com os colonizadores trouxe um problema enorme para as tribos, pois os indígenas contraíram doenças gravíssimas como sarampo, catapora, dentre outras, que causaram a morte de muitos índios daquela etnia. O chefe da FUNAI daquela época chamado Apoema, relatou que os indígenas precisavam de melhor preparação para o contato com o branco, e não foi feita essa preparação, pois os povos nativos não tinham imunidade contra as doenças trazidas pelos povos não índios.

Os indígenas fotografados naquela época somaram 90, da etnia Uru-Eu -Wau -Wau, no final, bem depois da aproximação com os não índios, as fotografias foram apresentadas aos sobreviventes da tribo que ao visualizar as fotos apontaram 15 indígenas falecidos e até mesmo assassinados por colonizadores, afirmaram nativos da mesma etnia, sendo que na verdade metade da tribo foram exterminadas pelas doenças contraídas dos não índios, e assassinatos devido aos conflitos com os colonizadores.

Somente em 1985 o exército brasileiro fez a demarcação das terras dos indígenas, mas permaneceram dentro delas pessoas que não eram da etnia. Ainda dentro das terras dos Uru-Eu-Wau-Wau havia pessoas extraíndo cassiterita e também madeira, devastando a floresta e desrespeitando o direito de posse das terras que sempre pertenceram aos nativos, pois antes dos colonos chegarem os indígenas já habitavam aquele território, por isso, pertenciam a eles por direito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o processo de colonização do nosso estado possibilitou-nos uma compreensão de como se deu esse acontecimento, até então desconhecido por nós. Por traz de todo o desenvolvimento obtido por Rondônia compreendemos que aquele período foi bastante conturbado, marcado por muitos confrontos entre indígenas e colonos.

Pode-se concluir que o estudo pode contribuir para a formação de consciências individuais e coletivas em uma perspectiva crítica, pois conhecer a história significa reconhecer os erros e a injustiça vivida por aqueles povos que habitavam as florestas e também os desbravadores, que migraram para cá em busca de melhores condições de vida para suas famílias.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A luta e a resistência dos indígenas foram indispensáveis para que pudessem se manter vivos em seu habitat natural, desse modo uma visão ampliou-se para que tenhamos um olhar diferenciado para a história de nossos habitantes da floresta, que eram vistos como os principais vilões da época da colonização, sendo que no fundo eram vítimas como qualquer outro povo que ali viveram.

REFERÊNCIAS

COWELL, John Adrian; RIOS, Vicente. **Nas cinzas da Floresta**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=turc8HXIN4c>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

COWELL, John Adrian; RIOS, Vicente. **Na trilha dos Uru-Eu-Wau-Wau**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UOL-EL2iy28>. Acesso em: 22 de junho de 2018.

RAMOS, Junior. **Processo histórico da colonização do Estado de Rondônia**. Blog História e Geografia de Rondônia. Disponível em: <http://hisgeorondonia.blogspot.com/2010/05/processo-historico-da-colonizacao-do.html>. Acesso em: 28 de junho de 2018.

LEITURA E ESCRITA: REGÊNCIA EM SALA DE AULA DO QUARTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lidiani Brilhante da Silva
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR
lidiani_brilhante@hotmail.com
Luciana Zurica da Silva
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR
lucianazurica@gmail.com
GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento

RESUMO:

Este trabalho apresenta análise de observação e desenvolvimento de regência em sala de aula da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ruth Rocha em uma turma do 4º ano. A metodologia adotada é de pesquisa bibliográfica e documental, com ênfase qualitativa e descritiva, base teórica nas orientações de documentos oficiais da educação, com ênfase nos Parâmetro Curricular Nacional (PCN) da Língua Portuguesa, bem como aporte teórico de Dionísio (1998), Pereira (2011), Pelandré (2011), Rizzardo (2008) entre outros. A regência teve como base o ensino de Língua Portuguesa, que ressaltou proposta de conjecturas de leitura e escrita; consistiu em trabalhar escrita por meio de produção de texto iniciado e a leitura intercedida pelo gênero textual adivinha, pois são métodos estimulantes e significantes no processo de aprendizagem da criança. O trabalho com produção textual permitiu instigar escritas coerentes, enquanto o trabalho com as adivinhas possibilitou instigar a leitura e a interpretação.

Palavras-chaves: Regência; leitura; escrita; Língua Portuguesa;

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo, apresentar a experiência de regência em sala de aula, proporcionada pela atividade prática do componente curricular fundamentos e

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

práticas do ensino da Língua Portuguesa, desenvolvida no primeiro semestre de 2018, curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, campus de Ji-Paraná.

A prática, em forma de regência em estágio supervisionado na educação se dá pela reflexão sentida e vivida que vem a possibilitar a construção da identidade como profissional. Nessa perspectiva, foi realizada a atividade prática que levou a ação em sala de aula na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ruth Rocha, com a turma do quarto ano do Ensino Fundamental I. O referencial teórico adotado para a elaboração deste artigo consistiu por pesquisa bibliográfica, documental.

O texto compõe-se em três seções, inicialmente, vem ser a apresentação do campo tomado para ação da atividade. Sequencialmente, busca-se registrar a observação de sala de aula e, ainda, analisar a prática verificada sobre a ótica da teoria. Em último passo, descreve-se e analisa-se a própria regência.

A escola

Referente ao componente curricular de fundamentos e práticas do ensino da Língua Portuguesa foi realizada a atividade observação e regência em sala de aula no ensino fundamental. A atividade seguiu o cronograma proposto; primeiro a escolha da escola, sua aceitação, acordos para a realização e execução.

A escola em que foi vivenciada a atividade proposta é de ensino fundamental é denominada Centro Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ruth Rocha e nela é ofertado o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e Educação de Jovens e Adultos (EJA), seriado de 5ª a 8ª série. Possui estrutura física e recurso humano para atender 28 turmas, organizadas em 14, no turno matutino e outras 14, no turno vespertino. A escola conta com o auxílio de livros didáticos, lousa digital, sala de informática, sala de vídeo, auditório, biblioteca, sala de recursos, quadra esportiva, e espaço de recreação ao ar livre.

A escolha por essa escola se deu devido ao fato da proximidade geográfica, além de ser considerada referência de ensino fundamental do município de Ji-Paraná, obtendo uma das maiores pontuações em análises decorrentes a verificações de níveis de aprendizagens realizados pelos departamentos de educação do município, e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)²⁹. Somando a esses fatores, ressalta-se que é uma escola que se encontra aberta para comunidade e, conhecida pelos universitários devido ao Programa Institucional de bolsas à Iniciação à Docência (PIBID).

Pontuamos que houve boa recepção tanto da gestão quanto da equipe docente e, deste modo, pode-se notar que a escola se encontra aberta para diálogos com a sociedade. Nessa perspectiva, analisamos que a equipe escolar está, de fato, compromissada com a qualidade da educação que oferecem, pois ao se encontrar aberta para receber a comunidade em geral, se vale da importância da participação de todos para construção de uma educação de qualidade.

[...] A contribuição dos pais na educação formal dos filhos deve ser inabalável e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais e professores, filhos/alunos

²⁹Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): Tem a finalidade de medir a qualidade do aprendizado nacionalmente e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível no site: portal.inep.gov.br/inep.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

compartilhem conhecimentos, alcancem e trabalhem os assuntos envolvidos no seu dia-a-dia sem cair no ajuizamento culpado ou inocente, mas buscando envolver as nuances de cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice-versa (SANTOS, 2008, p.14 *apud* SIQUEIRA2014).

O construtivismo³⁰ tem sido adotado pela secretaria municipal de educação do município de Ji-paraná como escolha metodológica e deste modo, o princípio da escola está ligado ao pensamento construtivista. Este fato é constatado nos documentos de regulamentação da escola.

A sala, os educandos e a professora titular

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, 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. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 1996, p. 12).

A observação consente conhecer o contexto da sala de aula e as práticas educativas utilizadas pelo/a professor(a) titular, sendo imprescindível para que ocorra da melhor forma de regência a ser desenvolvida. Consiste ainda na verificação das condições concretas da escola e da turma escolhida.

Assim, os estágios são importantes porque objetiva a efetivação da aprendizagem como processo pedagógico de construção de conhecimentos, desenvolvimento de competências e habilidades através da supervisão de professores atuantes, sendo a relação direta da teoria com a prática cotidiana. Pois unir teoria e prática é um grande desafio com o qual o educando de um curso de licenciatura tem de lidar. E, se esse problema não for resolvido ou pelo menos suavizado durante a vida acadêmica do estudante, essa dificuldade se refletirá no seu trabalho como professor. Não é apenas frequentando um curso de graduação que uma pessoa se torna profissional. É, principalmente, envolvendo-se intensamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma (SCALABRIN; MOLINARI, 2012, p.4).

Após a escolha da escola foi iniciado o diálogo com a supervisora, expondo que a necessidade de atuar com a disciplina de Língua Portuguesa e que o docente necessitaria de ceder dias para a atividade de regência. Dado os aceites, ocorreu a apresentação da docente às

³⁰ O construtivismo é uma teoria da aprendizagem, também entendida como uma corrente pedagógica, que tem como principal foco o entendimento da obtenção da aprendizagem relacionado com a interação do indivíduo com o meio. O construtivismo foi desenvolvido pelo psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget, também leva contribuições de Lev Vygotsky e de Emília Ferreiro (NIEMANN; BRANDOLI, 2012).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

alunas da Pedagogia e nos foi dito que nossa turma seria a do 4º ano no período vespertino, que contava com vinte e nove educandos.

Descreve-se aqui, portanto, a observação em sala de aula. A estrutura da sala observada visualmente é agradável, com iluminação adequada, paredes pintadas em cor clara, boa organização entre os móveis. Lembra-se que a sala contém lousa digital, o que proporciona o dinamismo quanto a escolha dos lados da sala a ser utilizada em aula variando entre lousa tradicional e lousa digital.

No primeiro dia de observação, ao entrar em sala de aula, as crianças demonstraram espanto e surpresa ao ver duas pessoas fora de seu cotidiano como professoras, embora a regente da turma teria antecipado sobre a participação de estagiárias em sala de aula. A docente apresentou-nos à turma como estagiárias, de forma que fôssemos aceitas e, em contrapartida nos dispusemos em cooperar em sua aula, dando abertura a dinamização em sala de aula.

Durante as observações inicia-se a aula, com a docente relembrando o tema da aula anterior e dando continuidade. As atividades contempladas para esse dia vieram ser firmadas com exercícios do livro didático, que antes foram apresentadas com o uso do quadro tradicional. Os alunos responderam as atividades do livro didático e a professora corrigiu no quadro, coletivamente. Na segunda parte da aula foi trabalhada a leitura; em conjunto com a leitura foi proposto a dinâmica de fichamentos, uma atividade que possibilita verificar a interpretação. Em rodas de leituras, as crianças liam, pontuando título da história lida, autor, personagens, fatos ocorridos e ilustração. As respostas das questões eram apresentadas suas respostas em registro no caderno e/ou oralmente respondidas, quando a docente solicitava.

Verificou-se que a leitura é incentivada na turma, uma vez que é trabalhado momentos separados para realização dessa atividade, ainda incluídos os fichamentos. Ressaltamos que a docente conduz a prática de empréstimo de livro da biblioteca. Neste aspecto, o PCN menciona sobre a leitura:

- Autônoma: esta envolve a oportunidade de o aluno poder ler, de preferência silenciosamente, textos para os quais já tenha desenvolvido uma certa proficiência.
- Colaborativa: esta é uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre os índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos.
- Leitura em voz alta pelo professor e pelo aluno (BRASIL, 1998, p.72-73).

Em relação ao trabalho pedagógico, nota-se que o trabalho em grupo é bem recebido pela turma – os grupos são formados livremente, isto é, as crianças têm a liberdade de se agruparem conforme suas afinidades - é perceptível que as crianças aprovam a proposta. Desde modo, percebemos que com essa dinâmica, a relação com o outro é incentivada, refletindo em um bom resultado nas realizações das atividades, conforme menciona Lopes:

Acreditamos que todas as formas de agrupamento são importantes; e cada uma delas proporciona aprendizagens diferentes. [...] com a ajuda do educador, todos pensam juntos sobre a construção da leitura e da escrita, dão opiniões, formulam questões. É um momento único, que proporciona aprendizagens diferentes (LOPES, 2010, p. 20).

Em resumo, foi abordado nas aulas observadas: a leitura, escrita, interpretação textual e a gramática. Utilizou-se para explicações e execução de atividades a lousa e o livro didático.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Regência – Nossa ação

Mediante a experiência de observação da turma e professora titular, intervinda anteriormente de conhecimentos teóricos, possibilitaram a construção de plano de aula que somasse no conteúdo e estratégia relacionados ao da professora titular para com a turma.

As informações colhidas sobre a turma abordada na observação, também, como ponto referencial para planejar, tomou-se fundamental para conhecer o nível de aprendizagem em que os educandos se encontravam. O planejamento para a regência se deve dar pelo conhecimento das informações obtidas da turma escolhida, e assim o fizemos.

Na observação foi conversado com a professora titular sobre algumas ideias que poderiam ser desenvolvidas. Abriu-se espaço para que a docente expunha o que gostaria de ser trabalhado, entretanto ela preferiu deixar livre o trabalho a ser executado. Desta forma, nos baseamos na observação do que, supostamente, viria a somar na turma.

Conforme o trabalho desenvolvido pela docente, verificamos que é fator predominante de seu trabalho busca a melhora nos aspectos de leitura escrita com seus educandos. Pautando nesse fator, buscou-se formular plano de aulas contemplasse esses aspectos. Sabe-se que os processos de alfabetização e letramento ocorrem em conjunto, assim conforme Soares discorre:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p.14).

Deste modo, o primeiro planejamento constituiu no objetivo da escrita com significado. A proposta continha a intenção de levar a pensar como a escrita pode ser construída, qual a funcionalidade da escrita; dado ao fato de que a atividade poderia repercutir na estratégia de criação. Para esse plano de aula nos baseamos nos objetivos trazidos pelo PCN de Língua Portuguesa. A produção de textos, segundo o PCN, vem “formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes” (BRASIL, 1998, p.51).

Para se alcançar incentivo na realização da atividade foi oferecido o início da história em formato de vídeo, sendo utilizada a lousa digital como recurso, pois além de se buscar bons resultados com a atividade, também foi pensado em apresentar algo diferente do cotidiano da turma que estimulasse o desenvolvimento e aprendizagem.

Iniciou-se então a atividade falando da proposta, conseguinte, foi exposto o vídeo da história. O vídeo foi repetido três vezes, e procurou-se destacar pontos importantes a serem seguidos na continuidade da história a ser construída, como por exemplo: os personagens, o lugar e o contexto inicial.

Dar continuidade em uma história antes iniciada permitiu a construção de uma escrita a partir de hipóteses, pois o contexto inicial ofereceu apoio. Ao se apoiar em hipóteses, passa-se por um percurso anterior, qual ocorre verificar, investigar e refletir o contexto ocasionado, sendo um processo importante para a escrita.

No processo de aprendizagem da leitura e da escrita é preciso oferecer diferentes modos de escrita, proporcionar ao educando escritas de ideias livremente ou decorrentes de trajetos do educador. Na experiência vivida, embora a atividade contivesse um delineado, pois

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

a produção de texto tinha antemão uma história iniciada, contendo personagem e paisagem, o seu intuito estava firmado na concepção de uma produção livre.

[...] que o que se escreve, a quem se escreve determina o como se escreve. Daí a importância de nosso aluno ter seu interlocutor bem definido para que possa determinar o como escrever. Claro está que o como escrever pressupõe também o domínio de um conjunto complexo de habilidades que vão sendo adquiridas ao longo do processo de aprendizagem, que inicia, como vimos, antes mesmo de a criança entrar na escola, passa pelo aprendizado do sistema alfabético, vai amadurecendo e se aprofundando no decorrer dos outros níveis de ensino e pode perdurar do infinito, já que somos eternos aprendizes. O que queremos frisar aqui é a importância, no decorrer de toda essa aprendizagem, de o aluno sentir-se, assumir-se como locutor/escritor, sentir-se partícipe de uma ação interpessoal; enfim, autor de seu texto, pelo qual poderá atuar sobre seu interlocutor, e que, para tanto, deverá selecionar um conjunto de estratégias que julgar adequadas para aquele tipo de situação de interlocução [...] (PELANDRE, 2011, p.155)

Pausado o vídeo, provocou a curiosidade dos educandos, favorecendo a discutir, fazer questionamentos, criar hipóteses, sobre os personagens, o enredo e o final da história. Logo após a conversa coletiva, foi dada a proposta de produção do texto contextualizada com o tema abordado.

Ressalta, ainda, que o processo de ensino e aprendizagem destinado à formação do aluno, como produtor autônomo de textos, se estabelece num contexto interativo, dentro do qual o professor assume o papel de mediador. É ele quem irá estimular as trocas verbais entre todos os participantes, criando condições imprescindíveis para o desenvolvimento, em seus alunos, de conceitos necessários ao domínio cada vez mais amplo da tarefa de ler e escrever (RIZZARDO, 2008, p. 42).

A história escolhida para a continuidade de produção de texto titulava “Era uma vez”, o que sugeriu o início da escrita dos textos, neste fato pontuamos que não houve intervenções, embora poderíamos ter aberto uma discussão sobre as formas de iniciar uma narrativa.

Durante toda a proposta observou-se que todos se encontravam envolvidos. A história inicial proporcionou o estímulo à imaginação e, conseqüentemente na escrita. O desenvolvimento da atividade ocorreu em média de uma hora e meia, tendo como último passo a apresentação oral da história. Logo que a maioria havia terminado a proposta, sugeriu-se o compartilhamento da escrita, e, assim, parte da turma manifestou interesse em ler para os colegas. Pontua-se aqui que somente uma criança conhecia o vídeo por completo, o qual compartilhou oralmente somente com as professoras, não expondo à turma; os demais educandos deleitaram-se na imaginação.

No desenvolvimento dessa prática foi considerado as relações de sentido nas escritas, além da dimensão de contextualizações apresentadas, de modo que não limitamos somente para os aspectos gramaticais e ortográficos. Sabe-se que a turma apresenta dificuldades quanto ao domínio de certos conteúdos, isto é, dificuldades nos sinais de pontuação, desuso de parágrafos e da letra maiúscula no início das frases, acentuação, também ocorreram nas escritas a repetição de nomes e pronomes, o emprego desapropriado de conectivos, o não emprego de travessão na indicação de fala de personagens (discurso direto) entre outros.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nesta acepção, consideramos que destacar correções ortográficas e gramaticais sairia de nosso sentido de produção. Luft (1985, p. 23) menciona que:

à medida que suas folhas se enchem de correções do professor, e ela é censurada na sua linguagem, submetida a normas puristas, ao estudo da Gramática, a criança perde a espontaneidade, e parte importante de sua personalidade se encolhe, fica tolhida, murcha.

Porquanto, levamos como ponto de ponderação o processo de contextualização manifestado na escrita.

Analisa-se que por totalidade as crianças seguiram a ideia inicial da história, os desfechos foram surpreendentes. Alguns com características de contos trazendo no final como “felizes para sempre”, “e se casaram, foram morar em um castelo e foram felizes para sempre”, pois é a assimilação refletida sobre a literatura que os educandos foram apresentados e, que ainda, vem sendo mais explorado na educação; outros se desprenderam e usaram como personagem central outros elementos contidos na história.

Por fim, o vídeo foi passado por completo, desvendando a curiosidade. Houve entusiasmo das crianças ao notar que alguns fatos que haviam escrito continha na história original. Também se verificou que alguns educandos gostaram mais de suas próprias produções do que a história original apresentava. Essa era a ideia e consideramos muito produtiva. As crianças precisam perceber criadoras e importantes no processo de alfabetização e na vida escolar como um todo.

Nas análises sobre os ocorridos em sala de aula, verificamos que produção de texto é um processo vivenciado na dinâmica cotidiana de sala de aula, de modo que cabe ao docente fornecer formas que trabalhe o que é preciso para construção de educandos com boa desenvoltura para escrita. Neste ponto ainda refletimos que são os próprios educandos que conduzem o trabalho de intervenção do docente, pois são eles que dão pistas de suas necessidades, e assim, o professor planeja para intervir.

Assume-se que, na produção de texto, para se obter melhor resultado é necessário prática, intervenções e estratégias, percursos longos de aula, para que o educando conheça todos os processos, entenda sua interlocução, amplie seu sistema linguístico e venha ser capaz de produzir textos coerentes, coesos e dinâmicos, de modo que, se tornem escritor que apresentem conforme finalidade social desejada e necessária.

Tomada a leitura como o ponto de referência para a segunda proposta de aula, consideramos que ao trabalhar a leitura é necessário levar o aluno a ter contato com variadas fontes bibliográficas e pedagógicas que venha auxiliar o desempenho.

Pontua-se, a leitura é uma porta aberta para o mundo. Por meio dela as crianças constroem o seu conhecimento, podendo se tornar seres críticos capazes de atuar na sociedade de modo a modifica-la. “A leitura é um processo no qual leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor de tudo que sabe a linguagem” (BRASIL, 2000, p. 69).

Nessa perspectiva, o ato de ler precisa levar a criança à compreensão do assunto lido e não simplesmente repetição de informações, para que assim, criticamente, possa se dar a construção do conhecimento e a produção de qualquer outro texto.

O gênero adivinhas assim como cantigas, parlendas, quadrinhos, trava-línguas, poemas, entre outros são bons exemplos de atividades, pois possibilita a aprendizagem de forma lúdica, divertida, prazerosa e significativa. Dionísio (1998, p. 2) afirma que “as

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

adivinhas, desde atividades de entretenimento até atividades de fixação de tópicos gramaticais, se prestam (e se emprestam) à formação intelectual de nossos alunos”.

Sabe-se que é necessário o incentivo à leitura e escrita, assim o educador deve-se a atentar para essa necessidade de trabalhar variadas formas de se estimular o prazer na aprendizagem, contando nesse processo como os gêneros textuais, os quais podem ser trabalhados interligando o significado permitindo construção de concepções e hipóteses pelo educando. Neste aspecto, Lopes cita:

Para favorecer uma alfabetização de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social dos educandos. O educador necessita conhecer o nível conceitual e as capacidades cognitivas de seus educandos para acreditar que níveis de conhecimentos variados constituem uma riqueza para o trabalho em sala de aula (2010, p.6).

Na interpretação deve-se considerar além de leitura e resposta a compreensão do que foi lido e qual seu objetivo, entender o sentido do texto e o que nele é exposto.

Trabalhar a leitura e a interpretação de modo oral, uma alternativa que o gênero adivinhas proporciona, possibilita a aproximação do objeto de estudo com o educando, levando a compreensão de linguagem e, sobretudo, com os elementos contextuais dados por meios das perguntas e as respostas deste gênero textual.

Também, como justificativa para a utilização desse gênero textual pode-se enfatizar que a docente titular havia comunicado sobre levar propostas diferentes para serem trabalhadas, pois a aula ocorreria em uma sexta-feira, em uma semana árdua de realizações de avaliações do bimestre, e, diante disso, neste dia, as crianças poderiam estar fadigadas.

Nesta perspectiva, deu-se a atividade planejada para a regência. A regência iniciou-se com questionamentos orais à turma, para saber os conhecimentos prévios referente às adivinhas. Com exemplos e respostas elaboradas algumas crianças demonstraram conhecer o gênero textual. Dado a explicação sobre o tema, expandimos o assunto, relacionando com exemplos mencionados pelos educandos.

Utilizando-se do recurso lousa digital, apresentamos as adivinhas. Solicitamos a leitura coletiva, de modo que todos participaram, sem nenhum constrangimento. Ao colocar em prática as perguntas preparadas para se desenvolver, os educandos tiveram grande desenvoltura, ficaram entusiasmados e ansiosos a cada questão que os foram levados.

Em dados momentos foi notório a empolgação dos educandos com a aula. Os educandos se divertiam ao mesmo tempo em que liam e pensavam em busca da resposta da adivinha que lhe foram desafiadas. Foi apresentado aos educandos perguntas de temas que estavam próximos de suas vivências, conforme é destacado nos PCNs (BRASIL, 2000).

Os educandos demonstraram a cada adivinha lida, progressão nas respostas, mais desenvoltura a responder, trazendo respostas em curto tempo. Por fim, ao sair da sala de aula foi perceptível que houve reciprocidade naquilo que foi ofertado e realizado, e, por conseguinte o objetivo da aula foi alcançado.

O trabalho em grupo permitiu refletir os desafios do exercício da profissão, pois para um bom resultado é preciso envolvimento em conjunto de todos participantes do processo além de dedicação e estudo para preparar atividades e materiais.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Considerações finais

O relatório do trabalho realizado possibilitou a análise sobre percepções de aprendizagem na prática realizada em sala de aula, refletindo sobre o que se aprende na teoria e o que se utiliza na prática. Nesta perspectiva, analisamos que o plano de aula e toda a regência consentiram na base teórica percorrida.

Conforme foi explanado ao longo deste trabalho, podemos avaliar que ao vivenciar a escola permitiu-se a aproximação do trabalho com atividades linguísticas, de modo que conhecêssemos mais afundo o Ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental. Ainda, ponderamos que, nesse componente, a aprendizagem está além de apenas fornecer conteúdos de linguagem, e sim são conjuntos de uma prática de saberes e concepções.

As implicações pedagógicas percebidas durante a realização da atividade vieram contribuir com a bagagem de aprendizagem para ações futura profissional como possível educador, de modo que afluíu o que ser e o que não pretendemos ser

Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em PDF. Acesso em 29 de abril de 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Brasília: DP&A, 2000. Disponível em PDF. Acesso em 28 de abril de 2018.

DIONISIO, A. P. **Imagens na oralidade.** UFPE: Recife. Tese de doutorado. 1998. Disponível em PDF. Acesso em 01 mai. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LOPES, J. R.; ABREU, M, C. M. **Caderno do educador:** alfabetização e letramento 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

LUFT, C. P. **Língua e liberdade:** por uma nova concepção da língua materna e seu ensino. 5. ed. Porto Alegre: LP&M, 1985.

PLANDRÉ, N. P *et. al.* **Metodologia do ensino de língua portuguesa e literatura.** Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

NIEMANN, F. A., BRONDOLI, F. **Jean Piaget:** um aporte teórico para o construtivismo e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática. 2012. Disponível em PDF. Acesso em 30 de abril de 2018.

PEREIRA, R. C. M.; **Práticas de leitura e escrita na escola:** construindo textos e reconstruindo sentidos. João Pessoa: UFPB, 2011.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

RIZZARDO, J. C. C. **A leitura e a produção de textos:** desempenho de alunos do ensino fundamental e as manifestações de seus professores – Rio Claro: [s.n.], 2008

SCALABRIN, I. C. MOLINARI, A. M. C.; A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. UNAR, 2012. Disponível em PDF. Acesso em 30 de abril de 2018.

SANTOS, 2008, P.14 *apud* SIQUEIRA, L. O. P. **Sociedade, escola e família.** 2014. Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalhos3/sociedade-escola-familia/sociedade-escola-familia.shtml>. Acesso em 03 de maio de 2018.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação,** Poços de Calda – MG, n. 25, p. 5-17, jan. – abr. 2003. Disponível em PDF. Acesso em 24 abr. 2018.

MONISMO E CONSTRUTIVISMO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Deani Alves Oliveira - UNIR - oliveiraalvesdeani@gmail.com
Adelcio Izidoro Mandu - UNIR - adelciomandu2017@gmail.com
Arnaldo Gonçalves Nepomuceno - UNIR - arnaldoclaudianepomuceno@gmail.com
Karolina de Sousa Oliveira - UNIR - karolina_sousa_oliveira@outlook.com

GT 04 – Psicologia, Filosofia e Sociologia na Educação

Introdução

A aprendizagem é um processo pelo qual se adquire habilidades, conhecimentos, informações, comportamentos, competências e valores que o indivíduo concebe através das suas vivências, de seus estudos e pelo o que lhe é ensinado. É no século XX que a Psicologia contribuiu com as suas teorias em relação à aprendizagem, colaborando no processo de construção do conhecimento e na educação.

As teorias aqui abordadas foram a de Vigotski e Piaget, onde associam desenvolvimento e aprendizagem. Vigotski com a teoria histórico-cultural, afirmando que o indivíduo não adquire conhecimento por si só, mas através de suas experiências, pela apropriação da cultura pertencente ao meio em que convive e pelo compartilhamento de saberes. Para ele a criança já possui conhecimento antes mesmo de ser inserida no ambiente escolar, por já possuir o contato social.

E Piaget utilizou o modelo biológico, onde o ser aprende através do seu desenvolvimento, ocorrendo assimilação e adaptação, por meio de um processo em evolução na forma de estágios. As relações sociais são de grande importância para a formação de qualquer aluno, principalmente na escola, onde a interação entre os colegas e em especial o professor gera a progressão do aprendizado. Por isso, é de grande relevância a aquisição de conhecimento na formação profissional do educador, figura fundamental no ato de formar cidadãos.

A presente elaboração abordou o curso de Licenciatura em Física, sendo ela a parte da ciência que estuda a natureza, surgiu da necessidade humana em conhecer o mundo em que vivemos, com a intenção de entender as forças da natureza e a interação que possuímos com ela. Surgiu inicialmente na Grécia com os “Filósofos Naturais”, que estudavam e observavam os acontecimentos na natureza, procurando dar explicações lógicas ao que se observava. Deixando de ser chamada de Filosofia Natural, para se chamar Física, por causa do surgimento de cálculos.

Essa ciência também possibilita o entendimento da tecnologia e tantos outros fatores. E por ser uma área cheia de fórmulas, conceitos e teorias, alguns acadêmicos acabam não adquirindo esses conteúdos da forma certa, que é por meio da aprendizagem e não pela decoreação, também por causa do modo como as matérias são ensinadas, pela dificuldade em entender o assunto e os métodos que os docentes utilizam para avaliar os acadêmicos,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

persistindo na maioria das vezes em um único método, não procurando se adequar aos procedimentos que melhor atende as necessidades de seus alunos.

Este trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa em campo com os acadêmicos do curso de Licenciatura em Física, na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná, com o intuito de conhecer como eles percebem que aprenderam um conteúdo, os recursos que utilizam para estudar quando não possuem interesse e se os métodos avaliativos pelos quais passam, contribuem para demonstrar o que se aprendeu e os que consideram mais eficazes.

Objetivo Geral

Conhecer quais procedimentos utilizados para uma boa aprendizagem segundo acadêmicos do curso de física.

Metodologia

A pesquisa, de caráter quanti e qualitativo, foram realizados pela equipe de seis acadêmicos do curso de pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná.

O processo de construção da pesquisa se deu através da elaboração de um questionário em uma reunião realizada, no dia 16 de maio 2018 pelo grupo. Composto por dados pessoais como sexo, idade, curso e profissão, o questionário também disponha de três perguntas para a obtenção das informações necessárias, todas voltadas ao intuito de conhecer os métodos de aprendizagem utilizados pelos acadêmicos. Tendo como público para a realização da pesquisa os acadêmicos do curso de licenciatura em física da UNIR.

Na aplicação dos instrumentos de pesquisa, buscou-se no *in loco* acadêmicos com disposição e interesse em participar, sendo assim um total de seis entrevistados, onde os mesmos responderam seus questionários individualmente, para que dessa forma se pudesse obter respostas claras e objetivas.

No questionário os universitários relataram algumas de suas informações pessoais, de como realmente absorveu o conteúdo que lhe foi ensinado, as táticas que utilizam para aprender um determinado conteúdo quando não se tem interesse, e o seu ponto de vista sobre os métodos avaliativos aplicados em seu curso.

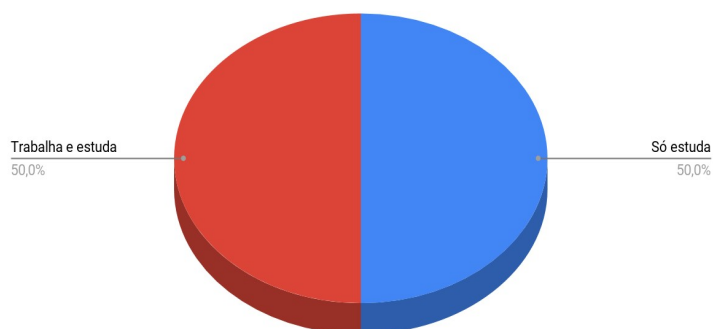
RESULTADOS DA PESQUISA

Ao longo da história o processo educacional passou e ainda passa por grandes mudanças, exigindo assim que o profissional esteja sempre atualizado. E sendo a escola uma instituição formadora do cidadão de forma holística que visa o desenvolvimento físico-psicomotor, mental-cognitivo, emocional-afetivo e o social-político, espera-se que ela tenha a sua disposição professores idôneos para executar tais funções. E para que isso ocorra faz-se necessário que esse profissional tenha uma boa formação, e assim possam estar apto as incumbências que lhe foram designadas.

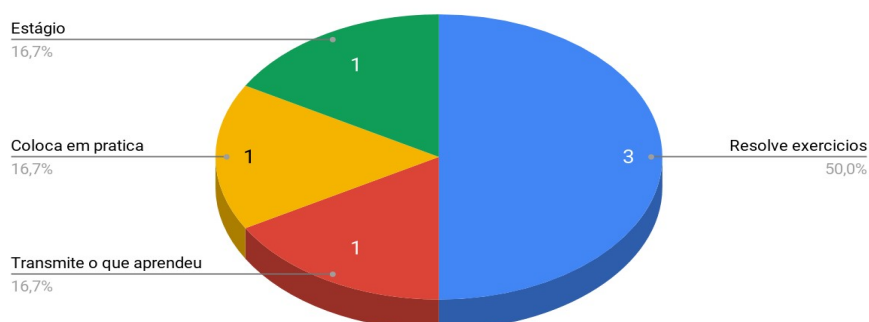
A seguir são apresentados os resultados encontrados na pesquisa.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

ALUNOS QUE AFIRMARAM TER TOTAL DEDICAÇÃO AOS ESTUDOS:

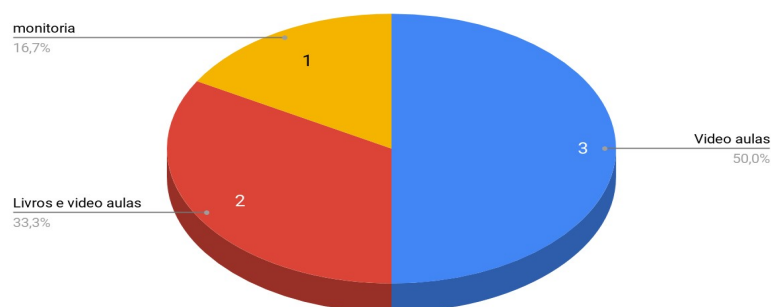


IDENTIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS APREENDIDOS:

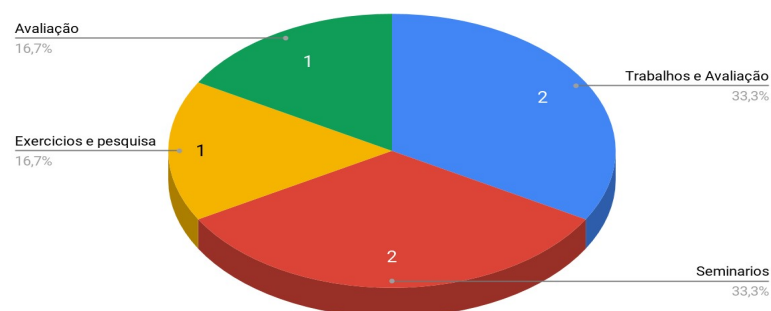


TÁTICAS UTILIZADAS PELOS ALUNOS PARA APRENDER CONTEÚDOS QUE NÃO DESPERTAM INTERESSE:

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação



MÉTODOS AVALIATIVOS MAIS INDICADOS PELOS ALUNOS:



Em decorrência da importância deste percurso na vida educacional, torna-se essencial entender como ocorre esse processo de construção do conhecimento desde seus primórdios, pois como afirma Lacanalloet *al* (p. 2)³¹ “a educação precisa ser analisada a partir de um movimento histórico, pois muito do que se faz hoje nas escolas tem origens em teorias pedagógicas clássicas, certas vezes desconhecidas pelos próprios educadores”. A história tem um peso muito grande na educação, pois dela advém às bases utilizadas nas escolas através dos grandes estudiosos, sendo assim, para entender como funciona o sistema de ensino e aprendizagem nas escolas, é fundamental conhecer os teóricos da educação.

E tendo cada autor em seu tempo histórico visto os processos de ensino e aprendizagem de uma forma, nesta pesquisa darão ênfase às contribuições dos teóricos Piaget e Vigotski³², tendo em vista que os mesmos contribuíram significativamente para esse processo, relacionando aprendizagem e desenvolvimento.

Como afirma Werneck (2006, p. 176) “a chamada “construção do conhecimento” não é então totalmente livre e aleatória levando ao solipsismo e a incomunicabilidade”. Mostrando que, para essa construção o indivíduo deve interagir com a sociedade, com o mundo, com as pessoas, e que ninguém constrói seu conhecimento sozinho, reconhecendo a importância dessa interação na construção do conhecimento.

³¹Sem informação do ano no artigo

³²Grafia Vigotski de acordo com a sugestão de Zoia Prestes

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Vigotski de fundamentação teórica monista, já afirmava em suas teorias que o processo histórico e cultural tem total influência sobre a formação do indivíduo. Para ele o ser humano precisa interagir com o meio para aprender, pois só haverá possibilidade em adquirir conhecimento, a partir das relações interpessoais, através dessa troca de saberes.

“Os homens não são dotados de muita ou pouca inteligência, solidários ou egoístas, plenos ou vazios de aptidões para a poesia, para a música, para a ciência devido a uma vontade divina. Da mesma forma que os homens não são ricos ou pobres por uma decisão divina, mas devido ao lugar que ocupam nas relações sociais-que, diga-se de passagem, foram criadas pelos homens ao longo da história-, também não têm mais ou menos capacidades, mais ou menos habilidades, mais ou menos aptidões para as artes, para a filosofia e para a ciência por um dom divino, mas devido às suas condições materiais de vida e de educação, que são condicionadas pelo lugar que ocupam nas relações sociais”. (MELO, 2004, p. 136)

Vigotski percebia um ser humano que se constrói ao longo da sua história, não um indivíduo que se desenvolve somente a partir da genética. Um ser que tem a necessidade de interagir, sendo essas interações no ambiente familiar, escolar, religioso e tantos outros que envolvem o meio social.

Percebia o ser humano com características distintas de sua espécie, como estrutura corporal, e um cérebro extremamente flexível capaz de se adaptar a várias circunstâncias, e que essas características próprias da espécie humana também possuem formas únicas de se desenvolver.

E estando esse processo de desenvolvimento fortemente ligado a sua história e cultura, apesar das semelhanças entre esses seres, cada um se desenvolverá de uma maneira, pois cada cultura se organiza de um jeito, fazendo assim com que cada ser construa suas particularidades através desta interação.

Essas mudanças ocorrentes através dessa relação do ser com o mundo se dão por meio de mediações, que podem ser de instrumentos (objetos), ou símbolos (uma representação das coisas do mundo), sendo a língua o principal instrumento de representação simbólica que os seres humanos possuem, e a linguagem como forma de comunicação. A língua também se encaixa como pensamento, onde o uso da linguagem serve para nomear, e dessa forma classificar as coisas através do pensamento e da palavra.

Dessa forma a aprendizagem promove o desenvolvimento que ocorrerá por toda vida. As especificidades de cada pessoa vão ser definidas pela sua interação, e assim irá se desenvolver porque aprende. Um dos aspectos mais importantes da teoria de Vigotski é a zona de desenvolvimento proximal, que é aquele momento onde o desenvolvimento está acontecendo, e que pode receber intervenções.

E nessas intervenções entram uma das mais importantes que é a pedagógica, onde esse sujeito depende dela para poder se desenvolver nas normas padrões culturais em que está inserido. E assim o professor é aquele que detecta o potencial do aluno e o ajuda a se superar, o professor como mediador do conhecimento.

Piaget preocupou-se com a gênese do conhecimento humano, percebia o conhecimento cognitivo como uma evolução gradativa, onde as mudanças ocorrentes na vida

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

das pessoas são ordenadas e previsíveis. E a interação entre o sujeito e o objeto é fundamental na construção do conhecimento.

“O conceito de estágio deve ser entendido antes como uma espécie de estruturação ou reestruturação repentina, parcialmente imprevisível, sempre tradicional e instável, de uma rede complexa de relações que vinculam, em um movimento continuamente ativo, certo número de conceitos e de operações mentais. De fato a vida é uma criação contínua de formas cada vez mais completas uma busca progressiva do equilíbrio entre essas formas e o meio”. (ALBERTO, 2010, p.25)

Para ele ninguém nasce inteligente, mas constrói seu conhecimento ao longo da vida. Dividindo esse processo em estágios, onde cada um traz uma forma de conhecimento diferente para a formação dessa pessoa, sendo que eles não acontecem na mesma proporção com todo mundo, varia de pessoa para pessoa.

Por ser um biólogo, olha para o ser humano como um ser biológico, que está em equilíbrio, e para que ocorra o processo de ensino aprendizagem deve acontecer um desequilíbrio na relação entre o sujeito e o objeto. Ao ocorrer esse desequilíbrio que é quando o ser se depara com uma situação desconhecida, conseqüentemente ele aprende, pois irá assimilar e acomodar aquela coisa nova.

Para ele o aluno não é um sujeito passivo que está lá apenas para receber informações, mais sim para interagir, e ao interagir em grupo ele poderá perceber que há vários pontos de vista de uma mesma situação, permitindo assim que ele possa explorar o novo por vários ângulos. Dessa forma a educação deve ser orientada para a autonomia.

Tendo como base a teoria dos dois autores, percebe-se uma semelhança quanto ao fato de afirmarem que o indivíduo com suas particularidades, é capaz de construir seu próprio conhecimento através da interação, como afirma:

“Admite então haver uma maneira “certa”, “correta”, “adequada” de conhecer que não é a da passividade, a da aceitação tácita, a de decorar fórmulas prontas, mas a do sujeito ativo que compreende os conteúdos, que refaz os passos do processo, que busca entender os significados e os sentidos assim como que construir por si próprio o conhecimento”. (WERNECK, 2006, p.180)

Enfatizando que o indivíduo tem capacidade em aprender através do convívio social, evidencia também que no processo de formação profissional, o sujeito não constrói a ciência, mas aprende de forma correta através do professor como seu mediador. Dessa forma a questão a ser analisada é como está sendo feito esse processo de aprendizagem.

Essa pesquisa em especial busca entender esse processo de ensino aprendizagem, no curso de licenciatura em física, por ser uma das áreas da educação mais defasadas por falta de profissionais qualificados, buscando entender os motivos para esses resultados.

Uma sucessão de fatores influencia para que isso ocorra, Borges (2006, p.135) diz que “para melhorar o ensino de física no Brasil reconheço ser necessário aumentar o número de professores formados anualmente. Mas que isso não é o bastante e suficiente; ao mesmo tempo é imprescindível melhorar a formação inicial dos professores”.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Formar profissionais é crucial, porém não é o mais relevante, é essencial formar bons profissionais, capacitados para atender as exigências da sociedade moderna. Com qualificação primordial para atender a demanda dessa instituição formadora do cidadão completo.

Um dos fatos que acarreta essa malformação é a de acabarem apenas decorando os conteúdos como evidência Borges (2006, p.136) “é que os professores enfatizam demais a memorização de fatos e fórmulas, assim como a sua aplicação na resolução de exercícios de fim-de-capítulo, em detrimento do desenvolvimento do pensar científico”.

Decorar não é uma prática muito boa para ser usada como método de aprendizagem, pois conteúdos que são apenas memorizados podem ser esquecidos com o tempo. E essa é uma das formas mais utilizadas nos cursos de físicas, onde se devem decorar fórmulas e resolver cálculos sem na maioria das vezes conhecerem o porquê e para que. Um conhecimento da história, da teoria por trás das fórmulas ajudaria há uma melhor compreensão. (BORGES, 2006)

Outro problema apontado por Borges (2006, p.136) é a forma como é exemplificado os conteúdo mediante a realidade de vida deles “está ligado à abordagem e ao uso dos modelos nos materiais de ensino e na sala de aula. Raramente os modelos são usados como ferramentas efetivas para se pensar sobre sistemas e fenômenos físicos”. Os modelos para abordar e exemplificar os temas em sala de aula acaba não transmitindo uma realidade compreensível do tema para os alunos, sendo assim apenas recursos auxiliares para o ensino das teorias e não ajudam no raciocínio e na compreensão de tais conteúdos. A tecnologia é um meio muito eficaz para trazer a realidade para a sala de aula, onde com o auxílio dos professores os alunos podem encontrar ensinamentos que possibilitam aplicar os conceitos a realidade o que facilita a aprendizagem. (BORGES, 2006)

Borges (2006, p.136) também diz que outro determinante nessa formação, “é que os professores não se empenham em desenvolver o pensamento científico, nem sobre planejar e conduzir investigações, nem a desenvolver habilidades de argumentação e comunicação de idéias”. O professor como mediador do conhecimento, pode facilitar o desenvolvimento de aprendizagem do aluno, dando a ele instruções claras sobre os melhores procedimentos para se aprender determinado conteúdo. Mesmo cada aluno tendo particularidades diferentes, levando em consideração a hereditariedade e a cultura, os professores devem ser sensíveis a essas diferenças individuais, buscando meios hábeis e adequados para conseguir abranger todo o público alvo. (BORGES, 2006)

Em consequência disso esses professores físicos recém formados terão um domínio limitado da física e dos processos científicos empregados na física. Diante disso é importante conhecer a opinião dos acadêmicos do curso, saber o que eles pensam a respeito da formação que estão recebendo, e o que eles julgam ser necessário mudar para uma aprendizagem melhor.

Referências

ALBERTO. M. JEAN PIAGET. ed. Massangana: fundação joaquim nabuco. Recife, 2010. disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4676.pdf>. Acesso em: 23 maio 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BORGES. O. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE FÍSICA: Formar! formar melhor! Revista Brasileira de ensino de física, v. 28, n. 2, p. 135-142. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/0D/rbef/v28n2/a03v28n2.pdf>. Acesso em: 30 abril 2018.

LACANALLO. L. F. *et al.* MÉTODOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM: Uma análise histórica e educacional do trabalho didático. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT4%20PDF/M%C9TO%20DOS%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20UMA%20AN%C1LISE%20HIST%D3RICA.pdf. acesso em 28 abril 2018.

WERNECK. V.R. SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: O PAPEL DO ENSINO E DA PESQUISA. Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro. v.14, n.51, p. 173-196, abr./jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n51/a03v1451.pdf>. acesso 25 maio 2018.

NO CAMINHO DA DOCÊNCIA: APRENDIZADOS DA REGÊNCIA

Edna Ribeiro Araújo - UNIR
Alini Freitas Souza - UNIR
Elisane Regina Souza - UNIR

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento

Resumo:

Este trabalho apresenta reflexões sobre a regência da Língua Portuguesa realizada com crianças do 3º ano que estão em processo de alfabetização na Escola Municipal Fernando de Azevedo. Os temas trabalhados em sala foram contos, parlendas, uso do R e RR e a cultura indígena. Para fundamentação teórica, em cada tema procuramos apresentar a visão de alguns autores, os quais citamos: Ramos; Lopes, Abreu e Mattos (2010); Soares (2003), entre outros que nos ajudam na compreensão das reflexões aqui apresentadas. Percebe-se que grande parte do êxito do professor/a está relacionado à aplicação do conhecimento teórico que possua e nas diferentes, brincadeiras e toda forma atrativa à realidade da criança.

Palavras-chave: alfabetização, aprendizagem, didática.

O Presente texto tem como finalidade apresentar as informações que foram obtidas na Escola Municipal Fernando de Azevedo na cidade de Ouro Preto do Oeste/RO durante a regência do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia. Registramos as atividades desenvolvidas com a turma do 3º ano A, relacionando os conteúdos ministrados em sala à luz das reflexões de vários autores sobre o processo de alfabetização.

Muitos estudos têm sido realizados voltados para a alfabetização nos anos iniciais, visando encontrar caminhos que apoiem a prática docente, no sentido de que venha contribuir para uma alfabetização efetiva. A maioria dos estudiosos dessa área, compreendem o valor do livro didático e a até concordam que seja uma excelente ferramenta para auxiliar o professor, contudo, não deve ser o único instrumento de trabalho em sala. Para um melhor desempenho,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

o professor/a deve adequar sua prática pedagógica de modo a atender à necessidade da criança, e, portanto, precisará adotar novos métodos e recursos que apoiem seu trabalho.

Estudos comprovam que a aprendizagem é feita de diversas maneiras, em que as brincadeiras, as atividades lúdicas no geral, são de grande importância nesse processo e podem ser um excelente suporte para o trabalho dos professores /as no processo de alfabetização. As crianças aprendem por meio de experiências, observação e exploração de seu ambiente escolar e familiar. Falando sobre aprendizagem, citando Zabala Ramos afirma:

A aprendizagem é um conceito amplo que aborda a dinâmica de apropriação do mundo pelo ser humano e envolve aspectos psicológicos, biológicos e sociais. Por isso, mais que a apropriação por meio de uma exposição organizada e a proposição de um conjunto de atividades, envolve a interação entre os homens e o seu meio, os quais vivenciam a relação de interdependência (RAMOS, 2013, p. 3).

A multiplicidade de métodos que podem ser aplicados em sala possibilita maior êxito no trabalho do professor e também na aprendizagem da criança. Além disso, possibilita atender a criança com mais especificidade em sua dificuldade, pois cada uma aprende de modo diferente.

É de suma importância o conhecimento teórico do professor /a, pois, isso poderá ajudá-lo, a compreender como a criança pensa, como age, e também lhe dar embasamento para elaboração do seu trabalho. Contudo, do professor /a, é exigido, muito mais que o conhecimento do conteúdo, tornando-se necessário que ele saiba aplicá-lo a fim de que não seja apenas um transmissor de conteúdo, mas que procure maneiras de instigar seus aprendizes na busca de seu próprio conhecimento através de uma educação problematizadora.

Paulo Freire (2011) afirma que o educador deve tomar plena consciência que seu papel não sendo transmissor de informações, mas, um mediador do mundo no processo de aprendizagem e, de instrumento de transformação no sentido da reflexão crítica e comprometida. Sendo assim, não pode entregar ao aluno um conhecimento pronto e acabado, mas sim motivar o educando.

O trabalho realizado em sala de aula na regência nos levou a pensar sobre os desafios que envolvem o processo de alfabetização da criança. Embora estivéssemos trabalhando a mesma disciplina, as atividades com a turma do 3º ano foram bem diversificadas, cada dia um conteúdo diferente. Assim, trabalhamos gêneros textuais, os contos, parlendas e a diversidade cultural enfatizando a cultura indígena.

No primeiro dia de regência, a aula foi desenvolvida com base no livro didático, com o gênero textual conto, cujo título era “A Galinha Ruiva”. Este conto apresenta uma mensagem de tentativa de cooperação, podendo ser trabalhado aspectos úteis à formação dos educandos. Lopes, Abreu e Mattos destacam a importância de trabalhar com gêneros textuais na educação.

Os gêneros textuais, orais ou escritos, têm sua existência no cotidiano das pessoas e expressam-se em designações diversas, como: poema, trava-língua, quadrinho, conto, fábula, lenda, parlenda, adivinha, carta, bilhete, sermão, receita culinária, notícia de jornal, piada, conversa ao telefone etc. O objetivo do educador que se preocupa em alfabetizar letrado inclui a produção e análise de diferentes gêneros textuais, a fim de que o educando possa aprender o uso social de cada um deles (LOPES; ABREU; MATTOS; 2010, p. 21).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A partir dos autores podemos entender que mesmo que a criança não seja alfabetizada, os gêneros textuais são grandes facilitadores e abrem várias possibilidades de se alfabetizar por meio destes recursos. Na matemática por exemplo, os jogos são excelentes recursos para estimular o raciocínio e o gosto pela disciplina. Este método tem tido resultados muito positivos para a aprendizagem, pois dão sentido ao conteúdo que antes não tinha nenhum sentido para elas.

Tudo precisa fazer sentido para a criança, seja na brincadeira, numa simples receita ou coisas que lhe são comuns. Algo que faz sentido para a criança, é justamente a brincadeira, e esta é inerente ao ser humano, tão natural, que até os bebês fazem naturalmente.

Após o conto, trabalhamos com o exercício do livro e a seguinte proposta foi a criação de uma finalização para o conto “A galinha Ruiva”, sendo falado pela turma de forma oral e não escrita. Uma criança sugeriu que a galinha colheria o trigo sozinha e não dividiria com os amigos, pois nenhum deles quiseram ajudar na plantação e na colheita do trigo. A aplicação da atividade foi dinâmica e proporcionou a participação dos alunos na finalização do conto e também em resolver as questões do livro.

A realização das atividades pelas crianças nos levou a concluir o que Lopes, Abreu e Mattos (2010, p. 20) ensinam:

Propiciamos momentos de trocas, interações, exposição de opiniões, elaboração de ideias, organização de atividades, dentre outros, para explorar a linguagem oral. Buscamos sugerir para o educador, durante as unidades, a necessidade de buscar os conhecimentos prévios dos educandos e colocá-los como sujeitos participantes das propostas escolares.

A produção de texto e a leitura oportunizam a criatividade e contribuem para o desenvolvimento do educando, além de levar em consideração, que as atividades realizadas em conjunto proporcionam uma troca maior na relação de uns com os outros. Deste modo, os gêneros textuais estão presentes nas mais diversas formas em nosso cotidiano e especialmente nas brincadeiras infantis. Em sala, podem ser amplamente utilizados pelo professor/a, tornando-se uma excelente ferramenta, não só da brincadeira por brincadeira, mas sobretudo, por sua relevância na construção do sujeito e suas relações interpessoais, podendo por meio de um conto por exemplo, a criança aprender a desenvolver sua autonomia, criatividade e relacionar-se com os outros.

Ao analisar a prática desta aula, percebemos que poderíamos ter realizado um trabalho em duplas para que a atividade fosse mais dinamizada e houvesse maior interação entre as crianças. Contudo, o resultado foi positivo, todos os alunos participaram das atividades propostas, havendo grande empenho da turma, apesar de haver mais participação por parte de algumas crianças e outras não.

O conteúdo para o segundo dia de aula na disciplina de língua portuguesa foi parlenda e o uso de RR. Por meio das parlendas, as crianças podem aprender o quanto estas são importantes como manifestação do folclore para a cultura brasileira. Elas estão presentes nas cantigas de roda, nas brincadeiras e nos jogos infantis sendo contagiante até mesmo entre adultos.

Ao falar sobre as parlendas, iniciamos com o questionamento a respeito do que as crianças sabiam a respeito. Elas também participaram falando das cantigas e brincadeiras que

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

conheciam. Lopes, Abreu e Mattos (2010) argumentam: “Desde bem pequenas, as crianças brincam com a sonoridade das parlendas. Desta forma, nasce uma relação afetiva e prazerosa com a linguagem”.

A música, quadras, poemas, parlendas, como uma proposta de trabalho nas classes de alfabetização, atende o educando integralmente, enriquecendo seu universo de conhecimentos e, ao mesmo tempo, resgata o lúdico, o prazeroso no processo de aprendizagem (LOPES; ABREU; MATTOS; 2010, p.26).

A parlenda envolve ainda o trabalho com rimas, algo muito comum nas brincadeiras das crianças. Desta forma, torna-se uma importante ferramenta de ensino para o professor, devendo apenas saber adequá-las ao momento.

O educador deve criar situações didáticas em que seus educandos leiam antes de aprenderem a ler convencionalmente. Para isso, deve planejar atividades de leitura, em que coloca os educandos a refletirem sobre o conhecimento que já possuem, podendo observar a letra, inicial ou final, associar o som inicial ou final da palavra (como do seu nome ou de algum colega), estabelecer semelhanças e diferenças entre as palavras etc (LOPES, ABREU, MATTOS 2010, p. 18).

Apesar de termos escolhido um tema tão interessante como parlenda, não trabalhamos conforme havíamos planejado. Como não fomos nós que iniciamos a aula, e sim, a professora da turma, não nos foi possível conduzir a aula conforme havíamos planejado e ousar nas possibilidades que a parlenda oferece. A parlenda requer uma aula dinâmica, com canto, recitação de versos, isso com certeza traria mais alegria e a atenção das crianças.

Essa experiência nos fez perceber que por melhor que seja um recurso, o não uso da forma correta, pouco acrescentará para a excelência da aula e para a aprendizagem dos alunos. Cabe ao professor/a, saber como usá-los, de maneira alegre, contagiante para chamar a atenção das crianças.

Nosso plano de aula envolvia também trabalharmos usando o R e RR, conforme estabelecido pela professora regente. Nesse estágio de aprendizagem, destacamos que é importante que a criança já possua o princípio alfabético da escrita, também é relevante levar a criança a construir seu próprio conhecimento, levando-as a observarem e descobrirem princípios ortográficos e capacidade para verbalizá-los e não apenas a memorizá-los. Assim, demos exemplos de palavras com R e RR na escrita e na pronúncia mostrando suas diferenças nos sons. Para isto, escrevemos várias palavras no quadro com R e RR, enfatizando suas diferenças nos sons produzidos, como por exemplo: arranha e aranha; carreta e careta; carro e caro. Logo após a nossa leitura, pedimos as crianças que também lessem, pois, isso lhes daria uma percepção maior daquilo que queríamos transmitir.

A participação das crianças na leitura das palavras foi empolgante. É incrível a disposição que demonstram quando algo lhes chama atenção. Para dinamizar a aula, escrevemos várias palavras no quadro e aplicamos a brincadeira do “morto, vivo” para “forte, fraco”, ou seja, a cada palavra lida, elas deveriam dizer se o R era fraco ou forte, por exemplo: careta...fraco; marreta... forte. Como sugerido pela professora, não aprofundamos muito na apresentação do conteúdo, porque isso seria trabalhado aos poucos com a turma para que tivessem um melhor aproveitamento.

Escolhemos atividades que as crianças colocassem o R ou RR nas palavras. Nesse caso os alunos deveriam identificar a diferença da pronúncia entre o R fraco e o RR forte, e,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

consequentemente, fazer a distinção em seu uso na escrita. Neste conteúdo, pode-se trabalhar o uso de palavras cruzadas, rimas, parlendas, músicas e vários outros recursos que podem auxiliar o trabalho do professor.

Na aula seguinte, a professora nos sugeriu abordar a diversidade cultural. Achamos interessante trabalharmos a cultura indígena, mostrando a diversidade de suas etnias, e a importância da preservação de sua cultura.

Tardelli (2002), afirma que o trabalho pedagógico tem por efeito produzir indivíduos modificados de forma durável, com uma ação prolongada de transformação que tende a dotá-los de uma mesma formação durável e transferível. Diante disso, pode-se dizer que quando ensinamos os costumes e hábitos dos índios e outras culturas, ensinamos que não somos todos iguais, mas sim diferentes e sendo o respeito o elo que nos une. Vivemos num mundo marcado pela diversidade e entendemos que a escola tem a responsabilidade de ensinar sobre as diferentes culturas que existem e o respeito que se deve a cada uma delas.

A aula sobre a cultura indígena foi realizada por meio de uma apresentação em slides das festas, rituais, pinturas, objetos artesanais, músicas, e, para enriquecer a compreensão dos alunos, levamos alguns alimentos típicos do povo indígena.

É importante ressaltar que ao apresentarmos o assunto às crianças percebemos as diversas reações, que variaram entre surpresa e dúvidas pela existência de um modo de vida tão diferente do nosso. Isso despertou nelas a curiosidade e a imaginação sobre o como vivem, como se alimentam e até como produzem fogo.

Ao analisar o conteúdo desta aula, poderíamos ter trabalhado um ditado de palavras relacionado à cultura indígena, pois, trata-se de uma turma de muitas crianças que não são totalmente alfabetizadas. O ditado desperta muito a atenção dos educandos, e o professor por meio deste recurso pode ver em que nível de aprendizagem a criança se encontra, podendo ser um meio de poder sanar suas dúvidas.

Neste momento percebemos o quanto é importante o/a professor/a estarsempre preparado/a, com uma boa formação pedagógica e que esteja sempre buscando algo diferente para os educandos. Segundo Lopes, Abreu e Mattos (2010, p.6) “O educador necessita conhecer o nível conceitual e as capacidades cognitivas de seus educandos para acreditar que níveis de conhecimentos variados constituem uma riqueza para o trabalho em sala de aula”.

A realização deste trabalho nos ajuda perceber o quanto os fundamentos teóricos são importantes para o exercício da prática docente com os diferentes pontos de vista abordados no campo educacional, pois, o conhecimento do professor/a deve ir além de sua prática em sala. Entendemos que a criança só poderá ser vista e compreendida plenamente se o professor tiver capacidade para perceber suas necessidades.

Compreendemos ainda que o docente tem que saber aplicar o conhecimento de maneira correta, pois, caso não saiba, não obterá êxito em seu trabalho. Existem uma multiplicidade de métodos que tornam as atividades em sala atraentes aos olhos da criança, mas, o que promove maior desempenho para a sua aprendizagem é o que está relacionado ao seu contexto social.

Por fim, compreendemos, que os muitos estudos voltados para a educação, é para que esta possa cumprir o seu dever social que tem como propósito maior a transformação do indivíduo. Não se trata, portanto, de algo passageiro, de uma mudança efêmera, mas algo duradouro, que o conduza na concretização de sua cidadania plena.

Referências

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LOPES, Janine; ABREU, Maria; MATTOS, Maria;. Caderno do educador: **Alfabetização e letramento 1**. 2 ed. Brasília: MEC, 2010.

RAMOS, Daniela. Aprendizagem Colaborativa e a Educação Problematicadora Para Um Enfoque Globalizado - Pdf. Disponível em:
<<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/506/207>> Acesso em 16 de dez de 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 26ª Reunião anual da ANPEd. Minas Gerais. 2003.

TARDELLI, M. C. **O ensino língua materno: interações em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2002.

**O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O RELATO DA PRIMEIRA
EXPERIÊNCIA ENQUANTO DOCENTE**

Nilson Barros da Silva
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR -
nilsonbarros02@hotmail.com

Valéria Rocha dos Santos
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Valeriadarocha2014@hotmail.com

Neidimar Vieira Lopes Gonzales
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR
neidimar1@yahoo.com.br

GT 06 – Educação Infantil: Currículo, Interações e Brincadeiras

Resumo:

O objetivo do presente trabalho é apresentar, por meio de relato de experiência, os resultados obtidos a partir de uma atividade prática realizada a partir da disciplina de Políticas Públicas em Educação do curso de Pedagogia, na Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, campus de Ji-Paraná-RO, no 7º (sétimo) período, cuja intenção foi desenvolver um Projeto de cidadania para a Educação Infantil, visando colaborar com a aprendizagem das crianças. O nosso embasamento teórico está ancorado em Brasil (1996; 2015) e outros/as. O resultado da atividade nos permitiu concluir que as crianças tem um conhecimento que prévio que precisa ser respeitado, principalmente reconhecido, tendo em vista que o ato de reconhecer colabora consideravelmente para desenvolvimento da autonomia da criança.

Palavras-chave: Experiência. Projeto de cidadania. Crianças.

Introdução

Você já teve a oportunidade de conviver, mesmo que por poucas horas, com uma criança que tenha a faixa etária de 3 (três) a 5 (cinco) anos de idade? Se sua resposta for sim, com certeza deve ter se perguntado o motivo delas fazerem tantos questionamentos, a conhecida e famosa fase dos porquês. Ao nascer, a criança começa a sua caminhada de descobertas e, ao adentrar no ambiente escolar, na Educação Infantil, ela começa perceber, com mais intensidade, os acontecimentos que estão presentes à sua volta e, por consequência passa a questioná-los constantemente.

O ensino da Educação Infantil está amparada pela Constituição Federal (CF) de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o qual foi conquistado por meio de muitas lutas e apoio de movimentos sociais. Desde então, conforme as necessidades aparecem, tem-se a necessidade de adequação e reformulação das leis que envolvem a Educação Infantil, buscando garantir que o processo de desenvolvimento da criança seja contínuo e promissor.

Nesta direção, por intermédio da atividade prática solicitada pela professora da disciplina de Políticas Públicas em Educação do curso de Pedagogia, na Fundação

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Universidade Federal de Rondônia – UNIR, campus de Ji-Paraná, estado de Rondônia, no 7º (sétimo) período, a qual teve o objetivo de construir e executar um projeto de cidadania, que nomeamos de “Respeito para além dos muros da escola”. Optamos por desenvolver nossa atividade em uma escola de Educação Infantil, pois, conforme as orientações da professora, responsável pela disciplina, o projeto podia ser realizado com as/os estudantes do Ensino Infantil, Educação Jovens e Adultos (EJA) ou 1º (primeiro) ao 5º (quinto) Ano do Ensino Fundamental, afim de experienciar um campo não vivenciando. Assim, na sequência descrevemos a nossa experiência ocorrida no Centro Municipal de Educação Felipe Anselmo Abreu de Souza, localizada no município de Ji-Paraná-RO.

I – Construindo caminhos para execução do projeto de cidadania

Como é trabalhar com o Educação Infantil? Quais as bases para Educação Infantil? Como nós docentes em formação devemos se posicionar diante das crianças da Educação Infantil? As perguntas acima foram feitas quando optamos por planejar a nossa atividade prática de elaborar e executar um projeto de cidadania com as crianças dessa modalidade, tendo em vista que não tínhamos tido a oportunidade de trabalhar com as crianças de faixa etária, mas, compreendíamos a importância de vivenciar essa experiência.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, seção II, artigo 29 (vinte e nove) afirma que a Educação Infantil é a primeira fase do ensino básico e juntamente com o apoio da comunidade e da família, tem o papel de colaborar com o desenvolvimento das crianças nos campos social, físico, intelectual e psicológico, de modo garantir que a mesma tenha condições para seguir descobrindo o mundo a sua volta.

No artigo 31 (trinta e um) desta mesma Lei, é descrita as regras de como a Educação Infantil deve ser organizada, “[...] mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças [...]” viabilizando o acompanhamento com atendimento mínimo de (quatro) horas diariamente e de 7 (sete) horas para período integral, bem como monitorar a frequência de no mínimo de 60% (sessenta por cento) do total de 800 (oitocentas) horas.

Ao chegar na escola procuramos perceber como se dava a rotina da escola, de modo adequar o nosso projeto conforme as necessidades da mesma, pois, nosso desejo era somar com o fazer pedagógico da instituição, bem como com a metodologia utilizada pelo /a docente, na sala em que posteriormente, aplicaríamos o nosso projeto. O professor da turma nos sugeriu que ao executar o nosso projeto tivéssemos a preocupação de trazer as crianças para a atividade proposta, como forma de ter a atenção delas para o tema em exposição, ou seja, que a partir das falas crianças presente na sala de aula, fossemos desenvolvendo o nosso projeto.

Buscamos estar em conformidade com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município de Ji-Paraná-RO, o qual afirma que “ao brincar as crianças colocam seus conhecimentos em jogo, bem como os transformam. Mesmo sem brinquedo uma criança pode brincar, sobretudo porque utiliza seu imaginário para criar objetos, cenários, lugares que se constituem em brincadeiras [...]” (2015, p. 8).

Deste modo, compreendemos que ao executar o nosso projeto, identificado por: Respeito para além dos muros da escola mediante uma atividade de apresentação teatral, contribuimos para o desenvolvimento criativo, comunicativo, expressivo, social, físico, intelectual e psicológico da criança, bem como garantimos que elas, por meio dessa atividade, pudessem se reconhecerem e participar ativamente.

II – Projeto de cidadania: Respeito para além dos muros da escola

Ao executamos o nosso projeto: Respeito para além dos muros da escola, percebemos que as crianças tinham conhecimento do tema proposto, pois, na medida que íamos narrando acontecimentos sobre a temática e, também fazíamos questionamentos referentes ao assunto narrando, elas iam colaborando com a história, dando sugestões de situações vivenciadas por elas mesmas que poderiam acontecer com os personagens, ou seja, elas tinham conhecimento sobre o tema proposto.

Nesta direção, é importante que o docente tenha o entendimento do seu fazer pedagógico e por meio dele promova situações em que a criança esteja no centro, em outras palavras, que a criança tenha a liberdade e autonomia para se expressar, de modo que as suas experiências, vivenciadas em sala de aula, possa levada para a vida inteira.

Ficamos maravilhados quando pensamos no tema, mas, não tínhamos ideia de como seria a execução dessa atividade, bem como, não sabíamos a reação das crianças, tendo em vista, que eram crianças do Pré II. A experiência, para nós aconteceu como um forma de quebrar o tabu, pois, nunca tínhamos trabalhado com crianças da Educação Infantil, como já mencionamos. Nosso desejo foi de cooperar com o desenvolvimento de cada criança. Vale ressaltar que não utilizamos muitos materiais para execução do projeto, pois, queríamos partir da zona de conhecimento que elas já possuíam e, a partir dele promover um desenvolvimento e aprendizagem, assim, buscando ampliar essa zona de saber.

Precisamos considerar que a aprendizagem e o desenvolvimento se relacionam, pois, compreendemos que a criança “[...] desde o ventre da mãe carrega consigo formas de aprendizado que serão desenvolvidas pelo social. O aprendizado é o que promove o despertar dos processos internos do desenvolvimento [...]” (CARMO ET AL, 2017, p. 6), colaborando para o crescimento do sujeito e a sua relação com ambiente em está inserido. Assim, podemos considerar que ao elaborar e executar o nosso projeto, mesmo que utilizando poucos recursos, colaboramos para o aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Considerações finais

Com base em nossa experiência podemos afirmar que a prática nos cursos de licenciatura é de grande valia, sobretudo, se tratando da Educação Infantil, pois, temos a partir dessas vivencias temos a consciência do papel de contribuir positivamente no processo de desenvolvimento da criança, bem como podemos criar traumas que as mesmas carregaram por toda vida.

A Educação Infantil tem por objetivo garantir que a criança tenha o aparato necessário, sobretudo o incentivo para continuarem se desenvolvendo. E cabe aos responsáveis da área terem a consciência que é importante aproveitar todo o conhecimento que a criança possui.

É importante destacar que no exercício da prática, realizada durante a formação acadêmica, que vamos desenvolvendo habilidades para promover um ensino que colabore com a aprendizagem das crianças. No entanto, compreendemos que cabe ao docente no exercício de sua função, mediar ensino e a aprendizagem, ou seja, possibilitar caminhos para que a criança possa ter autonomia e desde o início de sua caminhada seja tenha coragem para argumentar e questionar, tenha criticidade como diria Paulo Freire, o grande pensador da educação brasileira.

Assim, diante de nossa primeira experiência enquanto docentes da Educação Infantil, ressaltamos que o exercício da prática é essencial para que o futuro docente tenha consciência

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

de seu fazer pedagógico, bem como tenha a compreensão de que o seu papel é de mediar o desenvolvimento da criança, pois, ao adentrar no contexto escolar elas já possuem uma bagagem de conhecimento e, esta precisa ser reconhecida como forma de garantir as crianças tenham acima de tudo a liberdade para criar, expressar e se desenvolver

Referências

BRASIL, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Acesso em: 15. Agos. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm.

CARMO, C. P. et al. A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 2017. Acesso em: 16. Agos. 2018. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23662_12144.pdf.

RONDÔNIA. Secretaria de Municipal de Educação. Orientações Curriculares para Educação Infantil, 2015. Disponível em PDF.

O LÚDICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS

Josieli Oliveira Ferreira³³

³³Acadêmica do 5º Período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Campus de Ji-Paraná, participa como estudante do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

josielioliveiraferreira@gmail.com

Geise Kele Pascoal De Oliveira ³⁴

geisekelepascoal17@gmail.com

Cosme Alves dos Santos Júnior ³⁵

emsocj@gmail.com

GT 03: Educação inclusiva

Resumo:

Este artigo ressalta a importância do lúdico como ferramenta a ser utilizada no processo de ensino para crianças que possuem dificuldades de aprendizagem. Visando reforçar o conceito do mesmo como uma melhor estratégia pedagógica para tornar a criança protagonista do seu próprio saber. Levando em consideração que o ato de brincar é indissociável da etapa da infância. O presente artigo tem como objetivo fazer considerações sobre a ludicidade como um elemento que pode contribuir para a inclusão escolar, tendo em vista que a mesma caracteriza-se como um momento não imposto, na qual a espontaneidade, expressividade e a criatividade da criança conseqüentemente apresentam-se. A metodologia utilizada buscou analisar os conceitos teóricos através da pesquisa bibliográfica e dos dados coletados durante o período de estágio que nos trouxe reflexões sobre a ludicidade como um elemento que pode contribuir para a inclusão escolar do aluno com deficiência na escola inclusiva. A fundamentação teórica teve como base estudos de Coelho (2010), Hutim (2010) e Dhome (2003) sobre a ludicidade, nas reflexões de Freire (1996) sobre a autonomia do aluno na aquisição do conhecimento e Mantoan, (2006) sobre a prática da educação inclusiva. Assim o lúdico é de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades motoras, ele proporciona uma atividade interativa, construtiva importante na formação social e cultural do indivíduo, pode-se afirmar que os alunos com deficiência sentem-se estimulados. Ressaltando que os métodos lúdicos facilitam o processo de ensino aprendizagem, contribuindo na construção do conhecimento, escolhas, descobertas e desenvolvimento da imaginação.

Palavras-chave: Educação infantil. Aluno com deficiência. Ludicidade. Lúdico.

Introdução

Analisar a educação inclusiva faz-nos pensar em um ambiente escolar que partilha de um pensamento pedagógico alternativo no qual todos são vistos como sujeitos, independentemente de suas necessidades educacionais. Contudo é importante ressaltar que não há receitas prontas para atender à especificidade de cada aluno com transtornos comportamentais, dificuldades de aprendizagem ou com deficiência.

A partir da experiência que o lúdico proporciona, torna-se possível ao indivíduo, uma reflexão sobre os efeitos que se revelam nele e nas relações compartilhadas com outros sujeitos. Trabalhar com a ludicidade na educação inclusiva é considerar a criança com deficiência como um sujeito que deve participar do processo de aprendizagem, dessa forma

(GEIPEI) da UNIR, na linha de pesquisa Educação de Surdos, sob a orientação da professora Ms. Rosiane Ribas de S. Eler.

³⁴Acadêmica do 5º Período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Campus de Ji-Paraná, participa como estudante do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva (GEIPEI) da UNIR, na linha de pesquisa Educação de Surdos, sob a orientação da professora Ms. Rosiane Ribas de S. Eler.

³⁵Acadêmico do 5º Período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Campus de Ji-Paraná, participa como estudante do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva (GEIPEI) da UNIR, na linha de pesquisa Educação de Surdos, sob a orientação da professora Ms. Rosiane Ribas de S. Eler.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

questionar, refletir e (re)estruturar sobre as práticas pedagógicas vigentes e suas funções perante a deficiência.

O presente artigo surgiu a partir das experiências com estágio em educação inclusiva e dos debates sobre inclusão de alunos com deficiência na disciplina de Libras no curso de Pedagogia e participação nos encontros do Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva (GEIPEI). O presente estudo objetiva analisar os conceitos teóricos através da pesquisa bibliográfica e dos dados coletados durante o período de estágio e tem como objetivo fazer questionamentos e considerações sobre a ludicidade como um elemento que pode contribuir para a inclusão escolar, tendo em vista que a mesma caracteriza-se como um momento não imposto, na qual a expressividade e a criatividade da criança conseqüentemente apresentam-se de forma espontânea.

O lúdico com prática pedagógica inclusiva

Partindo do pressuposto que as práticas tradicionais não alcançam todos os alunos em sala de aula, a ludicidade torna-se um meio de explorar e potencializar a capacidade de aprendizado da criança, principalmente aquelas com dificuldades cognitivas ou com deficiência. De acordo com Coelho (2010, p. 18): “Através do ato de brincar a criança tem a capacidade de criar, imaginar, cooperar, de ter auto estima e com isso confiar em si mesma.” Isso significa que por meio do brincar a criança adquire reais noções das vivências sociais, e experiencia um processo de aprendizagem mais completo.

A brincadeira contribui para vários aspectos do desenvolvimento das crianças, tanto nos aspectos cognitivos, quanto nos aspectos sociais e afetivos. Segundo Hutim (2010), o lúdico faz parte da vivência humana e tem como características sua espontaneidade, funcionalidade e satisfação. Na atividade lúdica o foco não é somente o resultado, mas tudo o que é realizado durante esta ação. Na educação infantil o lúdico oportuniza uma seqüência de desenvolvimentos benéficos, que propiciam a aprendizagem.

A escola possui uma grande importância na vida de todo ser humano, principalmente na infância. Ao ter acesso a mesma, as crianças tem a oportunidade de ampliar a sua noção de convívio social, e aprender a lidar com as especificidades de cada uma, aprimorando assim sua forma de pensar. Por meio do lúdico esse processo torna-se mais efetivo principalmente para as crianças com deficiência e transtorno de aprendizagem.

A sala de atendimento educacional especializado (AEE) é um exemplo fundamental do uso do lúdico para proporcionar uma melhor aprendizagem. E a mesma de acordo com a Constituição Federal de 1988 artigo 208 diz que é dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: inciso III –“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” Sendo assim o atendimento Educacional Especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino nas escolas comuns da rede regular.

O AEE funciona como um recurso de fundamental importância para a Inclusão Escolar de pessoas com deficiência. As possibilidades de abordagem são inúmeras para a estruturação do AEE e cada escola desenvolve uma proposta única de trabalho. Contudo, é necessário que haja um projeto político que atenda às diferentes necessidades dos alunos, e a ludicidade é capaz de atender as peculiaridades dos mesmos.

A utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a aprendizagem de alunos com deficiência, tanto no AEE, quanto em sala de aula, pode ser considerada como uma ação

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

positiva, pois o lúdico passa a ser visto como um aliado para os professores ensinarem os seus alunos com deficiência visto que necessitam de estratégias diferenciadas para alcançar o aprendizado, na busca em desenvolver as habilidades desses alunos dentro de uma perspectiva inclusiva.

Ao utilizar a atividade lúdica como uma ferramenta no desenvolvimento das inteligências múltiplas, dos saberes e na construção do conhecimento dentro do ambiente escolar, o professor estará proporcionando um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades, além destas que o lúdico estará despertando na criança, ele contribuirá também para o desenvolvimento da criatividade, na inteligência verbal, linguística, coordenação motora, entre outras. Dhome (2003) diz:

O desenvolvimento pessoal funda-se em um processo de auto descoberta, onde cada qual tende a tomar consciência do que sabe fazer e do que tem dificuldade, como pode potencializar aquilo que faz bem e conviver, ou diminuir, com afeitos daquilo que tem menos habilidades. O processo de comparação pode ser doloroso, porém é eficaz e, às vezes, inevitável. Porém, atividade lúdica pode compor este processo de comparação de forma agradável, divertida e em um clima de camaradagem. Quando a criança joga, ela percebe suas possibilidades e a dos companheiros. (DHOME, 2003, p. 124 -125).

O desenvolvimento da criança é um processo em que a mesma se descobre, na qual tem mais êxito quando realiza uma atividade que ela domina e lhe traz prazer, ao invés de uma em que ela encontra dificuldades e que não lhe chama a atenção. Este processo, sempre irá existir em todas as fases da vida, mas para a criança que não possui essa perspectiva, isso gera um desconforto no processo de aprendizagem e dificuldade no seu meio. A atividade lúdica expressa o seu papel de forma agradável, trabalhando a habilidade e dificuldade da criança com deficiência. Hutim (2010) ressalta que a criança:

Ao estar envolvida com outras em jogos e brincadeiras ela mesma percebe qual a dificuldade e habilidade, o que se dá melhor no seu desenvolvimento e ao fazer bem ela se sente muito bem e quer que todos participem do seu processo e este processo é inevitável para criança. (HUTIM, 2010, p. 8)

Ao se trabalhar com a criança com deficiência, os jogos e brincadeiras proporcionam ao professor estar conhecendo as habilidades e dificuldades de seus alunos, e a ludicidade permitirá com que o ele busque diferentes estratégias para alcançar sucesso na aprendizagem desses alunos, proporcionando a interação deles com seus colegas de sala, oportunizando ao aluno com deficiência desenvolver as suas habilidades e ao mesmo tempo respeitando os seus limites.

Ao professor, enquanto agente de transformação social, cabe reconhecer o papel do jogo no processo de inclusão como um recurso viável e eficaz na aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais. Através desse momento lúdico o aluno tem a oportunidade de estabelecer o jogo como mediador no entendimento mais complexo da inclusão no cotidiano cultural, social e escolar. Nesse processo ele é capaz de produzir um sentido e diferenciadamente construir uma significação para a sua aprendizagem. (COELHO, 2010, p. 9 - 10).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O brincar promove vários fatores positivos como por exemplo a interação e a percepção de realidade, este paralelo entre lúdico e real é fundamental para o desenvolvimento da criança com deficiência, enquanto ser dentro de um círculo social. Os estudos da área afirmam de forma categórica, como estas interações sociais colaboram para o seu desenvolvimento. Enquanto brinca, a criança reproduz regras e vivencia noções que está percebendo na realidade. Logo, as interações adquiridas pelo brincar possibilitam a internalização do real, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

De acordo com Coelho (2010), a utilização da ludicidade como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem pode ser considerada como uma ação positiva, na qual a noção do lúdico passa a ser tida como aliada para os professores no que tange a orientar os alunos com deficiência e transtornos de aprendizagem na busca pelo aprimoramento de suas habilidades e potencialidades dentro de uma perspectiva inclusiva.

O ambiente escolar deve ser um local prazeroso, que proporciona às crianças o direito de experimentar, explorar, expressar, tocar, vivenciar tudo isso por meio de atividades diversificadas. Segundo Coelho (2010), o docente deve explorar as diversas formas de atuação neste campo, trabalhando atividades que despertem o interesse do aluno promovendo uma melhor efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Para isto é necessário um local cheio de estímulos, ao qual o principal objetivo seja o seu desenvolvimento de maneira equilibrada.

A escola inclusiva deve ter conhecimento das necessidades de todos os seus alunos, e estar sempre buscando meios para adaptar-se aos diversos ritmos e formas de aprendizagem que assegurem também vivências educacionais adequadas com a utilização de um currículo mais flexível, uma boa organização escolar, diversidade de recursos e um trabalho em conjunto com a comunidade.

Um olhar sobre a vivência prática da inclusão

A ludicidade é um método bastante requisitado e estudado por proporcionar vários benefícios no processo de ensino aprendizagem das crianças com deficiência, porém a partir do questionamento se esse método é realmente utilizado e proveitoso no ambiente escolar, assim nos deparamos com as várias realidades.

A experiência vivenciada durante um estágio de observação e intervenção realizado em uma escola da rede municipal de Ji-Paraná RO proporcionou-nos uma perspectiva mais abrangente sobre a importância do lúdico como ferramenta pedagógica no processo de ensino aprendizagem das crianças com deficiência. Durante as observações realizadas na sala de atendimento educacional especializado (AEE), foi perceptível que a ludicidade enquanto principal estratégia de ensino demonstrou-se de extrema eficácia na construção dos saberes dos educandos.

Durante a vivência do estágio notou-se que as atividades aplicadas no AEE sempre assumiam uma forma lúdica, o que proporcionava aos alunos um maior interesse e desenvolvimento diante do que estava sendo aplicado.

Ao abordar estes conteúdos de forma mais técnica e objetiva ficou evidente que todos os educandos com transtornos de aprendizagem não assimilavam de forma satisfatória os mesmos. Porém no AEE o lúdico como instrumento de ensino consegue facilitar o processo de assimilação de saberes, como salienta Rocha (2005):

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

É fundamental que a escola propicie as condições necessárias para o desenvolvimento de atividades que dêem espaço para a comunicação, a interação com outras pessoas, a vivência em grupo, construindo conhecimentos e habilidades necessárias à vida em sociedade. (ROCHA, 2005, p. 81).

Isso exige que o profissional da educação tenha domínio de variadas técnicas de aplicação do lúdico. Muitos professores não possuem domínio e conhecimento sobre a ludicidade, o que pode acarretar alguns problemas. Se o professor não fizer o uso correto da ludicidade, a mesma não trará benefício algum e será vista como preenchimento de tempo e puro divertimento.

Ficou nítido que as atividades aplicadas pelo docente responsável do AEE, sempre tinham um viés educacional, nunca eram apenas um exercício de lazer, ou preenchimento de tempo, sempre era voltado para a construção de conhecimento, todas as atividades eram bem direcionadas, e mesmo quando surgia uma situação de desinteresse por parte do aluno o mesmo conseguia contornar esta situação. Segundo Alves e Santos (2013):

O professor deve se apropriar de conhecimentos profundos a respeito da ludicidade, para proporcionar aos alunos uma aprendizagem eficaz. É necessário que os professores entendam o lúdico como uma ferramenta que é totalmente dependente de quem a domina. (ALVES; SANTOS, 2013, p. 6).

Para que haja um ensino de qualidade é preciso que o professor se comprometa e ofereça diferentes estratégias para favorecer o aprendizado de seus alunos. Se aplicada de uma forma correta a ludicidade na educação inclusiva se torna um importante instrumento de aprendizagem e nos traz vários aspectos positivos, pois a mesma contribui para o desenvolvimento da linguagem, motricidade, atenção e inteligência. Gera o prazer, divertimento, estímulo intelectual, desenvolvimento harmonioso, autocontrole e auto realização.

É importante salientar que não há maneira de garantir uma aprendizagem significativa. Porém, cabe ao docente buscar novas metodologias, elaborando aulas diversificadas, em que o lúdico e o concreto façam parte dos recursos utilizados. Com isso existe a possibilidade do educando com deficiência contextualizar o conteúdo com as atividades desenvolvidas, direcionando assim os saberes adquiridos para o seu cotidiano. É de suma importância que o aluno apresente-se como um indivíduo participativo na construção do seu saber, e não apenas um espectador deste processo, Freire (1996), afirma que:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção. (FREIRE, 1996, p. 12).

Para que isto aconteça, é primordial que exista um espaço, no qual conflitos e diferenças sejam expostos claramente, construindo assim novas maneiras de sentir, entender, ver, representar e organizar a visão de mundo. Pois é notório o crescimento da reivindicação pela participação mais autônoma mediante a singularidade do educando.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Conforme Coelho: “Isso significa encarar os problemas do sistema educacional como um todo, assumindo a escola como instância social de contradições que propiciam o debate construtivo, promovendo efetivas aprendizagens na formação de cidadãos.” (2010, p. 14). Algumas escolas não possuem condições de oferecer o suporte necessário para que os professores explorem as várias possibilidades que o lúdico traz, grande parte causada pela falta de recursos pedagógicos.

Os educadores que optam por utilizarem tais métodos são capazes de transformar as salas de aula em ambientes prazerosos, onde tanto eles como os alunos são cúmplices de uma aventura entre, o aprender a aprender e o aprender a pensar. Sendo assim, a formação do educador deve estar ligada a uma prática reflexiva e a um ciclo contínuo de adaptação, para que as leis que direcionam a inclusão não sejam tidas como um processo impositivo, mas sim, como garantia ao direito de todos a uma educação de qualidade. “Nos debates atuais sobre inclusão, o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições educacionais” (MANTOAN, 2006, p. 15).

Considerações finais

Sabendo que o lúdico é de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades motoras e uma atividade interativa, construtiva, social e cultural, e importante na formação do indivíduo, pode-se afirmar que os alunos com deficiência sentem-se estimulados. Ressaltando que os métodos lúdicos facilitam o processo de ensino aprendizagem, contribuindo na construção do conhecimento, escolhas, descobertas e desenvolvimento da imaginação.

Visando a importância da ludicidade como metodologia na educação inclusiva e a necessidade de colocá-los em prática, é preciso que hajam um maior quantitativo de estudos capazes de elucidar os benefícios que o lúdico proporciona na educação inclusiva, tendo em vista que na maioria das situações, a escola realiza esse atendimento sem levar em consideração a sua importância, sendo que na maioria dos casos os profissionais que utilizam este método não possuem conhecimento específico desta área de estudo.

É válido atentar aos professores sobre a importância do uso da ludicidade na prática pedagógica com crianças com transtornos, dificuldades de aprendizagem ou com deficiência. As atividades lúdicas quando bem organizadas pelos docentes tornam-se um ótimo instrumento de ensino, estimulando o desenvolvimento social, cognitivo, motor e afetivo, além de promover aprendizagens curriculares.

O uso de brincadeiras e jogos no processo de inclusão leva os alunos a enfrentarem os desafios que surgem durante a caminhada escolar, pois o lúdico possui uma relação direta com a aprendizagem e o desenvolvimento dos mesmos, permitindo assim, a convivência compreensiva com as diferenças.

Portanto, o lúdico como proposta de transformação, pode aprimorar o aprendizado de forma que proporcione a inclusão, e a oportunidade de ter conhecimento sobre quais atividades relacionadas ao educando com deficiência, considerando que não se trata de uma atividade complementar, mas sim uma atividade que torna possível a construção da identidade e da personalidade. Com a ludicidade consegue-se lidar e contrabalancear as emoções, produzindo assim um ambiente agradável que incite a aprendizagem.

**ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Referências

ALVES, Hilana Oliveira de; SANTOS, Maele dos. O Lúdico e o Ensino de História. **XXVII Simpósio Nacional de História**. Natal, RN. Jul. 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1365644931_ARQUIVO_TrabalhoXXVII_ISNH-MaeledosSantosPereiraBarbosa-HilanadeOliveiraAlves.pdf>. Acesso em: 5 de Ago 2018.

COELHO, V.M. O jogo como prática pedagógica na escola inclusiva. Conselheiro Lafaiete, MG, BRASIL. 2010. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1485/Coelho_Vania_Maria.pdf?sequence=1. Acesso em: 08 de Ago 2018.

DHOME, Vânia. **Atividade lúdica na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996. 148 p.

HUTIM, M.M. Ensinar numa perspectiva lúdica a partir dos jogos e das brincadeiras na educação infantil. Aparecida de Goiânia: GO, 2010. Disponível em: <http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/ENSINAR%20NUMA%20PERSPECTIVA%20L%C3%9ADICA%20A%20PARTIR%20DOS%20JOGOS%20E%20DAS%20BRINCADEIRAS%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20-%20MARCILEY%20HUTIM.pdf>. Acesso em: 08 de Ago 2018.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2006. p. 15-30.

ROCHA, R.C. **Surdez e Ludicidade: mobilizando a comunidade escolar através da gestão participativa**. Rio de Janeiro, RJ: INES, 2005.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA DISCUSSÃO DE GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

Ana Carolina Oliveira Sanches – UNIR – carolina01sanches@gmail.com
Denise da Silva Rodrigues – UNIR – sdeniserodrigues24@gmail.com
Juscineia dos Santos Delfino – UNIR – juscysantos.jipa@hmail.com
Rosiane Silva Corrêa – UNIR – rosisilva12@outlook.com.br
Tainá Souza da Conceição – UNIR – tainasou143@gmail.com

GT 02 – Gênero, Sexualidade e Educação das Relações Étnico-Raciais

1 INTRODUÇÃO

No século XXI, as discussões que abrangem gênero e diversidade precisam ser levados ao ambiente escolar que por sua vez deve colocar em discussão e atualizar-se com o

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

desenvolvimento da sociedade. No entanto, a diversidade sexual ainda é vista como um assunto que envolve tabu por grande maioria da sociedade, que não aceitam essa abordagem nas escolas tanto ao nível fundamental quanto médio.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1948), “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. São também dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade, e tem capacidade para gozar os direitos e liberdades estabelecidos nesta declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição. Merece destaque os direitos à vida, à alimentação, à educação, ao trabalho, à liberdade, à religião, à livre orientação sexual, dentre outros.

Existem práticas que sofrem preconceito por parte dos setores por parte daqueles que se aproximam do que é considerado “correto” segundo a sociedade. Seguindo essa lógica, as práticas homossexuais e homoafetivas, são condenadas, vistas como transtorno, perturbação ou desvio à “normal e natural” heterossexualidade.

Os que manifestam desejos diferentes dos comportamentos estabelecidos pela sociedade, além de condenador por várias religiões, são enquadrados no campo patológico e estudados pela medicina psiquiátrica que buscava a cura para aquele mal. Foi necessária a contribuição de outros campos do conhecimento para romper com a ideia de “homossexualismo” como doença e construir os conceitos de homossexualidade e de orientação sexual, incluindo a sexualidade como constitutiva da identidade de todas as pessoas.

Devido aos discussões e lutas dos movimentos feitos pelos grupos LGBTs, existe a urgência de inclusão, no currículo escolar, da diversidade de orientação sexual, como forma de superação de preconceitos e enfrentamento da homofobia é uma das grandes lutas do grupo.

Embora a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), tenham afirmado o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, a prática educativa ainda não se efetivou nas escolas da Educação Básica. No entanto, a educação no Brasil é uma máquina de exclusão, portanto, o objetivo deste trabalho é fazer uma abordagem teórica sobre gênero e diversidade na escola, com ênfase na diversidade sexual.

2GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

A escola, lugar de transmissão de conhecimentos, mas também é espaço para encontro, troca de saberes e socializações. O Estado Democrático de Direito assegura o reconhecimento das diversidades, no entanto, observa-se que as escolas públicas brasileiras estão, muitas vezes, mais comprometidas com práticas que levam a discriminação, violências, promovendo ou mantendo desigualdades entre as pessoas (WELTER; GROSSI, 2018).

As políticas socioeducativas e práticas pedagógicas inclusivas, voltadas a garantir à permanência, a formação de qualidade, a igualdade de oportunidades e o reconhecimento das diversas orientações sexuais e identidades de gênero contribuem na melhoria do contexto educacional e apresentam um potencial transformador que ultrapassa os limites da escola, em favor da consolidação da democracia (CONFERÊNCIA NACIONAL LGBT, 2008).

De acordo com Moura (2005), é no ambiente escolar que os estudantes podem construir suas identidades individuais e de grupo e exercitar o direito e o respeito à diferença.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Portanto, se faz necessário contextualizar o currículo, “cultivar uma cultura de abertura ao novo, para ser capaz de absorver e reconhecer a importância da afirmação da identidade, levando em conta os valores culturais” dos estudantes e seus familiares, favorecendo o respeito e valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças.

A abordagem de sexualidade, gênero e diversidade sexual na escola precisa contribuir para que esse processo de humanização, sendo fundamental “romper ideias cristalizadas e construídas na sociedade, formando um ser humano consciente das relações sociais a que está submetido, principalmente considerando esse ser humano no período da adolescência” (MAIA *et al.*, 2012).

Para que seja possível uma visão contextualizada da diversidade se faz necessário que compreenda o termo sexualidade, relacionando o que é comumente definido à compreensão de que a sexualidade não envolve somente a visão de desejo ou orientação sexual. Essa evolução no conceito destaca a necessidade de uma discussão, antes subordinados a uma hierarquia social que excluía os movimentos sociais. De acordo com Altmann:

O uso desta palavra é estabelecido em relação a outros fenômenos, como o desenvolvimento de campos de conhecimento diversos; a instauração de um conjunto de regras e de normas apoiadas em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimento, sensações e sonhos. (ALTMANN, 2001, p. 577).

A conceito de gênero tem sido construído por intermédio de um entendimento tradicional e fundamentado nos moldes que historicamente vem sendo considerado como padrão ideal de família e sociedade. Nesse sentido, Oliveira descreve que:

A sexualidade deve ser avaliada como um fato social, ainda que seja preciso considerá-la como uma energia essencial à vida e à saúde, por abordar as relações de gênero, respeito e a diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Trata-se de uma postura percebida frente à movimentação de uma parcela cada vez mais significativa da sociedade, que hoje reivindica seus próprios direitos de forma mais ativa. (OLIVEIRA, 2017, p. 234).

Oliveira (2017) ainda complementa ao afirmar que a diversidade sexual “seria a configuração construída socialmente de todas as diferenças que compõem a sexualidade”, estando ligadas as experiências, personalidades, maneiras de agir, um multiculturalismo visível em divergência aos modelos convencionais, normalmente aceitos e assimilados pela sociedade. De acordo com Godinho (2004): “É de responsabilidade do Estado a preservação qualitativa das relações sociais estabelecidas na sociedade e, por outro lado, a contenção dos conflitos gerados por eventual tecido social discriminatório”. Já na opinião de Hall (2004), “o sujeito é produzido ‘como um efeito’ do discurso e no discurso, no interior de formações discursivas específicas, não tendo qualquer existência própria”.

Carloto considera que:

Não se trata de perceber apenas corpos que entram em relação com outro. É a totalidade formada pelo corpo, pelo intelecto, pela emoção, pelo caráter do EU, que entra em relação com o outro. Cada ser humano é a história de suas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

relações sociais, perpassadas por antagonismos e contradições de gênero, classe, raça/etnia. (CARLOTO, 2001).

Nesse sentido, mesmo que a inserção do debate nas escolas seja uma questão complexa de ser entendida pela Sociedade, a luta por garantir os direitos de uma classe respalda a necessidade de um debate a nível nacional no que se refere a alternativas que promovam mudanças nos currículos escolares, vinculadas em uma ação democrática oferecida por políticas públicas de Educação. Pois como aborda Santomé, propostas práticas são indispensáveis para uma educação de qualidade. Segundo Santomé (1995), “é necessário um currículo que em todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estejam presentes as culturais silenciadas”.

As discussões sobre a inserção da sexualidade no currículo escolar não é algo recente, pois a temática orientação sexual é um dos temas transversais que compõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Há também de se destacar a produção científica sobre a temática, que se mostra como um norte de uma gestão que pode ajudar para desmitificar preconceitos espalhados no campo educacional. Dessa forma, segundo Altmann:

Através da colocação do sexo em discurso na escola, há um complexo aumento do controle exercido sobre os indivíduos, o qual se exerce não através de proibições, punições, mas através de mecanismos positivos de poder que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade. (ALTMANN, 2001, p. 582).

Outros pesquisadores abordam uma concepção de justiça social e discussões sobre relações de poder e Estado, Segundo Daniliauskas:

A concepção de justiça é fundamental para compreender o caminho pelo qual é importante problematizar e analisar todas as pessoas enquanto sujeitos de direitos, as injustiças identificadas e as suas formas de superação, seja por meio de espaços de participação e controle social, assim como políticas públicas, com especial atenção às educacionais. (DANILIAUSKAS, 2010, p. 02).

Já para Foucault (1997), “é o Estado que transforma a sexualidade em questão política e, juntamente com os saberes científicos, contribui para a proliferação de discursos a seu respeito”. Mas segundo o autor, também surgem movimentos sociais de resistência.

De acordo com Gomes (2007), “a cultura é aprendida”. Por isso é importante que questões como estas sejam discutidas na escola. De acordo com Ambrosetti (1999), “trabalhar com diversidade não é, portanto, ignorar as diferenças ou impedir o exercício da individualidade. [...] É preciso dar espaço para a expressão de cada um e para a participação de todos na construção de um coletivo apoiado no conhecimento mútuo, na cooperação e na solidariedade”.

Várias pesquisas abordam que as escolas e os profissionais da educação não consideram os conhecimentos das pessoas em formação, quer seja pela cor de pele, pelo gênero, ou outros fatores. Sobre esse aspecto, Lopes (2008) contribui com a informação de que:

essa postura contribui para a naturalização de ideais corpóreos como branquitude, de gênero como masculino e de sexualidade como

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

heterossexualidade. Recorrentemente a escola atua como uma das principais agências de (re) produção e organização de indivíduos sociais de forma genericada, sexualizada e racializada (LOPES, 2008, p. 127).

A reprodução citada por Lopes está no sentido contrário da vida fora da escola, que acentua as diferenças, vinculado aos avanços dos movimentos sociais feministas, antirracistas e de gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e transgêneros.

Lopes (2008), discute uma contradição nas escolas baseada em três pontos, que são: profissionais da educação, pessoas em formação e políticas públicas. Os profissionais da educação são legitimados na escola e normalmente são reprodutores das tradições em que foram formados ou preferem não discutir devido sua religião ou crença, achando que o assunto não deve ser discutido na escola, ou seja, os alunos tem contato diariamente com a abordagem do tema nas ruas, na televisão e em redes sociais, e onde realmente deveria ser ensinados não acontece. As pessoas em formação são elaborados conceitos e ideais de acordo com as práticas sociais e já os discursos das políticas públicas da educação são realizados de acordo com políticas de identidades.

Segundo Lopes (2008), para superar as contradições do discurso do contexto escolar, deve se partir das teorias queer, que dessa perspectiva teórica “seria possível questionar normatividades em relação à sexualidade, problematizar a naturalização da vida social e os ideais que persistem na escola apagando e homogeneizando corpos e discursos como parte de uma lógica monocultural”.

É de muito cedo que as pessoas se veem em meio de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações e expressões desqualificantes. Segundo Junqueira, esses comportamentos são considerados como:

[...] poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica”. Por meio dessa pedagogia, estudantes aprendem a ser hostis aos homossexuais, transgêneros, negros, frequentadores de religiões não hegemônicas, entre outros, antes mesmo de saber a que se referem. A invisibilidade e a “pedagogia do armário” são alternativas utilizadas por muitos gays e lésbicas para fugir da “pedagogia do insulto” (JUNQUEIRA, 2009, p. 17).

Segundo Mendonça (2011):

a escola pública se distancia de sua função social, que é a socialização e a produção de conhecimento, e reproduz padrões sociais, perpetua concepções, valores e clivagens sociais, “fabrica sujeitos” (seus corpos e identidades), legítimas relações de poder, hierarquias e processos de acumulação, estimula a internalização do heterossexismo, recorrentemente definido como homofobia, misoginia, negação, autoculpabilização, autoaversão de jovens e adultos com identidades e desejos sexuais não hegemônicos.

Muitas vezes, o que é retratado por Mendonça ocorre com a participação ou omissão da família, da escola, do Estado e da sociedade em geral. Admitir esse processo é a primeira coisa para um espaço que seja democrático, que aceite as diferenças e que as pessoas não precisem passar por tanto medo ou culpa, só porque não tem o mesmo padrão aceito pela Sociedade. Sociedade essa que não tem o direito de estabelecer padrões de acordo com a maioria, de querer a homogeneidade, afinal, somos diferentes, nascemos diferentes, e lutaremos sempre pela aceitação da diferença e uma sociedade mais justa e pertinente para todos.

3 CONCLUSÕES

A invisibilidade da temática, por parte de educadoras e educadores e de todas as autoridades do sistema educacional, concorre consideravelmente para que essas violências se perpetuem.

A partir da intervenção de educadores e cidadãos em geral que poderá ser provocado as mudanças de valores em favor da construção de uma sociedade livre de discriminação sexual. A discussão desse tema é de extrema importância, inclusive dentro das salas de aulas, pois como citado por Kant “o ser humano é aquilo que a educação faz dele”. Sendo assim, se esse tema for discutido em sala de aula o aluno vai ter um contato inicial sobre esse assunto, minimizando os preconceitos e tendo a oportunidade de entender como funciona cada tipo de identidade e orientação sexual.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. **Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Revista Estudos Feministas, 2001.

AMBROSETTI, Neusa Banhara. **O “Eu” e o “Nós”**: trabalhando com a diversidade em sala de aula. *In*: Pedagogias das diferenças na sala de aula. São Paulo: Papius, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, out 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 14 maio 2018.

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, DF, dez 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 maio 2018.

CARLOTO, Cássia Maria. O conceito de gênero e sua importância para a análise das relações sociais. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 3, n. 2, p. 201-213, 2001.

DANILIAUSKAS, Marcelo. Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: Uma análise do Programa Escola Sem Homofobia. São Paulo, 2011. **Dissertação** (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Universidade Federal de São Paulo, 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade – A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

GODINHO, Tatau. **Construir a igualdade**: combatendo a discriminação. *In*: Políticas públicas e igualdade de gênero. São Paulo, 2004.

GOMES, Ana Maria Rabelo. **Aprender a cultura**. *In*: LOUREIRO, Maria Helena Mourão; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. Cultura e Educação: parceria que faz história. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo: versão 2009. Rio de Janeiro: Cepesc; Brasília: SPM, 2009. Disponível em:

<http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2013/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf>

Acesso em: 14 maio 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

JUNQUEIRA, Rogério. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. *In:* JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre homofobia nas escolas. Brasília: UNESCO/MEC, 2009. p. 13-51.

LOPES, Luiz P. M. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. *In:* MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 125-148.

MAIA, A. C. B. et al. **Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 151-156, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722012000100017>. Acesso em: 16 maio 2018.

MENDONÇA, Sueli G. de Lima. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 341-357, 2011.

MOURA, Glória. **O Direito à Defesa**. *In:* MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. SECAD / MEC, Brasília, 2005, p. 69-82.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no Currículo**. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Alienígenas na sala de aula – Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

Texto-base da Conferência Nacional de LGBT. **Direitos Humanos e Políticas Públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais**. 2008, p. 19.

UNESCO. **Declaração Universal de Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas. 10 de dezembro de 1948. 1948.

WELTER, Tânia; GROSSI, Miriam Pillar. É possível ensinar gênero na escola? Análise de experiências de formação em gênero, sexualidade e diversidades em Santa Catarina. **W**. Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 123-145, jan./abr. 2018.

**O PROCESSO DE OCUPAÇÃO E PREJUÍZOS CAUSADOS PELAS OCUPAÇÕES
NO ESTADO DE RONDÔNIA**

Mônica David Fischer – UNIR - fischerdmonica@gmail.com
Letícia de Lima Leonardo – UNIR – leticialeonardo26@gmail.com

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas Artigo

RESUMO

A formação dos primeiros núcleos populacionais da região do estado de Rondônia foi marcada pela violência, massacre e escravidão de indígenas em prol do Império Português que tinha como finalidade a exploração dos produtos naturais para exportação e venda no mercado europeu. A instalação da República Velha resultou em processo estatal de concentração de terras em favor das oligarquias amazonenses e mato-grossenses, as quais passaram a controlar a produção de matéria-prima da borracha. Para tanto, foram trazidos à região pessoas oriundas da região Nordeste do Brasil. A produção do látex findou com o término da Segunda-Guerra Mundial. Sendo que todo esse contingente populacional passou a residir na região, dedicando-se ao garimpo do ouro e cassiterita. A ocupação espacial do Estado de Rondônia ocorreu em razão de processos econômicos externos, os quais teve por objetivo a utilização dos recursos naturais localizados nesta localidade sem preocupação com as consequências sociais e ambientais.

Palavras-chave: Ocupação de Rondônia. Povos da Floresta. Prejuízos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa traçar um quadro geral a respeito da ocupação do atual Estado de Rondônia (antigo Território Federal do Guaporé) ao longo da história nacional, dos

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

sucessivos regimes políticos, e, principalmente, das diferentes ondas de imigração que se sucederam nesta região do território nacional.

Devido o modo pelo qual se deu a industrialização nacional, com rápida urbanização e êxodo rural descontrolado, os centros urbanos brasileiros eram dotados de grandes reservas populacionais. Essas reservas populacionais enfrentavam graves problemas sociais, como o desemprego, falta de moradia, custo excessivo de vida, etc. Por tais razões, o regime militar resolveu criar válvulas de escape, ou seja, estimulou a ocupação da Amazônia Ocidental.

O problema é que isso ocorreu de forma atrapalhada e sem planejamento o que causou sérios problemas ambientais. Vejamos: a ocupação do estado de Rondônia ocorreu ao argumento da existência de solos ricos para a agricultura, cujos lotes foram entregues aos primeiros colonos pelo INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), sendo que os colonos deveriam entrar nas picadas construídas para tomar posse dos lotes, desde que realizassem o desmatamento da área em questão.

Assim, os colonos deram início às queimadas das florestas nativas existentes em suas áreas, com a finalidade de práticas agrícolas. Ao final das queimadas e da implantação das culturas agrícolas, constatou-se que grande parte do território rondoniense não detinha solos aptos à agricultura. Esse foi um grande erro, porque grande parte da floresta Amazônica foi destruída sem qualquer tipo de estudo capaz de comprovar que aquelas terras eram capazes de manter a perpetuação da agricultura na região. Logo, trocou-se um patrimônio ambiental e biogenético incomensurável por um grande vazio abandonado.

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E AS CONSEQUÊNCIAS DA OCUPAÇÃO

Nos tempos coloniais, o Império Português passou a centrar suas preocupações sobre o território do Guaporé após a expulsão dos Holandeses (radicados no Nordeste) e dos Franceses (que controlavam a foz do Rio Amazonas). Visava-se consolidar o domínio português sobre a maior extensão possível do território colonial, além do que fora estabelecido no Tratado de Tordesilhas.

De acordo com Nascimento (2010), os indígenas eram os povos autóctones que, por milhares de anos, ocuparam a região do atual estado de Rondônia antes da chegada dos portugueses e espanhóis à América. Segundo a autora, a região foi considerada, por muito tempo, como um vazio demográfico principalmente devido aos ataques indígenas e dificuldade de navegação.

A região sofreu investidas capitaneadas pelo Bandeirante Raposo Tavares. Partindo do Estado de Mato Grosso, por meio do Rio Guaporé, até chegar ao Rio Mamoré e, conseqüentemente, ao Rio Madeira. A colônia portuguesa logrou êxito em controlar a margem direita do Vale do Rio Guaporé-Mamoré, destruir o complexo de missões jesuítas espanholas, e escravizar diversos indígenas nesse processo.

A expedição de Raposo Tavares foi determinante para o estabelecimento das fronteiras que, em 1750 pelo Tratado de Madri, foram previamente consolidadas. Por outro lado, foi também responsável pela escravização de grande quantidade de índios e destruição das missões religiosas, em especial, as espanholas que realizavam um gradativo processo de avanço no sentido do vale do rio Guaporé-Mármora. (SOUZA; PESSOA, 2010, p. 147).

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

E com o controle português sobre a foz do Rio Amazonas, a área do Vale do Rio Madeira e Vale do Rio Guaporé-Mamoré passou a sofrer investigadas do Império Português a partir de Belém do Pará.

Nesse contexto, Souza e Pessoa (2010) afirmaram que, foram formados os primeiros núcleos populacionais na região. Salienta-se que o controle espacial sobre essa região oferecia ao Império Português os seguintes elementos econômicos: mão-de-obra escrava e as chamadas drogas do sertão.

Contudo, a formação dos primeiros núcleos populacionais dessa região foi marcada pela violência, massacre e escravidão de indígenas em prol do Império Português que tinha como finalidade a exploração dos produtos naturais para exportação e venda no mercado europeu. Ou seja, foi mais um capítulo da exploração de pessoas e recursos naturais em favor do Império Português.

Historicamente, a população indígena da região amazônica foi escravizada, expropriada e, não raramente, massacrada. As comunidades indígenas amazônicas, desde o período das drogas do sertão, quando não foram exploradas pelas ordens jesuítas, o foram pelas governantes, bandeirantes, ou por outros colonizadores. (SOUZA; PESSOA, 2010, p.144)

Durante a República Velha foi registrada nova onda de ocupação da região, com a finalidade de explorar os seringais localizados na região norte e noroeste do atual Estado de Rondônia. Isso ocorreu em razão da crescente demanda por borracha no mercado mundial; dado o crescimento geral do processo de industrialização e, em especial, a descoberta da técnica industrial da vulcanização.

A instalação da República Velha resultou em processo estatal de concentração de terras em favor das oligarquias amazonenses e mato-grossenses, as quais passaram a controlar a produção de matéria-prima da borracha (látex) e vendê-la ao exterior. Para tanto, foram trazidos à Região Amazônica pessoas oriundas da região Nordeste do Brasil - que estava a passar por grave situação de seca no semiárido nordestino.

Em 1971, quando a chegada de migrantes nordestinos já começava a acelerar-se, os missionários franciscanos fundam no rio Preto, um afluente do Rio Machado (afluente este do rio Madeira, que adentra o território rondoniense), a povoação *Missões de São Francisco*. Nessa missão foi organizada uma vila, com casas e ruas. Os moradores dessa missão realizavam, além da extração do látex, a coleta de outros produtos, principalmente, cacau e castanha. (TEIXEIRA *apud* SOUZA E PESSOA, 2010, p. 150)

É certo que tais pessoas foram atraídas para a Região Amazônica motivadas pela possibilidade de encontrar melhor condição de vida. Contudo, os nordestinos encontraram condições precárias de trabalho, promovida pelos seringalistas; além disso, tiveram que enfrentar doenças da região, tais como: malária e febre-amarela. No fim, a exploração de borracha ficou conhecida como o Inferno-Verde.

É importante registrar que a exploração de látex na região amazônica teve por pano de fundo a associação das oligarquias regionais e do capital nacional ao capital internacional. Tanto é que o governo brasileiro financiou a construção da Ferrovia Madeira-Mamoré, a qual foi construída em sociedade com uma empresa americana. No decorrer das obras morreram cerca de 6.500 pessoas em razão de doenças como malária e febre amarela.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Pouco após o término da construção da ferrovia, o ciclo econômico da borracha entrou em declínio. Para Nascimento (2010, p.59) “o declínio da extração da borracha estava associado à exploração pelos ingleses na Malásia e o final da construção da ferrovia marcaram Porto Velho com o desemprego”.

Os Ingleses conseguiram levar a semente da seringueira para o Sudeste Asiático e, conseqüentemente, acabaram com a produção amazônica de látex. Por conta disso, a economia da região amazônica entrou em declínio. Porém, mesmo com a crise da borracha, grande parte das pessoas que chegaram à região amazônica no período da exploração permaneceram na região e passaram a se dedicar ao garimpo.

Contudo, Souza e Pessoa (2010) afirmaram que o ciclo da borracha voltou ao cenário brasileiro durante a Segunda Guerra Mundial. Esse fato fez com que o Governo Brasileiro, em esforço de guerra, promovesse e emigração de 500 mil nordestinos – que foram conhecidos pela alcunha “soldados da borracha”. Tal contingente populacional passou a extrair látex dos seringais, enfrentando os mesmos problemas dos ciclos anteriores.

A produção do látex findou com o término da Segunda-Guerra Mundial. Sendo que todo esse contingente populacional passou a residir na região, dedicando-se ao garimpo do ouro e cassiterita – minérios que são encontrados na região de Rondônia.

O garimpo de ouro a cassiterita contribuiu negativamente para a ocupação da área urbana de Porto Velho. É de se registrar que a ocupação do espaço geográfico foi determinada por interesses externos em associação com as oligarquias nacionais, sem preocupação com as vidas humanas perdidas no processo social, o patrimônio genético, e principalmente as conseqüências que a ocupação desordenada causou à região; cujos custos, é bom que se diga, acabam por ser pagos pelo conjunto da população nacional.

No ano de 1950, segundo os dados do IBGE, a população de Rondônia era de 36.935 pessoas, sendo que 37,4% representavam a população urbana enquanto 66,6% representavam a população rural, uma vez que nessa época somente existiam dois centros urbanos: Porto Velho e Guajará-Mirim. Já em 1960 segundo os dados do IBGE, a população de Rondônia era de 70.232 pessoas, sendo que 30.626 pessoas ou seja 44% representam a zona urbana, e que 39.606 pessoas ou seja 56% representam a zona rural. (NASCIMENTO, 2010, p. 60)

Um novo surto de ocupação ocorreu a partir dos anos 1970. Nesse tempo, o Brasil vivia sob regime militar instaurado em 1964. A elite empresarial, com a ajuda da burocracia militar, apostava em modelo de desenvolvimento conservador (isto é, sem distribuição de renda) em associação ao capital internacional.

Aproveita-se o momento da Guerra Fria e o plano de desenvolvimento econômico apresentado pelas potências ocidentais. Ao final, o governo brasileiro, às custas da população nacional, garantiu ao capital internacional altíssimas margens de lucro para garantir a instalação de multinacionais nesse país; inclusive promovendo grande êxito rural para que as empresas instauradas contassem com mão-de-obra barata.

As conseqüências sociais nos grandes centros urbanos logo se fizeram sentir. Dado os problemas sociais nos grandes centros, o governo federal passou a promover a ocupação do Estado de Rondônia, a partir do Eixo fixado pela Comissão Rondon – que em épocas anteriores estabeleceu diversos pontos telegráficos entre Cuiabá e Porto Velho. E assim o governo federal deu início à construção da BR-364. Argumentou-se que seria importante ao

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

país a modificação de sua fronteira agrícola, a produção de mais alimentos, tudo com a finalidade de sustentar o desenvolvimento industrial do Sul-Sudeste.

A ocupação da região teve como suporte várias estratégias, as instituições foram modernizadas, o banco da borracha é transformado em Banco da Amazônia – BASA em 1996, a SPVE é transformada em Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia – SUDAM e em 1960 foi criada a Zona Franca de Manaus. (NASCIMENTO, 2010, p. 56).

Contudo, nessa oportunidade, as populações do Sul-sudeste (Paraná, Minas Gerais, São Paulo e Espírito Santo) é que foram chamadas a ocupar o espaço geográfico do Estado de Rondônia.

Como as terras eram de propriedade da União, criou-se o INCRA. O governo federal objetivou a criação de projetos de colonização para a produção de alimentos, nos ditos férteis solos de Rondônia. A realidade, contudo, se mostrou diversa.

Nascimento (2010) citou que no final das contas, ocorreu concentração urbana nas cidades eixos do Estado de Rondônia. As pessoas que primeiro ocuparam os projetos de colonização, por uma série de motivos, não conseguiram ficar nas áreas rurais e passaram a morar na zona urbana. Ocorreu, assim, grande concentração de áreas rurais na mão de poucas pessoas – que passaram a realizar atividades de extração madeireira, criação de gado de corte e criação de gado leiteiro.

Nas zonas urbanas, então, foram criadas empresas agroindustriais para o beneficiamento e remessa dos produtos agrícolas para o exterior ou para o sul-sudeste do país. A situação instalada acabou por negar o discurso oficial sobre a ocupação de Rondônia. Registrou-se grande destruição ambiental e conflitos fundiários que acarretaram a morte e o massacre de indígenas.

Para Nascimento, Santos e Silva (2012), a década de 1990 é lembrada devido à implantação de políticas ambientais que tinham o objetivo de amenizar os estragos causados pelo uso irracional dos recursos naturais existentes na região durante os projetos de colonização e nos períodos de exploração do ouro e da cassiterita. Os autores salientam que a partir da década de 1980 ao ano de 2010, também foram implantadas políticas de correção que visavam reorganizar o espaço do estado de Rondônia, em especial Porto Velho.

A partir de 2007, com as obras do PAC, Rondônia passou a sofrer novo ciclo de imigração, notadamente a cidade de Porto Velho. O governo federal teve por intento a construção da Usina Hidrelétrica Santo Antônio e da Usina Hidrelétrica Jirau. A realização de tais investimentos públicos atraiu, novamente, novos trabalhadores. Com isso, a exemplo de oportunidades passadas, constatou-se a existência de um avanço imobiliário devido à verticalização da cidade de Porto Velho.

Todavia, a ocupação espacial do Estado de Rondônia ocorreu em razão de processos econômicos externos, os quais teve por objetivo a utilização dos recursos naturais localizados nesta localidade sem preocupação com as consequências sociais e ambientais.

CONCLUSÃO

Os estudos mostraram que a ocupação do espaço geográfico de Rondônia foi realizada de forma desordenada e a partir de ciclos econômicos específicos, os quais têm por epicentro interesses econômicos externos ao país.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

E com o término de tais ciclos a região do estado de Rondônia entrou em declínio econômico e, como herança, teve que lidar com as graves consequências ambientais e sociais que o conjunto de tais políticas instauraram na região.

Com o insucesso da ocupação primária para a agricultura, passou-se à criação pecuária na região amazônica, a qual foi realizada por grandes proprietários, ao contrário do discurso oficial. Trocou-se, desta vez, a floresta amazônica por pasto bovino.

A população indígena também sofreu com a ocupação humana sem freio. Na época da ocupação as terras indígenas não estavam devidamente demarcadas pelo estado brasileiro, não se tendo notícia sobre a extensão das áreas ocupadas pelos indígenas.

A despeito disso, as rodovias federais foram construídas em contato com as terras indígenas, causando conflito entre a população indígena e não-indígena. Obviamente, esse contato causou destruição ambiental e mortes às populações envolvidas, por conta de violência e doenças.

Cabe salientar que, em regra, o contato entre indígenas e não-índios causou mais danos aos primeiros que os últimos, pois além da violência física e simbólica os índios presenciaram a destruição da floresta circundante. Eles sofreram com a desestruturação de seu modo milenar de vida tornando-se objeto de exploração pelo não-índio. Foram causados, portanto, danos incalculáveis à população indígena.

É necessário sublinhar que a ocupação do estado de Rondônia foi realizada sem planejamento, causando danos ambientais e humanos de difícil recuperação. O objetivo inicial, que era a ocupação para produção de alimentos, não foi alcançado.

Desmatou, porém do solo nada brotou e a criação bovina tomou conta das áreas desmatadas. O proveito foi pouco comparado ao dano ambiental causado. No plano internacional as críticas foram severas. O Banco Mundial – organismo internacional de crédito – efetuou grandes empréstimos ao governo federal brasileiro em ordem de financiar a construção das rodovias federais que cortam Rondônia.

Nos contratos de financiamento haviam cláusulas condicionando os efeitos do contrato, no sentido de que os recursos somente seriam liberados quando o governo brasileiro apresentasse plano de impacto ambiental e indígena, em ordem de preservar a Floresta Amazônica. Todavia, isso não foi respeitado.

Tais fatos foram levados ao conhecimento da opinião pública o que gerou massivas manifestações contrárias ao Banco Mundial e por conta disso as políticas da instituição financeira foram alteradas.

Contudo, nada foi feito quanto aos danos ocorridos, cabendo ao Brasil realizar o pagamento do financiamento e enfrentar os danos ambientais e os problemas decorrentes da ocupação humana no estado.

Para concluir, a exploração irracional custou ao Brasil seus bens ambientais. Em outras palavras é importante dizer que o país perdeu sua maior riqueza: o patrimônio genético que estava escondido na floresta amazônica cuja exploração responsável poderia se mostrar muito mais proveitosa ao Brasil do que a criação de gado.

REFERÊNCIAS

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

MARTINE, George. TURCHI, Lenita. A urbanização da Amazônia: realidade de significado. In: **Anais do VI Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. p. 159-189. Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/issue/view/26/showToc>. Acesso em: 13 ago. 2018.

NASCIMENTO, Cláudia P. O processo de ocupação e urbanização de Rondônia: uma análise das transformações sociais e espaciais. In: **Revista de Geografia**. Recife: UFPE – DCG/NAPA, v.27, n. 2, mai/ago, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/228806>. Acesso em: 13 ago.2018.

NASCIMENTO, Cláudia P. SANTOS, Carlos. SILVA, Maurício. Porto Velho: a produção do espaço urbano de Rondônia (1980/2010). In: **Revista Geografar**. Curitiba, v.7, n.1, p. 20-50, jun/2012. Disponível em: www.ser.ufpr.br/geografar. Acesso em 13 ago. 2018.

SOUZA, Murilo M.O. PESSÔA, Vera L.S. O processo de formação do território rondoniense revistado: da colônia ao golpe de 1964. In: **ACTA Geográfica**. Boa Vista, v.4, n.8, p. 143-160, jul./dez. de 2010. Disponível em: <https://revista.ufr.br/actageo/article/download/349/455>. Acesso em: 13 ago. 2018.

TRILHA dos Uru-Eu-Wau-Wau, NA. Parte 1. Direção: Adrian Cowell. Produção: Verbo Filmes, 1990. 30 min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dzmj5u0IRj8>>. Acesso em: 07 abr.2018.

TRILHA dos Uru-Eu-Wau-Wau, NA. Parte 2. Direção: Adrian Cowell. Produção: Verbo Filmes, 1990. 24 min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UJGGGHjz92o>>. Acesso em: 07 abr.2018.

O SABER LOCAL DAS POPULAÇÕES TRADICIONAIS DA AMAZÔNIA

Iuri da Cruz Oliveira – UNIR – jurimatematica2008@hotmail.com
Reginaldo de Oliveira Nunes – UNIR – reginaldonunes@unir.br

GT 09 – Educação Ambiental e dos Povos da Floresta e das Águas

RESUMO

O saber local das populações tradicionais da Amazônia é conhecido por ser aquele que eles detêm do seu território, por meio da vivência diária. O objetivo desse trabalho foi descrever como se estabelece esse saber local nas populações tradicionais da Amazônia. Nos referenciais teóricos norteados deste trabalho, consolidaram-se os aspectos referentes aos processos fundamentais visando explicar como os saberes das populações tradicionais refletem nos aspectos da etnociência, perceber como são construídos e como devem ser valorizados esses conhecimentos. Constata-se também, que as populações tradicionais desenvolvem ferramentas, por meio do saber construído na relação com a natureza, com o outro e entre si, fazendo com que a cultura seja mantida e que a sobrevivência da sua comunidade seja, exercida, por meio do saber local sobre a territorialidade, visando aproveitar os recursos que o ambiente fornece. Há de se destacar também que há um reconhecimento dos saberes das populações tradicionais, vinculada a conservação do ambiente, promovendo a manutenção do seu território visando sua subsistência.

Palavras-chave: Saber Local. Populações Tradicionais. Etnoconhecimento.

1. INTRODUÇÃO

O termo “populações tradicionais”, desde seu surgimento, tem sido muito questionado no meio científico. As “populações tradicionais” são aquelas, segundo Stefanello (2012) “que possuem conhecimento da natureza, que se relacionam de forma muito íntima, em simbiose e dependência, conhecendo os segredos, suas propriedades e utilizando dos seus recursos para viver e transmitindo esses valores de geração a geração”.

Ou seja, não devemos relacionar o termo a populações atrasadas ou marginalizadas e sim como sociedades humanas que possuem uma estreita relação e experiências acumuladas durante gerações sobre o meio ambiente, sendo essa uma conceituação, que permite ao texto realizar uma análise sobre a valorização desses saberes bem como sua importância tanto para as próprias populações tradicionais quanto para a geração de novos conhecimentos que podem auxiliar a ciência em suas descobertas.

Nesse sentido, o artigo traz uma análise do saber local dessas populações tradicionais da Amazônia, baseado em uma pesquisa bibliográfica, que tem como objetivo reconhecer esses saberes visando valorizá-los.

Afinal, a valorização desses conhecimentos precisa ser levada em consideração, já que muitas descobertas da ciência contaram com informações de populações tradicionais para

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

auxiliar nessas descobertas. Um conhecimento adormecido ou por muitos escondidos no meio das florestas, mas essencial para toda a humanidade. Essas informações vão de encontro com o que estabelece Chagas *et al.* (2007), quando aborda que ao estudar esses saberes populares estamos favorecendo o entendimento de como essas populações utilizam estes conhecimentos.

2. SABER LOCAL E POPULAÇÕES TRADICIONAIS

Entender o significado do termo “população tradicional” é o primeiro passo para reconhecer o saber local desses grupos humanos. De acordo com o Decreto n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, o termo população tradicional refere-se a povos ou comunidades tradicionais, os quais são definidos pelo Artigo 3 como:

I – Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Diegues (2004), destaca que a formação das populações tradicionais:

foi amplamente influenciada pelas atividades econômicas do período colonial, que resultaram em adensamento populacional rumo ao interior do país, como condição para o funcionamento da atividade extrativista econômica, com destaque na região amazônica, para a exploração da borracha pelos Ribeirinhos amazônicos. Ele destaca, ainda, algumas características que diferenciam as populações tradicionais das não tradicionais: - Construção de um modo de vida, de acordo com o ciclo dos recursos naturais essenciais, que o meio natural lhes oferece; - Elaboração de estratégias de sobrevivência, a partir do conhecimento das potencialidades e limitações das fontes de recursos naturais, onde as informações são adquiridas a partir de observações e vivências e são repassadas de pai para filho, por meio de procedimentos educacionais tradicionais; - Apropriação do espaço natural necessário para a reprodução econômica e social, dando-se por várias gerações; - Pouca acumulação de bens; - Valorização dos laços familiares e comunitários, como condição para uma boa relação social, cultural e econômica.

Deve se levar em consideração algumas características visando facilitar a compreensão das questões inseridas no cenário que envolve as populações tradicionais e seus saberes, dentre os quais podemos evidenciar a transmissão oral de conhecimentos, existência de uma extrema ligação com o território em que vivem e sistemas de produção voltados à subsistência (ARRUDA, 2000; IBAMA, 2008).

Essa estreita relação com o território, permite atividades culturais e de subsistência, que geram conhecimentos e são transmitidos, como afirma Diegues:

Na concepção mítica das sociedades primitivas e tradicionais existe uma simbiose entre o homem e a natureza, tanto no campo das atividades do fazer, das técnicas e da produção, quanto no campo simbólico. Essa unidade é muito mais evidente nas sociedades indígenas brasileiras, por exemplo, onde o tempo para pescar, caçar e plantar é marcado por mitos ancestrais,

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

pelo aparecimento de constelações estelares no céu, por proibições e interdições. Mas ela também aparece em culturas como a caiçara do litoral sul e ribeirinhos amazonenses, de forma menos clara talvez, mas nem por isso menos importante (2008, p. 63).

A associação das características das populações tradicionais, principalmente no que se refere à utilização dos recursos naturais e ao processo oral de transmissão, são partes constituintes do saber dessas populações. O conhecimento tradicional é entendido como um conjunto de saberes e saber fazer a respeito do mundo tanto natural quanto sobrenatural (DIEGUES *et al.*, 2001). É importante destacar a noção dos saberes. Segundo Basílio (2006), o termo “saber” significa:

Ter conhecimento e consciência de alguma coisa; é apreender o objeto; é captar os fenômenos em suas diversas manifestações. No ato de conhecer se estabelece uma relação entre o sujeito e o objeto. O sujeito apreende as qualidades do objeto e o objeto com a sua passividade deixa-se conhecer, seja ele material, cultural, espiritual ou humano.

Para melhor compreender sobre as populações tradicionais e o saber associado a essas populações, Viertler (2002), destaca os determinantes do comportamento humano e inclui a determinante sócio-cultural, que nos leva a compreender os conceitos de Sociedade e de Cultura, conceitos esses intrínsecos ao entendimento do saber local. Segundo Viertler (2002):

Sociedades são agrupamentos de indivíduos da mesma espécie que possuem uma convivência organizada. As sociedades são constituídas de vários grupamentos mais ou menos duráveis. Culturas são os modos específicos ou padrões que regem a convivência e a sobrevivência social por um tempo mais ou menos prolongado (p. 12).

Sabendo do conceito de Sociedade e de Cultura, pode-se entender a maneira como os saberes tradicionais foram socialmente construídos. Assim, segundo Campos (2002), “captar o universo de significados de uma cultura exige, portanto, um esforço incessante de compreensão dos fenômenos a partir dos referenciais e categorias nativas”. Diegues e Arruda (2001), citam que um dos critérios mais importantes para a definição de culturas ou populações tradicionais, “além do modo de vida é, sem dúvida, o reconhecer-se como pertencente àquele grupo social particular”.

Portanto, podemos compreender o saber local como os conhecimentos acumulados a respeito de suas relações (MODESTO *et al.*, 2012). O modo como as populações se organizam está vinculada diretamente com o meio natural. Por muitas vezes, após longo período de nomadismo, essas populações tradicionais se fixaram em um determinado território e passa a compreender esse local e gerar conhecimentos que passam a ser transmitidos entre as gerações. Esse conhecimento do território vinculado aos aspectos culturais faz com que o saber local seja objeto de estudo de muitos pesquisadores, que querem compreender de que forma essas populações se relacionam com o meio ambiente e desvendar os segredos incluídos em um saber tradicionalmente imprevisível.

Portanto, valorizar esse saber local é ter consciência dos modos de vida dessas populações tradicionais por meio de suas próprias práticas cotidianas. Segundo Alves *et al.* (2008), o saber é compreendido como “um conjunto de aptidões possíveis de ser transmitidas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

entre pessoas e com pretensão de descobrir os princípios que organizam as culturas e determinam até que ponto eles possam ser universais”.

Para Marques (2001) surge então, desse saber, a etnociência, trazendo uma abordagem antropológica, que por meio das culturais deixam de ser compreendidas como um conjunto de artefatos e comportamentos e são consideradas sistemas de conhecimento. Leff (2009) complementa ao citar que “a etnociência interroga os saberes das populações tradicionais, os não codificados pelas normas da racionalidade científica moderna”.

De acordo com Schmidt (2001), os estudos promovem um novo padrão de análise científica, relacionado ao levantamento do conhecimento humano sobre o ambiente natural, chamado de etnociência, para qual, segundo Roué (2000):

fundamental é explicar, com uma visão externa, as categorias semânticas, os conhecimentos e a visão do mundo indígena, no âmbito de uma dada sociedade e, por conseguinte, de uma certa organização social, a única que permite compreender, com uma visão interna, como natureza e cultura se articulam.

De acordo com Amoroza (2002), “se o ser humano é único nos processos mentais e extremamente diverso nos seus produtos, devemos nos aproximar da realidade sócio-cultural do outro com nossos processos mentais comuns para entender seu produto sócio-cultural, sempre diverso do nosso”.

Os conhecimentos tradicionais, segundo Santilli (2005) são “produzidos e gerados de forma coletiva com base em ampla troca e circulação de ideias e informações transmitidas oralmente de uma geração a outra”. No entanto, de acordo com Albuquerque (2005), o conhecimento tradicional não se restringe aos organismos, “mas inclui percepções e explicações sobre a paisagem, geomorfologia, e a relação entre diferentes seres vivos com o ambiente físico”.

De acordo com Cunha (1999):

a interdependência entre os “saberes dos antigos” e o cotidiano das populações conduz à compreensão dos conhecimentos tradicionais como “produtos históricos”, constituídos pela continuidade e transformação dos seus conteúdos. A inserção destes elementos na composição dos conhecimentos tradicionais coloca a transmissão oral como um dos pontos imprescindíveis para o processo de produção dos mesmos e demonstra a intensa conexão que existe entre as características das populações tradicionais e seus respectivos conhecimentos com o mecanismo de difusão utilizado.

Segundo Mello (2008), este aspecto faz considerar que “os saberes tradicionais não se limitam ao conteúdo, bem como processo de transmissão não pode ser entendido como um transporte de informações, pois ambos são dependentes do contexto no qual se propagam”.

Para Castro (2000), as práticas vivenciadas na relação homem/natureza favorecem aos indivíduos a formulação, acumulação e transmissão do conhecimento. Entende-se então, que as ações práticas vivenciadas por indivíduos de populações tradicionais, no meio natural, favorecem a elaboração de diferentes saberes, relacionados a experiência cotidiana, possibilitando, portanto, seu acúmulo. Castro reitera que:

as diferentes formas de trabalho desenvolvidas no meio natural são importantes para a adaptação dos indivíduos, em um ecossistema de alta

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

complexidade, e para a consolidação de uma cultura intimamente ligada à natureza, com o desenvolvimento de formas pouco impactantes no uso dos recursos naturais. Mas que permitem na relação com o outro uma sociabilidade, hoje, abalada pelo advento da modernidade, possibilitam a acumulação e reprodução de diversos saberes tradicionais (CASTRO, 2000, p. 169)

Dentre as muitas competências e habilidades dos indivíduos das populações tradicionais, Castro salienta que:

São capazes de identificar com enorme riqueza de detalhes as diferenciações de fauna e flora no interior da floresta, como a diversidade de espécies de peixes dos rios, igarapés e lagos. Mas também de sons produzidos na mata e suas diferenças em relação ao fato de ser noite ou dia, o mesmo em relação aos movimentos e aos odores. Tais grupos distinguem uma série de processos complexos inerentes aos ecossistemas de florestas úmidas tropicais. Esquadrinham ainda referências fundadas em suas experiências coletivas sobre o tempo de vida das espécies, suas formas e funções, bem como os usos que delas fazem os humanos (CASTRO, 2000, p. 169).

Percebe-se nas informações de Castro, que estes indivíduos possuem uma inteligência naturalista bastante estimulada, muitas habilidades, como o conhecimento da aplicação de plantas medicinais, espécies vegetais que servem como lenha, carvão, construção naval e civil, da importância dos rios para pesca, do uso do conhecimento dos elementos da natureza para pesca, coleta, agricultura, tempo de plantio, colheita, derrubada, identificação de animais silvestres pelo rastro, visão e sons deixados, previsão de períodos de seca e chuvas, domínio de conhecimento dos recursos vegetais para a produção de artefatos e artesanatos, entre outros.

Little (2002), afirma que esses conhecimentos são advindos da territorialidade, e que esta é:

o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-o assim em seu “território”... Pois, compreende a territorialidade como a apropriação resultante das ações que um grupo realiza, no meio ambiente, para garantir sua reprodução.

O autor ainda ressalta que:

a cosmografia representa peça de fundamental importância na definição e exploração dos recursos naturais e na ocupação do território, compreendendo-a da seguinte forma: Saberes ambientais, ideologias e identidades – coletivamente criados e historicamente situados – que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território. A cosmografia de um grupo inclui seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que mantém com o território específico, a história da sua ocupação guardada na memória coletiva, o uso social que dá ao território e as formas de defesa dele. (LITTLE, 2002).

Portanto, os múltiplos saberes que são desenvolvidos pelas populações tradicionais da Amazônia, são resultado de uma íntima relação entre seus representantes e o meio natural e

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

entre si, exercendo assim a territorialidade, em um processo frequente de acumulação, elaboração e transmissão de saberes diversos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos referências teóricos norteados deste trabalho, consolidaram-se os aspectos referentes aos processos fundamentais visando explicar como os saberes das populações tradicionais refletem nos aspectos da etnociência, perceber como são construídos e como devem ser valorizados esses conhecimentos.

Constata-se também, que as populações tradicionais desenvolvem ferramentas, por meio do saber construído na relação com a natureza, com o outro e entre si, fazendo com que a cultura seja mantida e que a sobrevivência da sua comunidade seja exercida, por meio do saber local sobre a territorialidade, visando aproveitar os recursos que o ambiente fornece.

Há de se destacar também que há um reconhecimento dos saberes das populações tradicionais, vinculada a conservação do ambiente, promovendo a manutenção do seu território visando sua subsistência.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P. de. **Etnobiologia e biodiversidade**. – Recife: NUPEEA /Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia, 2005.

ALVES, R.R.N.; SILVA, C.C. & ALVES, H.N. Aspectos socioeconômicos do comércio de plantas e animais medicinais em áreas metropolitanas do Norte e Nordeste do Brasil. *Revista de Biologia e Ciências da Terra*, Recife, v. 8, n. 3, 2008, p. 181-9.

AMOROZO, M.C.M. *A perspectiva etnobotânica na conservação de biodiversidade*. Trabalho apresentado ao XIV congresso da Sociedade Botânica de São Paulo, Rio Claro, 2002.

ARRUDA, R. S. V. “Populações tradicionais” e a proteção dos recursos naturais em Unidades de Conservação. In: DIEGUES, A. C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Hucitec e NUPAUB, p. 273-290, 2000.

BRASIL. **Decreto N. 6.040, de 7 de Fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, 7 de fevereiro de 2007.

CAMPOS, M. D. Etnociência ou etnografia de saberes, técnicas e práticas? In: **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas**. Rio Claro: Coordenação de área de Ciências Biológicas – Gabinete do Reitor – UNESP /CNPq, 2002.

CASTRO, E. Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais. In: DIEGUES, A.C. (org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção nos trópicos**. São Paulo: Annablume/NUPAUB/HUCITEC: 2000. p. 165-182.

CHAGAS, E.C. O; SALGADO, S.S; MOTA, M.C.S; MONTENEGRO, S. C.
S. Conhecimento popular sobre crustáceos de importância econômica e nutricional em

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

comunidades tradicionais lagunares – Coqueiro Seco, AL, Brasil. Trabalho apresentado no 8º congresso de ecologia do Brasil, Caxambu, 2007.

DIEGUES, A.C; ANDRELLO, G; NUNES, M. Populações tradicionais e biodiversidade na Amazônia: levantamento bibliográfico georreferenciado. In: CAPOBIANCO, João Paulo Ribeiro et al (Orgs.). **“Biodiversidade na Amazônia brasileira: avaliação e ações prioritárias para a conservação, uso sustentável e repartição de benefícios.”** Estação Liberdade e Instituto Socioambiental, São Paulo, SP., 2001, p. 205-24.

DIEGUES, A. C. **O mito moderno da natureza intocada.** São Paulo: NUPAUB - Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras – USP/Hucitec, 2008.

IBAMA. **Populações Tradicionais.** Disponível em: <<http://www.ibama.gov.br/resex/pop.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

LEFF, E. **“Ecologia, Capital e Cultura: a territorialização da racionalidade ambiental.”** Editora Vozes, Petrópolis - RJ, 2009, p. 22-5.

LITTLE, P. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: Por uma antropologia da territorialidade. Trabalho apresentado no Simpósio **“Natureza e Sociedade: desafios epistemológicos para a Antropologia,** na 23ª Reunião Brasileira de Antropologia, Gramado-RS, 2002. 37p.

MARQUES, J.G. **“Pescando pescadores: ciência e etnociência em uma perspectiva ecológica.”** 2. ed. Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras, São Paulo, SP, 2005, p. 33-5.

MELLO, M. M. Mutações de olhar: as vias de diálogo entre o campo e o arquivo. **Revista Sociedade e Cultura,** v. 11, n.1, p. 41-49, 2008.

ROUÉ, M. Novas perspectivas em etnoecologia: “saberes tradicionais” e gestão dos recursos naturais. In: DIEGUES, A.C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos.** 2. ed. São Paulo: Hucitec e NUPAUB, p. 67-80, 2000.

SANTILI, J. **Socioambientalismo e novos direitos.** São Paulo: Peirópolis, 2005.

SCHMIDT, M. V. C. **Etnosilvicultura kaiabi no parque indígena do Xingu:** subsídios ao manejo de recursos florestais.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Carlos. São Carlos, 2001.

STEFANELLO, A.G.F; NOGUEIRA, C.B.C. **“Direitos Étnicos e Culturais na proteção dos Conhecimentos Tradicionais associados à biodiversidade brasileira”.** In: Nilton César da Silva Flores; Leonardo Macedo Poli; João Marcelo de Lima Assafim.. (Org.). XXI Congresso Nacional do CONPEDI/UFF. 1ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012, v. 8, p. 236-259.

VIERTLER, R. B. Métodos antropológicos como ferramenta para estudos em etnobiologia e etnoecologia. In: AMOROZO, M. C. M.; MING, L. C; SILVA, S. M. P. (Eds.). **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas .** Rio Claro: UNESP / CNPq, 2002.

**OBSERVAÇÃO E REGÊNCIA – RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA NO
AMBIENTE ESCOLAR**

Equilandia Pereira da Silva Félix
Fundação Universidade Federal de Rondônia – Unir
equilandia2010@hotmail.com

Angélica Brozeguine da Silva Dernei
Fundação Universidade Federal de Rondônia – Unir
angelicabrozeguine2017@gmail.com

GT 01 – Alfabetização, Escrita, Letramento e Literatura Infantil

RESUMO

O presente texto com o título ‘Observação e Regência – Relatos de uma Experiência no Ambiente Escolar’ possui como temática central a atuação do docente na fase da alfabetização e letramento. O principal objetivo é abordar as percepções e os conhecimentos obtidos nas fases de observação e regência realizadas durante um estágio. Tal objetivo formulou-se a partir da problemática de como o docente vem atuando no ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental? Buscando uma resposta ao problema apresentado, este estudo foi elaborado tendo como metodologia a pesquisa bibliográfica, bem como a pesquisa de campo, uma vez que a principal parte desse estudo se desenvolveu em uma sala de aula. Assim sendo, para a elaboração utilizou-se como base as literaturas de alguns autores sobre a temática aqui abordada, como, por exemplo, Lopes, Abreu e Mattos (2010), Soares (2004) e Tardelli (2002). A pesquisa buscou analisar como a língua portuguesa pode ser trabalhada com as crianças que se encontram na fase inicial da alfabetização de modo a estabelecer uma reflexão sobre as futuras práticas pedagógicas a serem adotadas. Partiu-se da hipótese de que a formação docente precisa preparar o futuro professor para a realidade inerente a profissão, sendo a sala de aula o campo de pesquisa ideal para tal.

Palavras-Chave: Estágio. Experiência. Prática docente. Ambiente Escolar.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é resultado de um estágio relacionado à disciplina de Fundamentos e Prática do Ensino da Língua Portuguesa componente curricular do curso de pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, *campus* de Ji-Paraná, que ocorreu em duas etapas.

Inicialmente foi realizada uma observação nos dias 21, 22 e 23 de Março, e posteriormente realizou-se a regência nos dias 11, 12 e 13 de Abril de 2018, em uma escola da rede estadual, localizada no bairro Nova Brasília, segundo distrito do município de Ji-Paraná – RO.

O principal objetivo do estágio em questão foi oportunizar uma vivência e experiência docente na realidade escolar. Para tal, durante a observação objetivou-se compreender como são desenvolvidas as práticas docentes, tal como as metodologias abordadas nos anos iniciais que abrangem do 1º ano ao 5º ano do ensino fundamental. Para a realização do estágio foi escolhida uma sala do 1º ano, turma A com vinte cinco alunos/as, em fase de alfabetização e letramento.

A educação vem passando por diversas mudanças ao longo dos anos, e, isso inclui os métodos de ensino. Nesse sentido, é necessário buscar diferentes maneiras de ensinar os conteúdos de modo que o estudante consiga desenvolver a leitura e a escrita de forma adequada.

Sabemos que aprender a decodificar os símbolos que estão inseridos no cotidiano e dar a cada um o seu significado e logo após juntá-los e formar palavras, é complexo para as crianças, no entanto há várias metodologias, técnicas de abordagem que o professor pode utilizar nesta fase para a apropriação dos estudantes da leitura e escrita.

Sobre as diferentes metodologias e técnicas de abordagem, a utilização de músicas infantis representa uma opção que, pode possibilitar a integração de todos os alunos de forma dinâmica e prazerosa, assim se valendo da fonética para auxiliar na escrita.

Observação – reflexões sobre as práticas observadas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A etapa da observação foi realizada nos dias 21 e 22 de março de 2018 no período matutino, das 7:30 as 9:30. Nos dias citados, a professora da turma onde se realizou o estágio, atuante como docente com alunos dos anos iniciais há vinte e nove anos, nos recebeu de forma bem cordial. Ela nos apresentou à turma, disse o que iríamos fazer ali e pediu que nos acomodássemos.

A importância de observar a rotina da prática docente em sala consiste no fato de que “[...] a sala de aula possibilita um ambiente propício à troca de ideias, em que os agentes do processo educativo se instituem como interlocutores nas diversas atividades de ensino/aprendizagem.” (TARDELLI, 2002, p. 166)

O início da aula ocorreu com a professora fazendo a oração do pai nosso, na sequência ela fez a leitura do alfabeto fixo junto com os alunos repetindo por duas vezes. Depois, ao lado do quadro pedagógico há uma lista de nomes de alguns alunos e de outras pessoas, todos organizados em ordem alfabética, e ela leu com eles a letra inicial e o nome que se forma com ela.

Após essas leituras ela fez a entrega dos crachás dos alunos, que na verdade é uma plaquinha para que eles coloquem em cima de suas carteiras. Ela chama o nome que está no crachá, o aluno vai à frente e ela pergunta a primeira e a última letra do nome do mesmo. Ao responder as perguntas o aluno recebe seu crachá e volta para se sentar em seu lugar.

Uma vez que, os crachás foram entregues ela passou a elaborar, no quadro, o cabeçalho fazendo questionamentos aos alunos sobre qual é o nome da escola, qual o dia do mês e da semana e, conforme eles respondiam o cabeçalho foi sendo escrito. Ao finalizar, os alunos o copiaram em seus cadernos, e para aqueles que não conseguiam copiar, a professora escreveu a caneta em seus cadernos para que eles pudessem reproduzir.

Ela esperou que os alunos copiassem e/ou reproduzissem e passou para a correção do cabeçalho. Esta tarefa era feita individualmente para que fosse possível analisar o desempenho, bem como a evolução dos alunos nas aulas. Até este ponto, é importante ressaltar que essa foi a rotina observada nos dois dias da etapa de observação do estágio.

Antes de cada atividade a ser desenvolvida, a professora sempre pergunta aos alunos qual o conhecimento que eles têm sobre aquilo que será trabalhado. Assim, no primeiro dia ela pergunta sobre a música da borboletinha, sendo que alguns já a conhecem e se mostram bem animados.

Eles recebem uma cópia da música e cantam com a professora. Algumas palavras ela destaca no quadro para que eles copiem nos cadernos e contem as letras de cada palavra. Observa-se aí a interdisciplinaridade, pois a professora inclui o conteúdo de matemática na aula de português.

A professora corrigiu essa parte da atividade e depois pediu aos alunos que circulassem com diferentes cores de lápis, no texto que receberam, as palavras destacadas no quadro. Novamente ela corrige a atividade. Chega o momento do lanche e como a maioria dos funcionários da escola estavam em greve, os pais estão enviando lanches para os filhos. Eles se sentam num espaço da sala e lancham.

Percebeu-se que alguns alunos não levaram lanche e com o aval da professora conversamos com eles para que aqueles que levaram lanches em maior quantidade dividissem com os coleguinhas que não têm lanche. As crianças gostaram da ideia e se mostram felizes em compartilhar. Assim, todos lancham e vão para o recreio.

Ao retornar a professora revisa as últimas atividades relacionadas ao texto da música e logo chega o fim da aula. A aula termina pouco tempo após o recreio, pois nessa escola o

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

recreio é bem próximo ao horário final da mesma. Os alunos saem de forma organizada e seguem para o pátio onde os responsáveis os estão aguardando.

No segundo e último dia de observação em sala, a professora começou a aula do modo já descrito no início deste relato e em seguida foi escrevendo a sequência alfabética no quadro, na vertical e, pedia que os alunos copiassem. Novamente para aqueles que não copiavam ela escrevia à caneta a tarefa no caderno. Após corrigir essa etapa da atividade, Passaram a cantar a música do coelhinho e após cantarem algumas vezes foi distribuído uma atividade para que ligassem pontos formando a imagem de um coelho e também a palavra coelho.

Faz-se necessário refletir sobre a forma de ensinar, pois:

[...] na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula [...] (SOARES, 2004, p. 15)

Assim sendo, nessa etapa, pelo que foi possível observar e, comparando com o que estabelece o Projeto Político Pedagógico – PPP, é possível afirmar que a professora tem sua prática conforme o que estabelece o documento, pois incentiva a leitura e a compreensão/interpretação de textos, além de trabalhar, em alguns momentos de forma interdisciplinar.

Regência – da inércia a vivência docente

A regência ocorreu nos dias 11, 12 e 13 de abril de 2018, também no período matutino, das 7:30 as 9:30. Durante esta, foram elaborados planos de aula com conteúdos a serem trabalhados com a turma. Os conteúdos dos planos foram sequenciais ao que já estava sendo trabalhado pela professora e, as atividades aplicadas seguiram o mesmo padrão de atividades trabalhadas por ela.

Visando uma boa aceitação da turma, a professora comunicou aos estudantes que a aula seria ministrada por uma professora “ajudante”. Ela solicitou que os mesmos prestassem atenção, ficassem em seus lugares e colaborassem com desenvolvimento da aula.

O início das aulas seguiu conforme a rotina observada diariamente. Foi realizada a oração da manhã sendo esta a oração do pai nosso, seguida da leitura do alfabeto fixo, da lista dos nomes e da elaboração participativa do cabeçalho contendo nome da escola, dia do mês, dia da semana e nome da professora.

Desse modo, compreende-se que há uma rotina característica de ambiente alfabetizador no contexto escolar, em que os estudantes têm acesso a diferentes textos, ainda que curtos, mas que norteiam o desenvolvimento da leitura e escrita que, de acordo com Lopes, Abreu e Mattos (2010, p. 6), consiste em:

[...] fazer da sala de aula um espaço onde ricos estímulos de aprendizagem estejam sempre presentes. É um ambiente que promove um conjunto de situações de uso real de leitura e de escrita, em que os educandos têm a oportunidade de participar. Um ambiente alfabetizador não é apenas aquele em que aparecem diferentes tipos de texto, é mais que isso: é aquele que tem diferentes tipos de texto que são consultados frequentemente, com diferentes

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

funções sociais. Eles devem ser substituídos de acordo com sua funcionalidade, além de estarem ao alcance do grupo.

É importante ressaltar que, os estudantes da turma ainda não possuem o domínio da leitura e da escrita, sendo necessário que a aula aconteça de maneira expositiva e que as atividades sejam aplicadas de forma gradual e respeitando o tempo do estudante, explicando e retornando o conteúdo que já foi exposto, primeiramente explorando os seus conhecimentos prévios sobre o tema que seria trabalhado.

Nesse sentido, as autoras citadas acima nos falam que “[...] diagnosticar o que os educandos já sabem, antes de iniciar o processo de alfabetização, é condição para o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita.”. Para cada assunto a ser desenvolvido é de suma importância que, o professor indague seus alunos sobre o que os mesmos já sabem assim este será o seu ponto de partida.

No decorrer da regência, percebeu-se que alguns estudantes já conseguem associar com mais facilidade o som com as sílabas das palavras, enquanto que outros possuem um pouco mais de dificuldade, em especial, aqueles que ainda estão na fase das garatujas, para estes foram feitos pontilhados em seus cadernos do cabeçalho e das atividades escritas no quadro.

As atividades trabalhadas na turma foram referentes às famílias silábicas das letras G e J, primeiramente foram explorados os conhecimentos prévios dos estudantes, em seguida os materiais didáticos expostos na sala de aula, buscando estabelecer uma correlação com o que os mesmos já vinham tendo contato.

Ao serem perguntadas sobre palavras iniciadas com as letras G e J, algumas crianças rapidamente respondiam palavras que começavam com as referidas letras, outras com menor domínio da escrita, respondiam palavras que continham estas, mas não exatamente em seu início, ou até mesmo palavras aleatórias.

Assim, no primeiro dia da regência foram trabalhados conteúdos inerentes à família silábica da letra G, pois a professora havia trabalhado no dia anterior a letra F. Foi escrito no quadro a letra G e as sílabas que podem ser formadas a partir desta. Sequencialmente, foi realizada a leitura com os estudantes e um ditado participativo, no qual foram perguntadas quais palavras poderiam ser formadas com a letra em questão e eles foram falando, e escritas no quadro.

Uma vez finalizado o ditado, os alunos copiaram as palavras em seus cadernos e, assim que terminaram, foi aplicada uma atividade impressa, a qual eles desenvolveram e colaram no caderno, após a atividade eles pintaram o desenho de um gatinho.

No segundo dia de regência, após a execução da rotina diária, foi trabalhada a letra J com sua família silábica. Procedeu-se da mesma forma que no dia anterior, passando a letra e as sílabas formadas por ela, abordando de forma elucidativa que, embora a letra J e a letra G tenham algumas semelhanças quanto ao som em algumas sílabas, elas são diferentes na escrita das palavras.

Fazer essa elucidação junto ao estudante é importante, pois:

Nosso sistema de escrita é alfabético. Seu princípio básico é o de que cada “som” é representado por uma “letra”. Esse aprendizado é decisivo no processo de alfabetização, e se realiza quando o educando entende que o princípio que regula a escrita é a correspondência grafema-fonema. (LOPES; ABREU; MATTOS, 2010, p. 5)

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Após a explanação teórica, foi aplicada uma atividade onde os estudantes precisavam completar com as sílabas corretas os nomes dos objetos e animais contidos na mesma. Eles demoraram um pouco para desenvolver, por diversas vezes foi necessário fazer algumas intervenções de maneira individual tendo sempre o enfoque na sonoridade das palavras.

Um exemplo de intervenção foi quanto à palavra jacaré. Perguntou-se como é o som da primeira sílaba? Para formar a sílaba JÁ, quais letrinhas nós teremos que juntar? Desse modo, foram compreendendo a correlação do som com a palavra. Neste momento, ficaram mais evidentes as diferenças de compreensão do que estava sendo proposto.

Foi possível perceber que alguns estudantes estavam com um pouco mais de dificuldades que outros, porém sabemos que cada criança é única e tem seu próprio tempo para chegar à fase denominada alfabética. Para finalizar esse segundo dia, cantamos uma música infantil chamada Jacaré. Cantamos a música quatro vezes, para eles aprenderem a letra e descontraí-los.

Para complementar foi distribuída a impressão de um verso bem curto com rima, as crianças precisavam encontrar todas as palavras começadas com a letra J, em seguida escrever como acreditavam que se escreviam as palavras das figuras correspondentes. As crianças encontraram as palavras bem rapidamente, e cada um escreveu como achavam que eram as palavras Jarro e Jacaré. Algumas escreveram apenas a sílaba inicial, outras de maneira espelhada e, por fim, coloriram os desenhos.

No terceiro e último dia de regência, a professora da turma sugeriu que fosse realizada uma revisão da letra G e sua família silábica. Assim, novamente foi escrito no quadro a letra G e as sílabas que podem ser formadas a partir da mesma e realizada a leitura com os estudantes.

Na sequência foi aplicada uma atividade, em que as crianças precisavam unir sílabas e formar palavras. Uma vez que as palavras eram formadas, elas precisavam transcrever em um espaço reservado para esta finalidade a palavra resultante da junção das sílabas. Em seguida, ao término da atividade, a mesma foi colada nos cadernos dos estudantes e realizou-se a leitura de todas as palavras.

Por ser uma única atividade, mas com três ações a serem desenvolvidas, o tempo de realização foi exatamente o destinado à regência, não havendo necessidade de aplicar mais atividades para complementar o tempo de duração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme vimos expondo ao longo deste texto, foi possível compreender que a professora da turma possui uma metodologia que agrada as crianças e que, de um modo geral, elas conseguem realizar o que lhes é proposto. Trabalhar na alfabetização e letramento é um grande desafio, pois se trata da preparação do estudante para seguir com sucesso em sua vida escolar.

Durante os dias da regência, foi possível vivenciar a realidade cotidiana da prática docente. Percebeu-se que, as atividades aplicadas foram bem aceitas e desenvolvidas com empenho pelos estudantes, no entanto, alguns apresentam dificuldades de escrita e levaram um tempo maior para terminar, precisando inclusive de um maior auxílio para realizar.

Ressalta-se que, estes estudantes possuem dificuldades inclusive de copiar o cabeçalho que é passado todos os dias no quadro pela professora. Diante das situações vivenciadas, acredita-se que os temas, bem como a metodologia de nossas aulas foram bem aceitos, pois

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

foi sequencial ao que estava sendo trabalhado pela professora que, analisou previamente não só o plano, mas também as atividades que foram escolhidas para desenvolver com a turma.

Percebeu-se também, tanto na etapa da observação, quanto na etapa da regência que a turma é um pouco inquieta, sendo difícil mantê-los atentos as explicações. Assim, os conteúdos e atividades precisam ser bem pensados e elaborados para que em sua aplicação consigam atingir o objetivo para o qual foi desenvolvido.

A escola, em especial, a professora da turma foi bem receptiva, mostrando-se muito solícita em nos acolher, mas a escola possui infraestrutura muito precária quanto a recursos e suporte pedagógico oferecido pelo coordenador (supervisor). Dentro do que se objetivou com esse estudo, acredita-se que o propósito do mesmo foi alcançado com êxito.

REFERÊNCIAS

LOPES, J. R.; ABREU, M. C. M.; MATTOS, M. C. E. **Caderno do educador: alfabetização e letramento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev /Mar/Abr 2004 N. 25.

TARDELLI, M. C. **O ensino da língua materna: interações em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2002.

**OBSERVAR VAGA-LUMES NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA:
ESTRATÉGIAS EM (CONTRA [PARA]) UMA SOCIEDADE
FARMACOPORNOPOLÍTICA**

Samilo Takara
Departamento de Educação (Unir/RM)

GT2 - Gênero, Sexualidade e Educação das Relações Étnico-Raciais

INTRODUÇÃO

Pier Paolo Pasolini foi cineasta, poeta e escritor e, inquieto entre seus pensamentos, percebeu o que chamou de desaparecimento dos vaga-lumes. Essa preocupação deu origem aos escritos de Georges Didi-Huberman (2011) acerca da sobrevivência dos vaga-lumes. E a inquietação acerca do aparecimento ou da sobrevivência desses lampejos de luz indicou questões acerca da necessidade de pensar a luminosidade e a escuridão para pensar a educação. Esses temas também foram centrais para pensar a noção de Modernidade, tal como também analisam Alfredo Veiga-Neto e Maura Corcini Lopes (2010) para pensar “de outros modos” a pedagogia.

Incitado por uma perspectiva que entende a possibilidade de aprender com a observação de vaga-lumes. Este texto abre possíveis leituras na contemporaneidade como uma oportunidade de espiar condições nesse jogo de luz e sombras. Assim, retomamos a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

percepção de Agamben (2009) sobre a contemporaneidade como o olhar para a escuridão e a percepção de Didi-Huberman (2011) que não é possível enxergar os vaga-lumes em um lugar com excesso de luminosidade que pretendemos ver outras estratégias pedagógicas que reconheçam os benefícios e os riscos das telas, afinal como afirma o Comitê invisível (2017, p. 7), todos os motivos estão postos para a necessidade de uma revolução, mas não são as ideias que fazem a mudança, são os corpos. “E os corpos estão diante das telas”.

A produção midiática massiva de elementos que repetem e geram uma aparência uníssona de modos de ser, estar e agir. A estratégia da mídia contemporânea trabalha a diferença como produto do consumo e, ao invés da experiência de ser, gera uma espetacularização dos modos de viver diante das telas. “Imagens de uma sociedade vigilante, que marca horas iguais para todos” (VIRILIO, 2015, p. 29). Estimulados por imagens, textos e sons que por todos os lados tornam homogêneos os valores, os sentidos, as expectativas e os modos de ser na sociedade contemporânea.

Desse modo, encaramos um momento em que é necessária a consciência sobre as imagens e suas velocidades, bem como as condições possíveis de interpretação desses movimentos que são produtivos e geram para além de produtos, serviços e estratégias, também subjetividades. Assim, as dinâmicas das telas oferecem modelos que são plásticos e nada fáceis de executar como projetos ou programas inacessíveis sobre os outros e sobre nós. Ou seja, a experiência torna-se aterrorizante e, tudo que pode ser vivido pelas telas não é arriscado, mas certo e seguro.

É a maldição de Psiquê, na qual a luz externa destrói instantaneamente o cristal da imagem amorosa. Eros foge e abandona a jovem no momento em que esta ilumina seu rosto. Em termos mais simples, trata-se do antigo costume de deitar na cama jovens esposos que, muitas vezes, nunca se haviam encontrado, e aos quais se dava o conselho de não tentarem uma aproximação imediata, e sim dormirem, isto é, sonharem, deixando a lei natural encarregar-se de criar entre eles a harmonia e a “vontade”. Podemos contrastar com esse velho método o desertar excessivo da informação e da educação sexual, que tem como resultado matar até a naturalidade dos gestos amorosos, enquanto os psicanalistas passam a receber jovens ou casais racionalmente educados e que, ainda assim, nem ao menos sabem “o que fazer com o sexo” (VIRILIO, 2015, p. 41).

A condição de compreender a contemporaneidade é, também, um movimento que insere nossos modos de ser na ambivalência dos modos de agir em que só é possível “[...] ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar” (AGAMBEN, 2009, p. 65). A contemporaneidade é uma relação com as condições de escuridão e luminosidade que incitam condições de agir e de ser que indicam outras possibilidades. Encarar o escuro e o claro em suas ambivalências permite o delicado gesto de observar vaga-lumes.

Esse olhar que nos permite pensar sobre nossas condições de vida na contemporaneidade também nos aproxima do que Veiga-Neto e Lopes (2010, p. 16) indicam como hipercrítica que seria “[c]ortar na própria carne – ou puxar o tapete que está sob nossos próprios pés [...]”. Movimento arriscado e complexo que oferece condições de visualizar a contemporaneidade, nossos incômodos e possibilidades. Preciado (2018, p. 13) trouxe em suas inquietações nas experimentações com a testosterona que estimularam seu Texto Junkie um “ensaio corporal. Uma ficção, na verdade. Se for preciso levar as coisas ao extremo, é uma ficção autopolítica ou uma autoteoria”.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Desse modo, faço coro aos autores e autoras que olham essa condição do contemporâneo e problematizam uma condição de vida como engajamento político. Assim, esta observação de vagalumes em uma sociedade farmacopornopolítica gera outras formas de viver e tornar-se sujeito. Pensar a educação nos limites dessas condições, problematizo também os interesses que fazem com que corpos e subjetividades sirvam a um sistema naturalizado pelas lógicas econômicas, bioquímicas e midiáticas.

[...] *farmacopornográfico*. O termo se refere aos processos de governo biomolecular (fármaco-) e semiótico-técnico (-pornô) da subjetividade sexual, dos quais a Pílula e a Playboy são dois resultados paradigmáticos. Embora finque raízes na sociedade científica e colonial do século XIX, os vetores econômicos do regime farmacopornográfico permanecerão invisíveis até o final da Segunda Guerra Mundial. Inicialmente escondidos sob a aparência da economia fordista, eles se revelarão na década de 1970 com o colapso gradual do sistema de produção criado por Henry Ford (PRECIADO, 2018, p. 36-37).

Imerso nesses sistemas constituintes, mas também em condições de problematiza-los, indico a necessidade ser contemporâneo, tal como Agamben (2009, p. 59) traz inspirado pelo pensamento nietzschiano em que “[a]queles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela” (AGAMBEN, 2009, p. 59). Ver esta época e incomodar-se com a naturalidade da tecnociência, dos sistemas de poder/saber e das estruturas farmacológicas que trazem soluções fáceis para problemas que estão na lógica pornopolítica e não nos corpos. Presos diante das telas, como denuncia o Comitê invisível, estamos à mercê de respostas prontas. A contemporaneidade precisa ser uma participação que afronta e, assim, “[...] ser contemporâneo significa, nesse sentido, voltar a um presente que jamais estivemos” (AGAMBEN, 2009, p. 70).

Desse modo, esse texto avizinha-se de uma proposta relativista por não estar nem interessado em uma conformação esvaziada de esperança como duramente nos ensina a Esquerda Clássica e, também, não conformada a um sistema salvacionista como nos prometem as visões religiosas preguiçosas: a revolução e o céu precisam ser problematizados como sintomas entre a covardia e o cansaço. Para mudanças, são necessárias estratégias e ações que incidam sobre os corpos, as práticas e os processos de outros modos: educar é uma condição de problematização e, desse modo, uma ação relativa.

[...] no relativismo sempre “se cai”? Porque será que o relativismo é uma queda ou um tropeção ou uma tentação? Porque, certamente, vocês observaram que também se fala na “tentação” do relativismo. Porque será que relativismo é pecado? Tenho a suspeita de que a concepção do relativismo como pecado, essa concepção está implícita nas expressões que acabo de assinalar, revela, como que por contraste, que a crença na verdade e na realidade é isso, uma crença que, como todas as crenças, exige, para a sua manutenção ou para o seu fortalecimento, a manifestação por parte dos crentes, de constantes e reiteradas profissões de fé. O relativismo é pecado porque vai contra a fé – e é necessário conservar a fé na realidade e na verdade porque essa fé é condição indispensável para que sejam fiéis aos que falam em seu nome, a todos aqueles por cuja boca fala a realidade e a verdade, bem como para seguir seus mandamentos. E, da mesma forma que

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

houve um tempo em que se obedecia aos que falavam em nome de Deus e transmitiam suas ordens, é necessário que se obedeça aos que falam em nome dos Fatos e transmitem seus imperativos. E é essa fé que hoje parece estar em crise (LARROSA, 2010, p. 157-158).

Articulada a imagem de crise dos sistemas de fé que permitem a ressignificação das estratégias e táticas para pensar os campos da educação, como corrobora Larrosa (2010), também me encontro auxiliado pela leitura da blasfêmia de Haraway (1984) como um modo de ação que intenta a formar outras visões possíveis acerca do contemporâneo. Assim,

A blasfêmia nos protege da maioria moral interna, ao mesmo tempo em que insiste na necessidade da comunidade. Blasfêmia não é apostasia. A ironia tem a ver com contradições que não se resolvem – ainda que dialeticamente - em totalidades mais amplas: ela tem a ver com a tensão de manter juntas coisas incompatíveis porque todas são necessárias e verdadeiras. **A ironia tem a ver com o humor e o jogo sério.** Ela constitui também uma estratégia retórica e um método político que eu gostaria de ver mais respeitados no feminismo socialista. No centro de minha fé irônica, de minha blasfêmia, está a imagem do ciborgue (HARAWAY, 1984, p. 2, grifos da autora).

Esse orgânico que se envolve ao técnico e as condições semióticas mostram indicativos de uma desnaturalização que Preciado (2014, p. 40) incitou ensinado por Haraway (1984) pensando uma *queerização* urgente da “natureza”. Essas ações que blasfemam e relativizam as condições naturalizadas da sociedade contemporânea são estratégias de sobrevivência a uma lógica farmacopornopolítica. Essa sociedade está fundada em sistemas culturais que usam dos aparatos biológicos como explicações simplificadas que por haver uma “origem” pretensa de sentidos e significados que foram disseminados na cultura, somos assim, um orgânico predestinado a cumprir funções sociais.

Irônica a ordem farmacopornopolítica que cria estimulantes, calmantes, injeções e cremes que estimulam e simulam técnica e biologicamente corpos que devem ser naturais: somos ciborgues quando explica Haraway a Kunzru (2009, p. 23) que o ciborgue e suas condições contemporâneas – ou farmacopornopolíticas – tem relação com “[...] ir à academia de ginástica, observar uma prateleira de alimentos energéticos *bodybuilding*, olhar as máquinas para malhação e dar-se conta de que ela está em um lugar que não existiria sem a ideia do corpo como uma máquina de alta performance. Tem a ver com calçados atléticos”.

Farmacopornopolítico é um sistema que oferece programas encrustados em justificativas biológicas que naturalizam narrativas culturais que foram hegemonicamente determinadas. A noção de corpo, de sociabilidade e de práticas de si estão investidas em um sistema que utiliza de elementos como características biológicas como pelos, massa muscular, gametas e sistemas físicos como respostas prontas a perguntas que não são feitas. Ao invés de abertas oportunidades de ser, a performatividade é naturalizada e os programas de masculinidade e feminilidade seguem a *scripts* prontos em filmes pornográficos que são sustentados por narrativas que não explicam e nem confortam: discursos que foram corpos para a insatisfação: farmacopornopolítica é um sistema que cria vazios e preenche-os com imagens pornográficas, medicamentos para regular e adentra os corpos (PRECIADO, 2018).

OFUSCANTE

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

O contemporâneo em Agamben (2009) é esse encarar o escuro do nosso tempo. Falta-nos escuro para encarar, tal como explica Han (2017, p. 13), a condição de exposição gera uma renúncia ao diferente, tudo vira igual e os detalhes desaparecem “no excesso de luz”. Assim, também “[...] os vaga-lumes desapareceram na ofuscante claridade dos “ferozes” projetores: projetores dos mirantes, dos shows políticos, dos estádios de futebol, dos palcos de televisão” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 30).

Invadida pela dinâmica da exposição, a farmacopornopolítica é uma condição em que eu tudo está visível e os sentidos perdem-se no excesso de luminosidade. Ao invés de investigar sombras, a lógica tem dificultado um pensamento contemporâneo. A vitrines, os perfis de redes sociais, as pessoas têm muito para mostrar e “[...] o prazer exposto, colocado sob holofotes, já não é prazer. A coação expositiva leva à alienação do próprio corpo, coisificado e transformado em objeto expositivo, que deve ser otimizado” (HAN, 2017, p. 33).

Sujeitos de consumo. A farmacopornopolítica nos prepara para um rendimento que Crary (2014) chama de 24/7. A exposição torna-se trabalho e ter visibilidade e aparecer tornam-se imperativos da sociedade atual. Assim, somos levados neste sistema a atuar como empreendedores-de-si e, levados a um sistema produtivo em que a lógica é de cansaço e esgotamento (PELBART, 2016; SAFATLE, 2016; HAN, 2017a, 2017b). Tudo visível e a visibilidade precisa ser esteticamente agradável. Obscena a vida na sociedade farmacopornopolítica impulsiona os fluxos de hipercomunicação e, assim, “[...] colocar tudo à mercê da comunicação ou da visibilidade. Obsceno é o pornográfico colocar corpo e alma sob foco da visão” (HAN, 2017a, p. 34).

A sociedade de transparência e do cansaço produz um sujeito que funciona 24/7 e que leva os sujeitos ao esgotamento e ao desamparo (HAN, 2017a, 2017b, CRARY, 2014, PELBART, 2016; SAFATLE, 2016). Assim, se estamos diante de uma crise que inscreve sobre corpos e práticas, também estamos presenciando o desmantelamento dos sistemas vigentes, porque “[...] quando uma sociedade desaba, leva consigo os sujeitos que ela mesma criou para reproduzir sentimentos e sofrimentos” (SAFATLE, 2016, p. 16).

Produção de corpos que participam de lógicas afetivas e objetivas em uma sociedade de transparência é também a compreensão dos sistemas que geram modos de ser. “Cada regime de corporeidade tem seu modo de afecção” (SAFATLE, 2016, p. 20). Em uma sociedade farmacopornopolítica, a exposição dos corpos é pornográfica porque estes estão alimentados por um sistema de visibilidade que tudo mostra. “A sociedade exposta é uma sociedade pornográfica; tudo está voltado para fora, desvelado, despido, desnudo, exposto” (HAN, 2017, p. 32). É necessária a crítica para pensarmos outras ações, porque estamos diante de uma necessidade de transformação com o desamparo e o esgotamento contemporâneos.

Seria criminoso e estúpido colocar os vaga-lumes sob um projetor acreditando assim melhor observá-los. Assim como não serve de nada estudá-los, previamente mortos, alfinetados sobre uma mesa de entomologista ou observados como coisas muito antigas presas no âmbur há milhões de anos. Para conhecer os vaga-lumes, é preciso observá-los no presente de sua sobrevivência: é preciso vê-lo dançar vivos no meio da noite, ainda que essa noite seja varrida por alguns ferozes projetores. Ainda que por pouco tempo. Ainda que por pouca coisa a ser vista: é preciso cerca de cinco mil vaga-lumes para produzir uma luz equivalente à de uma única vela [...] (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 52).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Na condição do esgotamento, do desamparo e do cansaço contemporâneos, as estratégias necessárias para observar os vaga-lumes precisam conversar com uma lógica de visibilidade diferente. Outra visualidade, outros jeitos de olhar. Desnaturalizar “[...] a picnolepia como fenômeno de massa, à noção de *sono paradoxal* (sono rápido), que corresponde à fase dos sonhos, viria a somar-se, na ordem consciente, um *estado de vigília paradoxal* (vigília rápida)” (VIRILIO, 2015, p. 24).

Encarar o escuro do nosso tempo, ver de outros modos, observar os vaga-lumes. Para além de binários prontos, a luz nos cega em diferentes sentidos. Os olhos contemporâneos acostumados a tudo ver, precisam de presteza e delicadeza para reconhecer o itinerário de um vaga-lume. Desnaturalizar e sensibilizar. “Atrair o olhar é captá-lo e, portanto, desviar a atenção, ilusão de óptica num mundo inteiramente percebido como ilusório” (VIRILIO, 2015, p. 84). Para uma sociedade que leva corpos e subjetividades ao cansaço, ao esgotamento e ao desamparo, faz-se necessário repensar como a vida pode ser diferente. Assim, “[...] o efeito de realidade torna-se o da presteza de uma emissão luminosa: o que se dá a ver é visto graças à intermediação de fenômenos de aceleração e desaceleração, que em tudo são identificáveis com as intensidades de iluminação” (VIRILIO, 2015, p. 27).

Desse modo, apresentar condições de sensibilizar o olhar, os corpos, as práticas e os sujeitos também são modos de abrir possibilidades para pensar o contemporâneo como oportunidade de expor os limites e as possibilidades de inserção. As escolhas para pensar de outros modos oferecem indicativos acerca da educação atual. A luminosidade que aparenta uma oportunidade no pensamento da Modernidade, também ofusca e limita o ver.

Preciado (2018, p. 441) ao problematizar as condições de sua contribuição com o Testo Junkie fornece uma chave de discussão sobre a filosofia ao trazer a história de um mestre que perguntado sobre o sentido da prática filosófica, diz ao discípulo que ele terá oportunidade de conhecer essa condição na subida de uma montanha e, nesse trajeto, o mestre corta a própria cabeça em um penhasco e coloca o discípulo a pensar se deve pegar o corpo ou a cabeça.

Eis aqui o desafio e a tentação de toda filosofia: correr atrás do corpo ou da cabeça. Mas, e se a resposta fosse o próprio ato do mestre? Se a possibilidade da filosofia residisse não tanto na escolha entre a cabeça ou o corpo, e sim na prática lúcida e intencional da autodecapitação? Ao começar este livro administrando-me testosterona (em vez de comentando Hegel, Heidegger, Simone de Beauvoir ou Butler), eu quis me decapitar, cortar minha cabeça modelada por um programa cultural de gênero, dissecar parte desse modelo molecular que reside em mim. Este livro é a marca deixada por este corte.

Cansaço, esgotamento, desamparo e, assim, o movimento de questionar-se como sujeitos da sociedade contemporânea é admirar no vazio do escuro as luminescências dos vaga-lumes que nos ofertam outras visibilidades. Provisória, a luminosidade dos vaga-lumes nos permitem outro flerte com a questão filosófica: seria o escuro e não o claro o que nos permite outras visões.

CORPOS QUE PENSAM

Subjetividades contemporâneas dependem de condições de agir e de ser em que os corpos e as práticas são marcados pelos sentidos que estão dispostos nas relações sociais,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

culturais, econômicas e políticas. Assim, “[...] a faculdade de sentir, ou seja, o sentimento estético ocupa o centro do desencadeamento epiléptico; a epilepsia é provocável e pode ser domesticada” (VIRILIO, 2015, p. 40). Assim, as condições de agir na sociedade contemporânea indicam condições da subjetividade.

A sociedade contemporânea é habitada por subjetividade toxipornográficas que se definem pela substância (ou substâncias) que abastece seu metabolismo, pelas próteses cibernéticas e vários tipos de desejos farmacopornográficos que orientam as ações dos sujeitos e por meio dos quais eles se transformam em agentes. Assim, falaremos de sujeitos-Prozac, sujeitos-cannabis, sujeitos-cocaína, sujeitos-álcool, sujeitos-ritalina, sujeitos-cortisona, sujeitos-silicone, sujeitos-heterovaginais, sujeitos-dupla-penetração, sujeitos-Viagra, sujeitos-dinheiro (PRECIADO, 2018, p. 37-38).

Pensar com os corpos é subjetivar o saber/prazer de outros modos. Assim, nas condições que vivemos em sociedade, outras demandas são necessárias. Visualizar e fazer outras visibilidades com possibilidades de condições para agir como uma forma de pensar de outros modos. “Saber de amor, filosofia, significa: a beleza deve salvar a verdade e a verdade deve salvar a beleza. Nessa dupla salvação se realiza o conhecimento” (AGAMBEN, 2017, p. 58). Em outras visibilidades, o corpo que observa vaga-lumes é outro.

“O indivíduo não é uma ilha, e o choque entre indivíduos lhe é constitutivo” (PELBART, 2016, p. 367). Acompanhar o pensamento incorporado de choque entre indivíduos também nos permite outras relações. Assim, os corpos e as subjetividades ao chocarem desorganizam as naturalizações, os sistemas prontos. O sexo é um choque entre corpos, é um pensar-corpo, é uma pedagogia sensível. As sexualidades desviantes são temidas porque são pedagógicas: ensinam sobre os choques entre os corpos.

Por mais que sejamos invadidos de imagens por toda parte, atualmente, trata-se de imagens domesticadas à linguagem, imagens subordinadas à comunicação, imagens tomadas num sistema de troca ou da mercadoria – imagens-mercadoria, fetichismo da mercadoria! À imagem repleta de intenções, de cultura, que justamente *abole a imagem*, seria preciso opor o que Deligny designa por “a imagem que nos falta”, na sua nudez, pobreza, no seu caráter desprovido de intenção, a imagem que paradoxalmente não é feita para ser vista, que no limite não se vê, que revela o que escapa, o que nos escapa, o que foge. O estatuto dessas imagens é oposto a toda representação, a toda intencionalidade, na verdade, a todo idealismo. Não se trata da imagem *de* um sujeito, *para* um sujeito, *diante de* um sujeito – não existe sujeito, justamente (PELBART, 2016, p. 398-399).

Fazer-se sujeito nessas condições é um ato de desamparo, tal como retrata Safatle (2016). Assim, precisamos nos desfazer para alcançar a política como “[...] a emergência do que não se estabiliza nos regimes atuais de existência. Ela é uma aposta no que só existe como traço” (SAFATLE, 2016, p. 94). Insatisfeitos, os olhos que procuram os vaga-lumes também vagam. Essa condição política é aquela que também traceja o trajeto: é necessário um corpo que pense para outras formas de educar.

A indústria pornográfica é hoje a grande propulsora da cibereconomia: há mais de 1,5 milhão de sites adultos que podem ser acessados em qualquer ponto do planeta. Dos 16 bilhões de dólares anuais gerados pela indústria do

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

sexo, boa parte provém dos portais pornô. A cada dia, 350 novos portais se abrem a um número exponencialmente crescente de usuários. Se for verdade que a maioria desses sites pertence a multinacionais (Playboy, Hotvideos, Dorcel, Hustler etc.), as páginas amadoras constituem o verdadeiro mercado emergente do pornô na rede. O modelo do emissor único foi ultrapassado em 1996, quando Jennifer Kaye Ringley teve a iniciativa de instalar em sua casa várias webcams que transmitiam em tempo real, via internet, vídeos de sua vida cotidiana. Em estilo documental, as *JennieCams* produzem uma crônica audiovisual de suas vivências sexuais e cobram uma assinatura parecida com a de um canal de TV. Hoje em dia, qualquer internauta que possui um corpo, um computador, uma câmera de vídeo ou webcam, uma conexão de internet e uma conta bancária pode criar a sua própria página pornô e acessar o cibermercado da indústria do sexo. O corpo autopornográfico emergiu inesperadamente como uma nova força da economia mundial. O recente acesso de populações relativamente empobrecidas aos meios técnicos de produção de ciberpornografia sabotou, pela primeira vez, um monopólio até então controlado pelas grandes multinacionais pornô. Depois da queda do muro de Berlim, os primeiros a usar este mercado foram os trabalhadores do sexo do antigo bloco soviético; então vieram as estratégias autônomas dos trabalhadores do sexo, as multinacionais pornô se aliaram progressivamente a companhias publicitárias, esperando atrair cibervisitantes ao oferecer acesso gratuito as suas páginas (PRECIADO, 2018, p. 41).

Além de uma condição que apresenta sentidos econômicos e sociais, a pornografia também forma subjetividades que acostumadas à exposição, à luz e ao sistema que esvazia as imagens de outras possibilidades, também inscreve nos corpos a lógica de sentidos prontos. Em enfrentamento a este modo de ver, uma outra forma de aprender e de conhecer é necessária, sensível e cognitivamente. “A ideia de uma outra forma de conhecimento, que se opõe tanto à sensação quanto à ciência, e é ao mesmo tempo prazer e saber, é o traço dominante das primeiras definições do gosto como juízo sobre o belo” (AGAMBEN, 2017, p. 25).

Envolver-se com outras formas de pensar também é pensar em outras formas de ser e de agir. Assim, modos de existência que se arrisquem a incomodar as formas de entender o mundo também colaboram para que sejam móveis e maleáveis as noções de compreensão que estão dadas prontas. O incômodo ser uma prática de pensar com o corpo prepara-nos para andar em busca dos vaga-lumes. Observar o piscar como uma forma de sensibilizar o olhar pra outros modos de ser.

OUTROS MODOS DE SER

A Educação é ocupada, em diversos momentos, por um olhar esvaziado das práticas que tornam sensíveis os sujeitos como corpos que pensam, como subjetividades que sentem e como humanos que vivem dinâmicas da sociedade contemporânea. Somos estimulados a perder o interesse, a sermos paralisados pelas telas que nos ditam ordens e regras, que nos exigem relatórios e sistemas preenchidos e que nos imobilizam por demasia de trabalho. Os corpos e as subjetividades contemporâneas precisam observar as esperanças da educação contemporânea em gestos que reconheçam a necessidade de “saber enxergar” tal como explica Veiga-Neto e Lopes (2010, p. 150) e, reiteram que “o exercício da crítica é também sempre arriscado” (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 161).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A crítica também deve passar por si mesmo. Criticar-se é pensar com o corpo, é observar vaga-lumes consciente de que o desaparecimento e o aparecimento desses fazem também os nossos pensamentos como gestos.

A suspeita sobre o próprio pensamento e suas pretensas verdades, a dúvida constante, a crítica radical, a experimentação cuidadosa e a permanente releitura do que parece já dado e tranquilo demandam esforços em geral extraordinários; mas são quase sempre compensadores. Tais esforços nos premiam com entendimentos mais refinados sobre o presente e nos abrem possibilidades para o futuro. Além disso, eles também ativam nossas indagações e atizam nossas indignações. Entender o presente, abrir-se para o futuro, saber indagar e conseguir indignar-se são o combustível para um pensamento relevante e para uma ação consequente. De certa maneira, esse combustível alimenta o circuito onde se situam as célebres questões nietzschiana acerca do presente – “que estão os outros fazendo de nós?”, “que estamos nós fazendo de nós mesmos?” [...] (VEIGANETO; LOPES, 2010, p. 163).

Desse modo, as questões nos aguçam os olhares para os vaga-lumes, suas condições e as possibilidades de visibilidade. A educação contemporânea tão disputada pela crítica e a conformação exige de nós vida como uma estética que nos forme para outras táticas e ações. As estratégias contemporâneas precisam nos oferecer outras condições. Educar para pensar de outros modos precisa começar de nós, dos nossos desejos de conhecermos a quem somos e vivermos de outros modos os pensamentos e as ações. Corpos que pensam são corpos que podem outras vidas e, por isso, escolhem a luta. As telas estarão cada vez mais interessantes. Os corpos que escapam delas é porque se pensam possíveis.

CONSIDERAÇÕES

A educação é um campo em disputa. Diferentes condições e perspectivas nos oferecem uma interpretação da pluralidade e das demandas contemporâneas para pensar na prática educacional. Uma educação que forma subjetividades encarnadas em corpos que podem observar diferentes ações é uma forma de preparar um sujeito que admira vaga-lumes. O uso da metáfora em todo o texto nos adianta a lógica de que a luz e o escuro já foram usadas como metáforas para tratar do conhecimento racional, hierarquizado, europeu, masculino, branco, heterossexual, abastado econômica e politicamente.

É necessária uma educação de corpos que pensam porque outras subjetividades, diferentes pessoas e possibilidades de sentir e pensar são necessárias para agirmos de outros modos. Educar subjetividades é reconhecer que os corpos participam dos modos de ser e de agir. Sujeito corpo, o observador de vaga-lumes é um sujeito apto a outras possibilidades de ver e que enxerga condições possíveis nas diferentes interações consigo, com os outros e com o mundo.

Experiências objetivas e subjetivas constituem os corpos, as práticas e os processos de ser, estar e agir. A educação que se preocupa em uma formação de conteúdos, técnicas ou para a execução de atividades pode, por formações aligeiradas, desconsiderar demandas e possibilidades que são de outras ordens. A educação contemporânea exige de nós

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

possibilidades de ser, estar e agir que instiguem e nos constituam sujeitos capazes de atuar nos processos sociais, políticos e econômicos de modo a investir vida em nossas ações.

Observar vaga-lumes e não ser por eles norteados, motivados ou ludibriados. Educar os olhos para outras sensibilidades. Pensar com o corpo e incorporar os pensamentos. As ações que nos estimulam outras possibilidades de ser e agir também nos oferecem condições diferentes para viver a contemporaneidade. A educação não é um processo simples, porque não está vinculada com um jeito correto de pensar, mas com as condições de problematizar gestos, ações, práticas e processos de forma complexa e que nos inscrevam como sujeitos da contemporaneidade. São necessárias outras formas de ser, agir e viver porque a educação não está pronta, mas é um processo que nos produz em relação e nos oferece formas de pensar e sentir por outros caminhos.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é o contemporâneo? In: AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Trad. Vinícius Castro Honesko. Chapecó/SC: Argos (Unochapecó), 2009. (p. 57-73).

AGAMBEN, Giorgio. **Gosto**. Trad. Cláudio Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

COMITÊ INVISÍVEL. **Motim**. Destituição agora. São Paulo: n-1 edições, 2017.

CRARY, Jonathan. **Capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Trad. Consuelo Salomé. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade da transparência**. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017a.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Trad. Enio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017b.

HARAWAY, Donna. Um manifesto para os Cybogs: Ciência, Tecnologia e Feminismo socialista na década de 80. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (33-118)

KUNZRU, Hari. “Você é um ciborgue” – um encontro com Donna Haraway. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (17-32)

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PELBART, Peter Pál. **O Averso do Nihilismo**. cartografias do esgotamento. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2016.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

PRECIADO, [Paul] Beatriz. **Manifesto contrassexual** – práticas subversivas de identidade sexual. Trad. Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Testo Junkie**. Sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. trad. Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos**: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. 2. ed. rev.; 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD – Educação Temática Digital**. v. 12. n. 1. Campinas: Unicamp, 2010. (147-166).

VIRILIO, Paul. **Estética da desapareição**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.

**PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO EM LINGUAGEM EaD POR
ACADÊMICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

Patrícia Soares de Maria de Medeiros
Universidade Federal de Rondônia - patricia@unir.br

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento

Resumo:

Este trabalho relata uma experiência desenvolvida com a disciplina “Fundamentos e Práticas em Educação a Distância”, ofertada no curso presencial de Pedagogia (UNIR, campus de Ji-Paraná). Os discentes foram divididos em oito grupos para desenvolver um projeto de produção de material didático para EaD. A escrita do material didático foi realizada por meio de oficinas. Os alunos exerceram o papel de tutor de um colega, visando a aprendizagem da mediação no processo EaD e utilização da Plataforma Moodle. Os materiais produzidos pelos grupos abordaram temáticas diversas, como: características culturais de grupos específicos; apelo ao consumismo existente na mídia; importância da alimentação saudável, animais em extinção e violência sexual contra crianças. Várias habilidades foram exercitadas pelos discentes ao longo do projeto: manuseio de recursos tecnológicos, capacidades da expressão oral e escrita, planejamento, elaboração de estratégias, trabalho em grupo e respeito às diferenças. Esta experiência reforça o entendimento de que é viável associar características do ensino presencial com aquelas do ensino a distância. Desenvolvimento de projetos, participação em oficinas, elaboração de material didático, simulação de situações profissionais são estratégias de construção do saber-pedagógico que favorecem uma redução significativa da distância existente entre teoria e prática, possibilitando uma melhor formação aos futuros educadores.

Palavras-chave: Educação a distância, material didático, formação de professores.

Introdução

As transformações geradas pela conquista do conhecimento, ao longo da história da humanidade, têm implicado em desafios, no sentido de que as universidades ofertem possibilidades de formação compatíveis com as necessidades das novas gerações em sua ânsia pelo saber. Neste contexto, a construção do saber, nas diversas áreas do conhecimento, requisita ações que conduzam o professor e o aluno a buscarem novos caminhos de aprendizagem, os quais passam pela investigação, pesquisa e construção de pontes alternativas de entendimento e de criação. Nessa nova visão:

O professor deve mudar o foco do ensinar para reproduzir conhecimento e passar a preocupar-se com o aprender e, em especial, “o aprender a aprender”, abrindo caminhos coletivos de busca e investigação para a produção do seu conhecimento e do seu aluno (MORAN, 2010, p. 71).

Face a isso, tanto para a modalidade presencial, quanto para a modalidade de ensino a distância, o aluno perde automaticamente seu papel passivo, de repetidor genuíno de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

conteúdos transmitidos pelo professor, assumindo uma nova postura de agente ativo, crítico, pesquisador, criativo e reflexivo na produção de seu próprio conhecimento.

Dados extraídos do Censo da Educação Superior de 2015 revelam que, enquanto o ensino presencial teve um crescimento de 2,3% nas matrículas em 2015, em relação a 2014, o ensino a distância (EaD) teve expansão de 3,9% (INEP, 2016). Como é de se observar, desse modo, a educação superior a distância cresce em ritmo mais acelerado que a educação presencial.

Do contexto ora referido, sobressai que os acadêmicos dos cursos atuais de Pedagogia, avultaram-se em importância, uma vez que os mesmos serão os replicadores da diretriz como ora proposta, qual seja, atuando como tutores, gestores, produtores de material didático, etc.

Em vista disso, a iniciação dos futuros profissionais de educação, em tal modalidade educacional, tem sua gênese nos componentes curriculares ora comprometidos com uma nova matriz tecnológica aplicada à aprendizagem e disseminação do conhecimento, fundamentada em duas bases: a expansão do uso de mídias tecnológicas no campo educacional e a geração de conhecimento direcionado ao ensino a distância, para formação e capacitação dos novos agentes. Neste contexto, destaca-se:

A Educação a Distância (EAD), como um paradigma a ser investigado em inúmeras nuances, indica mais do que a necessidade de superação de pressupostos pedagógicos tradicionais; exige que abordagens diferenciadas na formação e na gestão da formação de docentes sejam colocadas em prática (MOREIRA, 2012).

É com essa perspectiva, de buscar abordagens diferenciadas na formação dos futuros profissionais da educação, que relatamos uma experiência desenvolvida em uma unidade curricular do curso de Pedagogia (presencial) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – *campus* de Ji-Paraná, na qual os acadêmicos foram estimulados a desenvolver um projeto, cuja meta final seria a produção de material didático, visando a sua utilização no ensino a distância, preferencialmente na educação de jovens e adultos.

A unidade curricular “Fundamentos e Práticas em Educação a Distância”, ofertada como componente obrigatória do curso presencial de Pedagogia, apresenta uma carga horária de 80 horas, sendo que destas, 20 horas são reservadas para as atividades práticas. No segundo semestre do ano de 2017, matricularam-se 29 discentes nesta disciplina, alunos do 7º período, que, divididos em oito grupos de trabalho, receberam o desafio de desenvolver um projeto visando a produção de material didático para o ensino a distância.

Após as aulas introdutórias da disciplina, que abordaram o histórico da EaD no Brasil e no mundo, os modelos e sistemas desta modalidade, os agentes que atuam neste cenário, etc., o trabalho foi iniciado em duas vertentes: a primeira vertente consistiu na realização de oficinas, em sala de aula, para a elaboração de texto didático em linguagem EaD; a segunda vertente contou com aulas realizadas no laboratório de informática, nas quais os discentes aprenderam a utilizar o ambiente virtual de aprendizagem Moodle e a exercer o papel de tutor.

Na primeira oficina realizada com a turma, foram sorteados os seguintes temas transversais, retirados dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's): Pluralidade Cultural; Meio Ambiente; Saúde (Higiene e Alimentação); Trabalho e Consumo; Ética e Orientação Sexual. Após o sorteio dos temas, a primeira tarefa do grupo consistiu em delimitar o tema recebido, em um subtema mais específico, sobre o qual o grupo iria, conseqüentemente, desenvolver o seu projeto.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Nas aulas subsequentes, os alunos passaram a avaliar textos produzidos para o ensino a distância, comparando-os com textos retirados dos livros didáticos utilizados no ensino presencial. Para este momento, foi utilizado como referência o texto *Fundamentos e Práticas na EaD* (LIMA, 2012), o qual apresenta os conteúdos da disciplina em questão, em linguagem interativa, característica da linguagem EaD.

Em seguida, os discentes foram estimulados a elaborar um roteiro para a escrita do material didático e, a cada encontro presencial, foram incentivados a escrever partes do texto; quais sejam: a apresentação geral do material didático, introdução, tópicos do conteúdo, etc. Nesta etapa, foi utilizada como referência a obra *Material didático para a EaD: processo de produção* (POSSARI; NEDER, 2009), na qual constam orientações precisas para o planejamento e escrita do material didático para utilização no ensino a distância.

Os grupos, ao longo da semana, enviavam os textos produzidos à professora responsável pela disciplina, para serem corrigidos, orientados e trabalhados na semana seguinte, dando sequência à escrita do material didático. Em paralelo à escrita, foi necessário realizar pesquisa bibliográfica e, para alguns grupos, foi necessário também realizar a pesquisa *in loco*, no intuito de colher dados referentes à realidade local. Além disto, cada grupo deveria elaborar uma apresentação final do trabalho, contendo todas as etapas de desenvolvimento do projeto, bem como a apresentação do material didático produzido.

Por outro lado, enquanto ocorriam a produção de texto e a avaliação semanal do material produzido, as aulas práticas da disciplina foram direcionadas para a segunda vertente, a do aprendizado da dinâmica das interações nos cursos EaD. Para alcançar este objetivo, cada discente recebeu, por intermédio de um sorteio, um nome de um colega discente, para quem deveria exercer o papel de tutor nesta disciplina.

A primeira atividade proposta para o tutor foi a de contatar o aluno pelo qual ficou responsável, por *e-mail*, dando-lhe boas-vindas ao curso, repassando a este uma atividade encaminhada pela professora da disciplina. O tutor deveria combinar o prazo de entrega da atividade com este aluno, deveria elaborar critérios de avaliação, corrigir a atividade e, ao final, dar uma devolutiva ao aluno sobre a correção realizada e a nota obtida pelo mesmo.

Para a segunda atividade, porém, o tutor foi o responsável por toda a dinâmica, desde a escolha da atividade, devendo realizar a tutoria por intermédio da plataforma Moodle. Todas as ações praticadas pelo tutor foram avaliadas seguindo os critérios estabelecidos durante as aulas teóricas.

Os textos relativos à interação do tutor com o aluno, seja por *e-mail* ou pela plataforma, foram encaminhados à professora responsável. Por conseguinte, sem que houvesse identificação do autor, alguns textos foram socializados para que fossem avaliados pela turma, de maneira a propiciar o destaque dos textos que representavam exemplos de mediação de aprendizagem a distância, de qualidade, e que assim sendo, deveriam servir de fonte de inspiração para os textos a serem elaborados pelos discentes nas etapas futuras de comunicação na modalidade EaD.

Resultados

Ao final da disciplina, como avaliação final, os discentes deveriam fazer uma apresentação oral de toda a trajetória percorrida ao longo do desenvolvimento do projeto, bem como deveriam apresentar o produto final elaborado: o material didático direcionado ao ensino a distância.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Foram apresentados trabalhos desenvolvidos pelos oito grupos de alunos que iniciaram a disciplina, contendo os seguintes títulos: 1. Festa do jacaré (wayo akanã), como representação cultural do povo Karo Arara no município de Ji-Paraná; 2. Animais em risco de extinção no Brasil; 3. Higiene e alimentação; 4. A influência da mídia para um consumo exacerbado; 5. Alimentação saudável; 6. A falta de ética no âmbito escolar; 7. A cultura surda e 8. Abuso sexual.

Dentre os materiais produzidos, sete foram em forma de texto e apenas um em forma de vídeo, o do grupo 8, que trazia por tema a Cultura surda. Este grupo entendeu que o material seria melhor compreendido pela comunidade surda, caso fosse apresentado no formato de vídeo.

Pode-se observar, conferindo os títulos dos trabalhos, que os discentes produziram temáticas diversas e importantes para a sociedade; quais sejam: a apresentação de características culturais de grupos específicos, como a comunidade surda e a etnia indígena; denúncias sobre situações relevantes que precisam ser observadas pela sociedade, como o apelo ao consumismo existente na mídia; a importância de uma alimentação equilibrada; a questão dos animais em extinção e da violência sexual contra crianças.

Indubitavelmente, pode-se afirmar, que entre docente e discentes, todos foram sensibilizados pela exposição das temáticas supracitadas. O tema *Abuso sexual*, por exemplo, causou comoção em toda a turma, uma vez que foram apresentados diversos casos ocorridos no estado de Rondônia. Neste trabalho, o grupo destacou o papel do professor em duas situações distintas: ora ele se apresentava como aquele que denuncia o caso às autoridades, ora como aquele que, invigilantemente, dá causa a todo este processo doloroso. Não restou dúvida, portanto, o alerta do grupo para o papel importante do professor ao perceber no(a) aluno(a) os sinais de abuso.

Muitas habilidades foram exercitadas nos discentes, enquanto estes desenvolviam o projeto. Muito além da habilidade de manusear recursos tecnológicos, necessária para a elaboração do material didático nas versões de texto e vídeo, foram desenvolvidas as capacidades da expressão oral e escrita, planejamento, elaboração de estratégias de execução, trabalho em grupo com respeito às diferenças e, em destaque, a comunicação e busca de entendimento com aquele que ocupa o lugar de aluno.

A alta qualidade do material didático produzido por alguns grupos surpreendeu positivamente a professora e até mesmo os próprios discentes, revelando que a estratégia de ensino utilizada nesta unidade curricular, aprendizagem por projetos, com foco na produção de material didático-pedagógico, foi eficaz e gerou produtos úteis à sociedade, que podem ser utilizados tanto na educação a distância, quanto no ensino presencial, como material didático alternativo ao convencional.

Considerações finais

A experiência ora relatada reforça o entendimento de que é viável associar características do ensino presencial com aquelas oriundas do ensino a distância, quais sejam: linguagem dialógica, quebras das barreiras de tempo e espaço, uso de tecnologias da informação e da comunicação, interação maior entre educador e educandos mediada por plataformas de aprendizagem, etc.

Revela ainda esta experiência, que o aproveitamento das horas de ensino/aprendizagem pelo discente que desenvolve projetos educacionais, ao longo do período de curso de uma unidade curricular, relacionada ao ensino a distância, é

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

significativamente maior e de melhor qualidade, no momento em que permite ao aluno, descobrir e desenvolver seus próprios caminhos de aprendizagem.

“Aprender a fazer”, construindo, elaborando, testando caminhos, ressignificando, permitindo-se elaborar ideias e conceitos a partir de suas próprias vivências, eis a nova estratégia de aprendizagem que garante a viabilidade tanto de uma modalidade, quanto da outra, numa coexistência harmônica, capaz de resistir à pressão da alta velocidade de geração significativa de informações, que se encontra hoje disponível na sociedade.

Desenvolvimento de projetos, participação em oficinas, elaboração de material didático, simulação de situações profissionais reais, entre outras, são estratégias de construção do saber-pedagógico que favorecem uma redução significativa da distância existente entre a teoria e prática, possibilitando aos futuros educadores responder, de forma mais assertiva, às necessidades da sociedade moderna, que clama por processos educativos que favoreçam a construção de sujeitos mais críticos, criativos, reflexivos, colaborativos, e porque não dizer, mais felizes em aprender.

Referências Bibliográficas

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Superior 2015. [online]. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em 05 mar 2018.

LIMA, A.A. Fundamentos e Práticas na EaD. Rede e-Tec Brasil. Cuiabá, 2012. Disponível em: <http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_social/formacao_pedagogica/240912_form_pedag_fundamentosepraticasemead.pdf>. Acesso realizado em 05 mar 2018.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 17 ed. Campinas: Papyrus, 2010.

MOREIRA, J. C. C. Oficinas de práticas pedagógicas na Educação a Distância: rompendo a virtualidade teórica. Anais do SIED/EnPED 2012, UFSCar, São Carlos, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/109/48>>. Acesso em 05 mar 2018.

POSSARI, L.H.V.; NEDER, M.L.C. Material didático para a EaD: processo de produção. Cuiabá: EdUFMT, 2009. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/livros_download/material_didatico_para_ead_processo_de_producao.pdf>. Acesso em 05 mar 2018.

REFLEXÕES SOBRE CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.

RESUMO

A Educação Integral está entre os assuntos educacionais mais discutidos na atualidade e várias experiências de educação integral surgem Brasil afora, mas como essas experiências tornam-se inclusivas? ou Como a Educação Integral será inclusiva? Qual a concepção de Educação Integral está sendo desenvolvida? A questão da inclusão vai muito além da Educação Especial, incluir é trazer para dentro da "roda" no caso da escola todos os sujeitos que tem direito a ela. Este artigo tem por objetivo refletir sobre a Educação Integral na perspectiva da Inclusão. Serviram como base teórica para esta reflexão os escritos de Moll (2012), Arroyo (2011) Carvalho (2005) e Gadotti (2009). A pesquisa de cunho bibliográfico foi realizada durante os meses de maio e junho de 2018, direcionada pela técnica de leitura analítica com esquematização dos textos, análise interpretativa e tomada de posição político e ideológica sobre o assunto em discussão. Espera-se que as reflexões produzidas ajudem nas discussões sobre Educação Integral como forma de inclusão, uma educação que vai além do tempo de permanência no ambiente escolar e da escolarização. Conclui-se que a Educação Integral, quando entendida pelo viés da inclusão, torna-se um poderoso conceito e uma grande oportunidade para as unidades escolares e sociedade desenvolverem uma educação que é em sua essência integrada, integradora e integral.

Palavras Chave: Educação Integral; Educação Inclusiva; Concepções.

1 INTRODUÇÃO

O que é uma concepção? Como uma concepção pode influenciar em um fazer pedagógico, em um direcionamento didático ou em uma política educativa?

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre as características inclusivas da Educação Integral a partir de uma concepção crítico-dialético e como a definição de uma concepção pode moldar ou mudar a essência de uma proposta educativa.

Ao falarmos sobre educação integral é preciso primeiro entender que essa forma de educação vai muito além de jornada ampliada, isto é, de manter o estudante mais tempo no espaço escolar. É uma proposta de educação que visa garantir o desenvolvimento integral dos sujeitos participantes, onde todos os envolvidos são afetados pelo processo educativo que ali se realiza.

De fato a Educação Integral se resume a uma Política Pública para uma educação que visa responder a meta 06 do Plano Nacional de Educação (1996 p.429), preconizando "oferecer educação em tempo integral em no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas e de tal forma atender pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da Educação Básica", mas o direcionamento desta Política depende do olhar que desenvolvemos para com ela. Efetivar uma Política Pública vai muito além de implantá-la legalmente, pois podemos fazer Educação Integral com uma percepção positiva ou negativa, tudo dependerá... como afirma Arroyo (2012), das marcas que imprimimos a esse projeto, marcas essas que são delineadas pela forma como vemos a educação pública de forma geral, e o público que dela depende. Por esta razão definir uma

³⁶Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Gerente Pedagógica da Coordenadoria Regional de Educação – polo de Ji-Paraná, Professora Universitária na Faculdade UNIJIPA- e-mail: rosangelaFalqueto@gmail.com

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

concepção para discutir Educação Integral é importante, visto que a partir desta definição daremos uma identidade ao trabalho e a discussão que produziremos sobre a temática proposta.

Na concepção aqui apresentada ser humano é visto como sujeito ativo que durante o processo de aquisição do conhecimento, tanto modifica o ambiente, quanto é modificado por ele. Neste processo de mudanças é que falamos em inclusão dentro da Educação Integral, pois ao passar mais tempo na escola (tempo integral) e conviver no mínimo 7 horas com diferentes culturas, necessidades e características física, psicológicas e sociais (educação integral), o estudante terá a oportunidade de vivenciar a multiplicidade das formas de aprendizagem que se apresentam em cada indivíduo.

Este artigo é resultado de uma revisão bibliográfica sobre a temática proposta, limitando-se a autores que discutem na atualidade a Educação Integral e seus desdobramentos sociais, educacionais e políticos. Tem como objetivo refletir sobre a Educação Integral na perspectiva da Educação Inclusiva.

2 DESENVOLVIMENTO: Concepções e Direcionamentos.

Iniciamos essa revisão de literatura sobre concepções de educação lembrando Gamboa (2012, p. 06), que nos convida a uma negativa na redução da pesquisa em educação a apenas uma única abordagem. Todo efeito, como pesquisador "admitir a pluralidade das abordagens e a diversidade de maneiras de ver e focalizar a problemática". Temos clareza que existem outras abordagens sobre educação que colocam o ser humano em prismas diferentes, mas optamos por refletir sobre Educação Integral no viés inclusivo. Nos direcionam neste estudo: Miguel Arroyo, Jaqueline Moll, Moacir Gadotti, Carvalho cada um deles defende uma educação que perpassa todas as dimensões do ser humano, sendo assim será realmente integral.

Para entendermos a Educação Integral dentro de um processo inclusivo precisamos entender o que significa **escola inclusiva**, segundo o Ministério da Educação no documento Educação Inclusiva (2004. P 07), a escola é inclusiva quando...

Estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo, é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizado.

Neste contexto a Educação Inclusiva que acontece dentro da **escola inclusiva** é uma educação voltada para a cidadania global, que orienta para a autonomia e para a liberdade de pensamento, livre de preconceitos e que incentiva o reconhecimento das diferenças, como uma possibilidade de crescimento e aprendizado mútuo.

Carvalho (2005 p. 11) ao falar sobre Educação Inclusiva afirma que ser diferente não é uma opção, mas uma condição *sine qua non* a todos os seres humanos pois...

Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes. Etudo isso porque vivemos e apreendemos o mundo de forma diferente. A questão não é se queremos ou não ser diferentes. Mas que, como seres humanos, nossa dignidade depende substancialmente da diversidade, da alteridade.

Aqui vemos a semelhança com a Educação Integral defendida pelos autores propostos, pois para eles só pode ser educação ser for para a liberdade, para a superação dos pré-conceitos,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

da construção da autonomia, da identidade e das limitações históricas e culturais que permeiam nossa sociedade.

Neste direcionamento o professor Arroyo (2012) discute a Educação Integral como uma Política afirmativa do Governo, em razão de apresentar-se como um espaço-tempo de significação da vida e do viver de crianças e adolescentes. Para este educador é preciso mudar a visão historicamente construída de que o público alvo, desses programas, deve ser resgatado de sua inferioridade social e cognitiva. Ele afirma que a Educação Integral deve apresentar-se como um espaço-tempo de aprendizagens e conquistas que vão além do ensinar e aprender, para isto os educadores e gestores devem pensar e trabalhar tendo como base a total-diversidade presente no ato educativo. Aos poucos superar um dualismo antipedagógico e reducionista que deforma a educação brasileira e de modo especial os programas de ampliação da jornada escolar.

Gadotti (2009) também escreve sobre educação nesta mesma perspectiva, defendendo a educação cidadã tal qual deve ser a mola dos programas de educação integral, e que uma educação cidadã, (p. 29-30) "não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral", ela vai além do tempo cronológico. Essa integralidade acontece quando as dimensões quantitativas e qualitativas se unificam, isto é, quando a questão de mais tempo de permanência diária na escola associa-se a formação integral do ser humano real com suas limitações e potencialidades.

Jaqueline Moll (2012), traz para a discussão escola integral e integrada, afirma que a educação integral só acontece quando a escola se conecta com o seu entorno propiciando que conteúdos escolares sejam perpassados pelos conteúdos de vida daquela localidade, motivando discussões e aprendizagens constante para as crianças e adolescente envolvidos neste processo. Neste contexto a Educação Integral apresenta um paradigma diferenciado, pois além dos conteúdos clássicos e necessários, também apresenta outras formas de educação que se propõe a ampliar as possibilidades de aquisição do conhecimento por parte de indivíduos que adentram as escolas públicas onde esses programas são desenvolvidos.

Assim ao defendermos que o enfoque crítico-dialético é o que consegue captar todas as dimensões da Educação Integral, estamos concordando com Ibernón (2009 p.9), quando afirma que "transformar a escola em uma comunidade de aprendizagem implica uma importante mudança nas relações de poder na escola. É imprescindível a mudança da organização da escola", e nos seus fazeres didáticos-pedagógicos.

Ao analisarmos a Educação Integral, na perspectiva da inclusão, observamos como a modalidade integral contribui para o processo de uma escola inclusiva na concepção de integralidade da educação de uma escola para todos e com todos. Gadotti (2009. p.33) traz para essa discussão "a dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno) e a dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano)", ressaltado que são inseparáveis no processo de organização da Educação Integral.

Jaqueline Moll (2012), em entrevista à TV Suprem, lembra que no Brasil a Educação Integral é sinônimo de tempo integral, visto que nos acostumamos com uma escola "encurtada", uma escola pensada para uma elite que complementa a educação de suas crianças em espaços alternativos e privados, sendo assim para efetivar a implantação de uma Educação Integral precisamos ligar os dois termos. De fato, um necessita do outro, pois a ausência de espaços educativos extra-escola para as classes populares questiona essa escola de 4 horas diária e aponta para uma escola integral de educação integral, onde os espaços escolares sejam usados na potencialização das dimensões cognitiva, afetiva e relacional dos estudantes.

Arroyo (2012), ao tratar do tema Educação Integral e seus espaços, afirma que "uma forma de perder seu significado político será limitar-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou um turno extra - ou mais educação – do mesmo tipo de educação", ou seja, uma educação fragmentada e dissociada do cotidiano. Ainda segundo o autor, para não cairmos neste reducionismo educacional histórico é necessário mudar o olhar, mudar o nosso olhar sobre o

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

público alvo desses programas de educação integral é preciso acreditar que todas as crianças são capazes de aprender e tornar viável e acessível a todos esses "aprender", assim a escola Integral será também inclusiva.

Os autores aqui apresentados trazem para essa discussão a afirmação de que a Educação Integral é necessária em nosso país, tendo em vista que apresenta-se com um tempo e espaço que além dos conteúdos clássicos e necessários para educar uma geração, também propicia outras formas de educação como a educação para a cidadania, para a paz, para o desenvolvimento sustentável, para a economia solidaria, para uma sociedade inclusiva etc. "Gadotti (2009)" esclarece que uma educação integral, integrada e integradora, que para a maioria das crianças e adolescentes brasileiros, só vai acontecer via escola pública. E para desempenhar bem seu papel de ensinagem³⁷, essa escola, que pretende ser de Educação Integral, deverá transcender as concepções redutoras que enfatizam apenas uma dimensão do ser humano esquecendo que este ser é composto de aspectos bio-psico-social e que não podem ser isolados no processo de educar. Guará (2006, p. 16) afirma que "um processo educativo que se pretenda integral trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado - ou seja - a educação visaria a formação e o desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional". Neste prisma a concepção inclusiva encaixa-se perfeitamente no cotidiano da Escola Integral.

3. DISCUSSÃO: Entrelaçando as ideais.

Observamos nos escritos apresentados que a escola de Educação Integral deverá propiciar aos seus estudantes múltiplas oportunidades de aprendizagem, que devem estar ligadas ao entorno da escola e a realidade onde está inserida. Essa escola não pode ser confundida com iniciativas que visam ocupar o tempo de crianças e adolescentes com atividades diversificadas, e que por sua vez, acabam "soltas" do contexto e do projeto educacional. A escola passa a ser de Educação Integral quando propicia a seus estudantes saberes e experiências múltiplas, segundo Gadotti (2009 p. 55) quando "presta atenção as diferenças. Não só respeita a diversidade, mas a valoriza como grande riqueza da humanidade". A Educação Integral quando aportada neste olhar, ou melhor, nesta concepção consegue orientar para a inclusão e ensinar (não apenas na teoria), mas em seu cotidiano onde é necessário aprender a conviver, não apenas com os meus iguais, mas com todos.

Percebemos que a Educação Integral quando concebida numa perspectiva emancipadora, dialética e crítica carrega em si o conceito de Educação Inclusiva, pois de acordo com Carvalho (2005 p. 11) **procura** "acompanhar curiosamente o jeito sempre inusitado e mágico de cada um viver, de cada um vir-a-ser, no seu tempo e a seu tempo, cuidando, acolhendo, compartilhando diferentes jeitos de aprender.", oportunizando em seu tempo ampliado que toda essa humanidade possa florescer e auto afirmar-se em um projeto intencionalmente educativo.

Construir uma escola inclusiva é um desafio, do mesmo modo pensar uma escola de Educação Integral em uma concepção emancipadora também se torna desafiador, pois requer a superação de práticas pedagógicas tradicionais, centradas no docente e que coloquem o estudante como agente passivo do ato de aprender. Educação Integral num contexto inclusivo requer que sejam repensadas todas as ações da escola na direção dos quatro pilares da educação proposto

² Termo usado por Selma Garrido Pimenta (2008), para explicar que: "a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender."

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

pela UNESCO (Delors 1996) para o século XXI: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

A Educação Integral para ser inclusiva deverá superar a fragmentação da educação e do ser humano que será educado. Ela se pautará no princípio da integralidade, que por sua vez está ligado ao princípio da totalidade, da interdisciplinaridade e da intercontextualidade. Gadotti (2009 p. 99) afirma que para realizar estes princípios será necessário “estender no tempo e no espaço, a sala de aula, articulando o saber científico com o saber técnico, artístico, filosófico, cultural, etc.” De acordo com Carvalho (2005. p.29), escolas inclusivas “são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos”, sendo assim percebemos que a Educação Integral somente cumprirá plenamente seu papel se adentrar pelo viés da inclusão, do contrário corre o risco de ser apenas mais tempo de treinamento para atender às exigências do mercado de trabalho ou das avaliações externas.

E ainda é necessário que se pense na prática educativa aplicada nas escolas de Educação Integral, essas práticas são concretizadas por docentes que tem suas histórias e concepções próprias. Desenvolver atividades que levem esses profissionais a um novo olhar sobre o processo de inclusão será necessário, pois Carvalho (2005. p.27) afirma que é na diversidade que “reside a riqueza das trocas que a escola propicia. Uma turma heterogênea serve como oportunidade para os próprios educandos e educadores a conviverem com a diferença e desenvolverem sentimento de solidariedade orgânica”, e assim através da Educação Integral na perspectiva da Inclusão, contribuir para uma sociedade mais solidária e humanizada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Fazer um recorte da realidade educacional e isolar um aspecto para estudo é o que pretende as pesquisas de uma forma geral, aqui procuramos apresentar as possibilidades deste recorte a partir do enfoque epistemológico crítico-dialético, onde a concepção de educação é ampla e emancipadora. Assim direcionamos nossa pesquisa bibliográfica para autores que seguem essa concepção em seus escritos e, com as lentes de Arroyo, Gadotti, Moll e Carvalho procuramos analisar a Educação Integral na perspectiva da Inclusão. Isto porque hoje o tema da educação Integral está no centro das discussões políticas educativas, mas ao mesmo tempo corre-se o risco de tornar esse “tempo a mais” na escola em espaços de treinamento para provas e testes em larga escala, tempo de moralização ou ainda como substitutos dos pais.

Por este motivo provocar reflexões sobre o direcionamento desses projetos é importante, porque precisam cumprir seu papel social e inclusivo. Ao longo deste artigo discutimos a necessidade de determinar um enfoque epistemológico que direcionará o olhar do pesquisador e ajudará nas discussões sobre uma Educação Integral e Inclusiva que vá ao encontro das necessidades da população e que vise, segundo Gadotti (2009, p. 55), “a qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral”.

Essa qualidade integral está também ligada a prática educativa, pois é o fazer dos profissionais da educação que concretizam as ações legais pensadas para a educação e seus projetos, se o olhar ou a concepção de educação deste ator social – o professor - for marcada por limitações teóricas tradicionais que tiram do indivíduo o “poder” de aprender a aprender, então teremos apenas Escolas de Tempo Integral. Mas se essa prática conseguir reconhecer como uma grande riqueza da humanidade as diferentes formas de interagir e interpretar o mundo onde vivemos, e que esta variedade conduz ao reconhecimento de que existem também, formas variadas de aprender e de ensinar. Então estaremos usando a lente de concepções educativas que

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

direcionam para um protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender, onde o conflito, as descobertas, as variadas formas de ensinar e aprender tornam-se riquezas que podem conduzir a implantação da Educação Integral em nosso país, da forma como ela precisa, para ser instrumento de mudança e equidade social.

A pesquisa em tela, indicou que a Educação Integral se apresenta como uma oportunidade de atender as demandas sociais por uma escola verdadeiramente para todos. Pois ao preocupar-se que todas as dimensões humanas sejam contempladas no processo educativo, que ocorrerá no tempo ampliado de permanência do estudante nesta instituição, está simultaneamente discutindo Educação Integral e Inclusiva. Uma educação que inclui as minorias e respeita as especificidades de cada um.

Sendo assim, essa pesquisa contribui para a reflexão sobre as concepções de Educação Integral que estão sendo implantadas no país, sabemos que o assunto não se esgota aqui, pelo contrário a reflexão deve ser constante e com base na riqueza das diferenças bio-psico-social que adentram as escolas através da diversidade presente em cada estudante.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR nº **6023**: informação e documentação: Referências - Elaboração: Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR nº **6028**: Informação e documentação – resumo e apresentação: Rio de Janeiro, 2003.

_____. NBR nº **6022**: Informação e documentação – Artigo em publicação periódica científica impressa – Apresentação: Rio de Janeiro, 2003.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires Martins. **Temas de Filosofia**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2005.

ARROYO, Miguel. **Currículo Território em Disputa**. 2ed. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 2011.

_____. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver**. Disponível em: <[http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress1271\].pd](http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress1271].pd)> . Acesso em 12.02.2018>

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Integral: texto referencia para o debate nacional** – Brasília: MEC, Secad, 2009. 52 p. (série mais educação).

CADERNOS DE EDUCAÇÃO/Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). 4ª ed. Ano XVIII, nº 28, nov. 2014.

CARVALHO. Rosita Edler. **Educação Inclusiva: os pingos nos "is"**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.24 (Coleção Leitura).

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: Inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

**ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

_____. **Qualidade na Educação uma nova abordagem.** Congresso de Educação básica: qualidade na aprendizagem. Florianópolis. 2013.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: Métodos e Espistemologias.** 2 ed. Chapecó: Argos, 2012.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. "É imprescindível educar integralmente". In: Educação integral. Cadernos Cenpec, São Paulo, n.2, p.15-24, segundo semestre de 2006.

IBERNÓN, Francisco. **As comunidades de aprendizagem e o novo papel do professor.** Pátio: Revista Pedagógica, Porto Alegre, n.51, p. 8 -11, ago./out. 2009.

MOLL, Jaqueline. **Reinventar a escola dialogando com a comunidade e com a cidade: novos itinerários educativos.** Pátio: Revista Pedagógica, Porto Alegre, ano VI n.24, p. 58-61, jan. 2003.

MOLL, Jaqueline. (et al.) **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008. TV SUPREM/OBSERVATÓRIO DO TRABALHO. **EducaçãoIntegral.** Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=2IfMOARdB-Q>> Acesso em: 02.02.2018

_____. **Educação Integral.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uXIBzwud6mM>> Acesso em: 02.02.2018

**REFLEXÕES SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Angela Celestino - UNIR
Josiane Fernandis - UNIR
Patrícia Lima Giega Plaster - UNIR

(GT 08 – Prática Pedagógica Avaliação e Planejamento)

RESUMO:

Este texto tem como finalidade trazer reflexões sobre as experiências vivenciadas no estágio supervisionado nos anos inicial da educação ensino fundamental, visto que essas experiências são de extrema importância para a formação acadêmica. Durante o estágio supervisionado para o Ensino de Língua Portuguesa, efetivado em uma escola pública Municipal com alunos do 2º ano do ensino

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

fundamental, foram realizadas observações e regências, e, essas práticas juntas, contribuem com a formação acadêmica, possibilitando várias experiências. Com as observações puderam-se notar as maiores demandas existentes entre os alunos para que fosse possível uma prática significativa. As abordagens realizadas se deram por meio de atividades que promovessem a mediação entre educador e alunos, oportunizando a construção de conhecimento a partir da atuação e de reflexão. A metodologia utilizada foi baseada em observação, regência além do aporte teórico dos seguintes autores: Libâneo; Magda Soares; Lopes; Tardelli; Wefort e Freire. No período da regência houve uma boa resposta da turma, considerando o envolvimento e interesse com as atividades propostas. Os resultados obtidos mostraram como uma prática docente desenvolvida com dedicação e comprometimento pode ser atraente para os alunos possibilitando a eles uma aprendizagem prazerosa além da importância que o estágio tem para a formação acadêmica.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Estágio supervisionado. Formação acadêmica. Prática docente.

INTRODUÇÃO

O presente texto resulta de um trabalho referente à disciplina Fundamentos e Prática de Língua Portuguesa, que tem por finalidade trazer reflexões sobre as experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma sala de aula do 2º ano fundamental em uma escola pública Municipal, local que visa o desenvolvimento educacional e social da comunidade escolar.

Inicialmente, busca-se observar e refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula. O assunto abordado traz como reflexão os desafios encontrados na prática tanto para o educador como para o aluno. Através da observação das metodologias desenvolvidas pela professora titular, buscou-se desenvolver a regência indo ao encontro das maiores demandas da turma.

Ao estagiar, o acadêmico passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender as realidades da escola, o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem. O estágio é um importante instrumento de conhecimento e de integração do discente na realidade social, econômica e do trabalho na sua futura área profissional. Assim, sua formação, torna-se mais significativa, possibilitando uma reflexão crítica, construindo sua identidade e lançando, dessa forma, um novo olhar sobre o ensino, a aprendizagem, e a função do educador.

Para o desenvolvimento do texto estabeleceremos um diálogo entre a prática observada e os teóricos apresentados na disciplina, bem como uma reflexão após observação e desenvolvimento da regência.

RELATO DAS EXPERIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE OBSERVAÇÃO E REGÊNCIA

Durante o estágio supervisionado foram realizadas observações e regências, fatores que, agregados, contribuem com a formação acadêmica, possibilitando várias experiências. As atividades realizadas contribuem no processo de educação produzindo interferência na relação entre educador e alunos, oportunizando a construção de conhecimento a partir da atuação e de reflexão, contribuindo de fato para a apropriação de novos saberes.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Segundo o apontamento de Libâneo

[...] Trata-se, pois, da necessidade da reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias das práticas de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento, a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, à medida que internaliza novos instrumentos de ação (2004, p. 137).

Conforme Libâneo, o ato de apropriação da teoria, faz com que haja uma relação por meio da prática, ampliando o conhecimento e habilidades durante o estágio, oportunizando as acadêmicas compreensões acerca do processo educacional, fazendo com que vivenciem a realidade do dia a dia da prática docente.

Realizar o estágio não é uma tarefa fácil, é necessário que haja aceitação das partes, para que se alcance o objetivo dessa prática com qualidade. Essa atividade promoveu oportunidades de aprendizagem e experiências, por meio da observação e regências possibilitando um conhecimento da realidade vivida pelos (as) educadores (as), fazendo com que haja maior reflexão sobre a própria prática e a futura.

Como citado, o Estágio Supervisionado foi realizado em duas etapas, sendo elas: observação e regência. A observação é o ponto de partida para o acadêmico na elaboração e aplicação de sua regência, sendo que nesta, reflete qual o método apropriado para a realidade da sala de aula observada, no sentido de como gerar um processo de aprendizagem no qual os conhecimentos tenham algum significado para os alunos.

Como Weffort (1996, p. 14) “observar não é invadir o espaço do outro, sem pauta, sem planejamento, nem devolução, e muito menos sem encontro marcado”. Assim, a função do observador é de reflexão, de aprendizagem, para retirar dessa aprendizagem o que pode ser interessante para utilizar como exemplos. A tarefa do discente em momento algum é de intervir no desenvolvimento das atividades da aula, pois não se faz necessário julgamento, no entanto deve-se manter um olhar crítico – reflexivo sobre o que é observado.

Por meio da observação, se pode notar o quanto o ensino ainda está voltado para concepções tradicionais, deixando evidente que se fazem necessários buscar novos métodos. Conforme temos aprendido nesta caminhada como acadêmicas: não basta ensinar o educando ler e escrever. É necessário que o educador esteja preocupado em fomentar em cada um/a, leitura do mundo, ou seja, alfabetizar e também “letrar”, pois ambas as práticas caminham juntas para que a aprendizagem adquirida pelo (a) aluno (a) desde o início de sua vida escolar possibilite a ele (a) chegar onde pretende, ou melhor, vislumbrar possibilidades anteriormente inimagináveis por ele (a) mesmo (a).

Pode-se observar no ambiente educacional que há muitos desafios enfrentados na alfabetização, ocasionando perdas no processo de desenvolvimento. Um problema pontual observado é a dificuldade da apropriação do hábito de leitura e escrita pela maioria dos alunos. Após a leitura dos textos começamos a compreender melhor uma das causas dessas dificuldades e perdas, pois como mostra Soares (2003, p.6), “em meados dos anos 1980, surge o conceito de letramento no Brasil” e com isso há certo “apagamento da alfabetização”. Ainda sobre o assunto, a autora enfatiza.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

No Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento (2003, p. 8).

Na continuidade destaca que:

Certamente essa perda de especificidade da alfabetização é fator explicativo – evidentemente, não o único, mas talvez um dos mais relevantes – do atual fracasso na aprendizagem e, portanto, também no ensino da língua escrita nas escolas brasileiras, fracasso hoje tão reiterado e amplamente denunciado. É verdade que não se denuncia um fato novo: fracasso em alfabetização nas escolas brasileiras vem ocorrendo insistentemente há muitas décadas; hoje, porém, esse fracasso configura-se de forma inusitada (Idem, p. 9).

A educação é um direito da criança, não pode ser negada. Sabe-se que, para alcançar um bom desenvolvimento na vida social, faz-se necessário ter uma boa base educacional ainda na infância em uma instituição cuja equipe seja bem preparada para oportunizar que o aluno desenvolva suas habilidades e competências em especial no ensino fundamental: de leitura e de escrita, oportunizado a todos a apropriação dessas ferramentas com êxito, fazendo com que, fracasso, evasão e repetência sejam evitados.

Portanto, valorizar conhecimentos, mediar dificuldades, importando-se com a aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno, sempre com o objetivo de ajudá-los e instruí-los, atualmente tem sido um grande desafio para os (as) educadores (as). Além disso, a chegada dos alunos precocemente (através da imposição das leis) à escola, tem tornado mais difícil o desenvolvimento do trabalho para ambos os lados. Nesse contexto, a maior contribuição do educador é proporcionar uma formação de qualidade no processo de desenvolvimento individual de cada aluno, tanto social quanto afetiva.

CARACTERIZAÇÃO DA REGÊNCIA, CONTEÚDOS E METODOLOGIAS.

A regência trabalhada promoveu a apropriação de leitura, escrita, interpretação textual, utilizando como recurso: música, parlendas e contação de história (que tinha como contexto os educandos como agentes de transformação do meio em que vivem) e atividades relacionadas aos conteúdos planejados de forma lúdica. Inicialmente houve explicações sobre o tema, proporcionando aos alunos momentos lúdicos, oportunizando cantarem e conhecerem a música acompanhando a letra, além de parlenda e história.

A participação dos alunos também se deu por meio de roda da conversa em que puderam expressar seus pensamentos, e na sequência fizemos montagem de texto fatiado, entre outros. Mesmo que alguns educandos ainda não dominam totalmente a leitura e a escrita, entendemos que era importante a inclusão de todos em todas as atividades e durante elas íamos percebendo as dificuldades específicas e auxiliando na medida do possível.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Parlendas, cantigas, músicas, poemas, quadrinhas etc. São textos que as crianças normalmente conhecem, gostam de cantar ou recitar, e memorizam com muita facilidade. Eles possibilitam avanços em suas hipóteses a respeito da língua escrita, e propiciam problemas para diferentes níveis de conhecimento. Você deve, também, cuidar para que os textos sejam adequados, próprios das brincadeiras de infância, divertidos e com um forte comprometimento lúdico. Uma vez memorizados, o trabalho com eles flui com muita naturalidade (LOPES, 2010, p. 5).

Os alunos foram muito participativos durante as atividades realizadas, apresentando bom desempenho nas atividades em grupos e individuais, pois com ludicidade a aprendizagem flui naturalmente, trazendo resultados muito satisfatórios, quanto à socialização. Segundo Lopes (2010, p. 24) “É importante o educador saber como as crianças lidam com a leitura e a escrita de uma forma geral, como enfrentam desafios e quanto são capazes de arriscar-se, colocando em jogo suas hipóteses e compartilhando-as com os colegas”.

Durante esse processo, visamos proporcionar aos alunos e alunas a possibilidade de participação colaborativa nas atividades na sala de aula, formando duplas de silábicos com não silábicos, de modo que pudessem ajudar um ao outro e todos tiveram a oportunidade de envolver-se de forma prazerosa tendo contato com a leitura e escrita, por meio da criatividade de cada aluno. Ressalta a autora:

Quando pensamos em agrupar os educandos de forma produtiva, pensamos em organizar duplas ou pequenos grupos, em que umas crianças possibilitem proporcionar, através de ideias e questões, aprendizagens às outras. Aparceria torna-se produtiva quando reúne educando com hipóteses diferentes, porém próximas, para que haja troca entre eles (LOPES, 2010, p.11).

Trabalhar com pequenos grupos torna produtivo o conteúdo aplicado, proporciona aos alunos a oportunidade de socializarem uns com os outros de forma valiosa as fontes de informações, contribuindo para a construção da aprendizagem, produzindo novo saberes. Além desses fatores é propício para construir uma relação de respeito com relação ao outro, equalizando as condições de ensino e obtendo um bom resultado no processo de ensino-aprendizagem.

Na sequência da aula foi solicitado aos educandos que fizessem a ilustração da música e da história utilizadas com o objetivo de despertar e estimular a criatividade, a imaginação e concentração. Sabe-se que, o desenho é um instrumento valioso para a construção de conhecimentos e criatividade, pois a arte de desenhar torna-se indicador do nível de desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, visto que a criança procura representar o que conhece e compreende.

O desenho desempenha um importante papel na aquisição da escrita pelas crianças. À medida que desenha, vai anunciando, oralmente, o texto que pretende escrever. Conforme ressalta Pillar,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

[...] para que a criança se aproprie dos sistemas de representação do desenho e da escrita, ele terá de reconstruí-los, diferenciando os elementos e as relações próprias aos sistemas, bem como a natureza do vínculo entre o objeto do conhecimento e sua representação. Esse vínculo pode ser arbitrário, como no caso da escrita, por se valer de signos, ou analógico, como no desenho, por utilizar símbolos (1996, p. 32).

Ainda na regência foi realizada com os discentes uma atividade de interpretação textual, sendo que, esta foi respondida oralmente, com o objetivo de desenvolver a expressão oral e argumentativa. Nesta atividade, também, os estudantes foram bem participativos, interagindo com entusiasmo.

[...] propiciamos momentos de trocas, interações, exposição de opiniões, elaboração de ideias, organização de atividades, dentre outros, para explorar a linguagem oral. Buscamos sugerir para o educador, durante as unidades, necessidade de buscar os conhecimentos prévios dos educandos e colocá-los como sujeitos participantes das propostas escolares (LOPES, 2010, p. 20; 21).

Durante a observação em sala de aula, foi perceptível que a educadora utiliza-se de um único método para ministrar suas aulas, não dando espaço para o novo, para a ludicidade, restringindo os alunos frente ao processo de desenvolvimento educacional, os deixando presos a um conteúdo mecânico, pautado em reprodução.

O recurso mais utilizado nessa sala de aula observada é o livro didático, que são muito usados nas escolas brasileiras. Na capa de um dos livros havia o desenho de uma família em um dia de praia com muitos prédios ao fundo da imagem... Em outra situação, durante a observação esses mesmos alunos e alunas estavam lendo um texto da história de uma menina estadunidense e seu quarto. E uma aluna questionou “mas que nome é esse”, “eu não sei esse nome”. O que foi dito à menina? Descrevam se lembrarem... É importante a voz das crianças.

Sabe-se que a utilização de livros didáticos é uma cultura enraizada nas escolas brasileiras, por uma série de fatores que não cabe enumerar aqui e agora. Porém é papel imprescindível do educador e educadora contextualizar o assunto não deixando que ele passe por mera leitura ou cópia e reprodução sem nenhum sentido real para o educando. Tardelli (2002, p. 5) diz sobre suas experiências educacionais:

O redirecionamento do *tempo e espaço* pedagógicos traz implícita a reformulação do *conteúdo*, pois essas três categorias se Inter-relacionam; a alteração em uma delas acarretaa mudança nas demais. Já não se trabalhava a gramática como um fim em si mesmo, começando pelos conceitos sistematizados e finalizando com exercícios de verificação, conforme costumam propor os manuais escolares. O trabalho agora se fazia com a linguagem – epilinguístico - isto é, experimentávamos os recursos que a língua oferece, selecionando algumas palavras em lugar de outras, fazendo substituições, transferências, surpreendendo linguagens figuradas com maior força...

Conforme verificamos a autora mostra que é possível trabalhar seguindo os conteúdos propostos e necessários, no entanto, de uma forma diferente do sugerido pelos “manuais escolares”. É nesse momento que o (a) professor (a) deverá se empenhar em fazer adaptações

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

que consigam ao mesmo tempo cumprir as exigências formais da Educação, atingir o interesse do aluno em apreender.

INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA, ALUNOS E CONTEÚDO

Compreendemos que há diferentes formas de propor atividades significativas que instiguem a leitura e a escrita, que despertem a criatividade e a imaginação de acordo com a real necessidade de cada aluno. A leitura e a escrita são habilidades que consolidam o desenvolvimento da turma do 1º e 2º ano, para uma nova etapa. Percebe-se que, esta é uma fase de transição da alfabetização para a aprendizagem relacionada à leitura e à escrita. É também uma fase em que a criança começa a criar gosto pela leitura e se adequa a outros tipos de linguagens e maneiras de visão de mundo.

Para favorecer uma alfabetização de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social dos educandos (LOPES, 2010, p.6).

Ressaltamos que um bom desenvolvimento começa a ser construído por uma boa relação entre educador e aluno. Com relação a isso, foi perceptível que a educadora é muito atenciosa no que se refere ao afeto por seus alunos e alunas, ajudando-os (as), orientando a todos e respeitando a cada um com seu modo de ser e de agir. Essa interação estabelecida entre professor e aluno é muito importante no processo de ensino-aprendizagem, pois faz com que o aluno sinta confiança e se aproxime de maneira participativa nas aulas.

Freire afirma que:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (1996, p. 96).

Essa relação mencionada de respeito e afetividade tem de ser criada entre professor e aluno. Então, somente assim a educadora realizará seu trabalho de maneira prazerosa, permitindo que as crianças tenham interesse nas aulas, pois a educadora deixa os alunos livres para criar, inventar, errar e reaprender.

Os alunos são cheios de entusiasmo, com muita capacidade para desenvolver as atividades sugeridas pela professora. Ao observarmos a turma, percebe-se que os alunos se sentem à vontade para interagir, socializar sobre o assunto aplicado em sala e ao se sentarem em dupla, percebe-se que há uma troca muito produtiva de informações, pois eles se ajudam nos desafios encontrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Para concluir, as reflexões apresentadas ressaltam a importância que o estágio tem para a formação acadêmica. Os resultados obtidos possibilitaram uma nova perspectiva referente à educação, suas demandas, suas alegrias e desafios. Não é possível fazer uma análise profunda de todas as problemáticas envolvidas devido ao pouco tempo de observação e participação. No entanto foi um momento importante e enriquecedor para a nossa formação principalmente, para compreender e aliar teoria e prática de acordo com a realidade.

Por meio da observação, foi possível apreender que o professor mediador tem que estar apto para transmitir seus conhecimentos, valorizando e respeitando o saber que o aluno já possui, bem como suas habilidades para envolver os alunos em sua aula. É importante também diagnosticar a real necessidade do aluno reconhecendo-o como sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem.

Portanto, o estágio nos desafiou a articular os conhecimentos teóricos adquiridos em nosso processo formativo na prática docente, além de acrescentar uma experiência importante nessa formação. Constatamos que para ter um resultado positivo, necessita-se de metodologias diferenciadas, possibilitando que a aprendizagem seja construída de maneira agradável, prazerosa e instigante, buscando atender as necessidades dos alunos dentro dos níveis em que se encontram, a fim de que eles participem ativamente.

REFERÊNCIAS

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

LIBÂNEO, José Carlos. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade**. Educar, Curitiba, nº 24, 2004.

LOPES, Janine Ramos *et al.* **Caderno do educador: alfabetização e letramento 1**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. (Programa Escola Ativa)

PEREIRA, Liliane Lemus Sepúlveda; MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. **A identidade e a crise do profissional docente**. In: BRZEZINSKI, Íria (Org). **Profissão professor: Identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002. (p. 113 -132).

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2004, n.25, pp.5-17. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>

TARDELLI, Marlete Carboni. **O ensino da língua materna: interações em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Aprender e Ensinar com textos).

WEFFORT, Madalena Freire *et al.* **Educando o olhar da observação**. MF. Observação, registro e reflexão; instrumentos metodológicos, I. São Paulo: Espaço Pedagógico (p. 13-14) 1996.

**ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

_____. **Desenho e construção do conhecimento na criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE MATEMÁTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA
COM FORMAÇÃO EM SÉRIES INICIAIS DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA – *CAMPUS* DE ARIQUEMES**

Elihebert Saraiva³⁸—Universidade Federal de Rondônia; elihebert@unir.br

Ensino de Ciências, Matemática e suas Linguagens

³⁸Membro do grupo de pesquisa PERFOMATE

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Resumo:

Modernamente, a pedagogia tem redefinido seu espaço de atuação, moldado pelo conceito de que esta ciência deve majoritariamente se ocupar de todos os processos pelo qual se promove educação, conforme os autores Libâneo (2002) e Gadotti (2006). No entanto é possível inferir que essa ideia tem impactado negativamente na formação teórica das disciplinas do curso de Pedagogia com formação para séries iniciais, em especial à matemática. O artigo tem o objetivo de discutir a formação do pedagogo sobre o ponto de vista da formação na disciplina de matemática, destacando sua importância para a educação escolar e socializando alguns motivos que afetam sua formação em matemática. Por meio de um teste diagnóstico aplicado a 35 alunos do curso de Pedagogia com habilitação em séries iniciais e gestão escolar da Universidade Federal de Rondônia, *campus* de Ariquemes, é possível evidenciar que o problema tem sua raiz antes mesmo da formação universitária. Em geral, os alunos do curso de Pedagogia com habilitação em séries iniciais estão menos interessados em seguir carreira na educação básica. Ademais, o trabalho busca apontamentos metodológicos para socializar os motivos que levam a formação específica de matemática nos cursos de pedagogia a um estado de empobrecimento. Acrescenta-se à escrita do texto um questionamento central: *Que matemática o futuro professor deve estudar para que seja um professor competente?* Borba (2006). Essa indagação foi tomada como pontapé inicial da pesquisa mediante reflexões a respeito da formação inicial do pedagogo que ensina matemática. Isto porque o que se pôde observar foi uma tendência em se discutir os aspectos do ensino da matemática em supressão ao aprendizado dos conteúdos de matemática. Com efeito, os dois problemas estão interconectados em virtude da existente fuga à profissão.

Palavras-chave: Ensino. Formação de Professores. Saber matemático.

INTRODUÇÃO

Os primeiros passos da educação formal de uma criança são acompanhados pelo profissional de pedagogia com formação em séries iniciais. Este profissional tem no bojo de sua formação estudos sobre filosofia, psicologia, sociologia, história e tendências da educação e outros estudos relacionados. Além disso, recebem conhecimentos de todas as disciplinas do currículo escolar, a qual se presume domínio e didática para ensinar.

Sem dúvidas, a formação inicial deste professor, além de formar o seu perfil profissional, deve lhe dar o devido suporte para que seja realizado um trabalho didático voltado aos conteúdos do currículo com vista a contemplar a interdisciplinaridade.

O primeiro contato do aluno com a educação formal, com exclusão do tempo de creche e pré-escolar, é dada majoritariamente pelo reconhecimento de letras e números. Em termos de disciplinas: português e matemática. Desde o primeiro contato com os conhecimentos escolares até o quinto ano do ensino fundamental, existe um consenso da comunidade educadora de uma boa formação nesta fase é decisiva para o sucesso escolar do aluno, pois é quando ele está mais sensibilizado ao aprendizado em virtude da descoberta de mundos novos.

O aprendizado do aluno nesta fase inicial de sua vida escolar depende muito do professor. Pois é quando eles estão com a curiosidade mais aflorada e necessitando de explicações sobre este novo mundo de signos que lhes rodeiam. Ou seja, é a partir deste momento que os educadores precisam estar preparados para explicar, sobretudo de modo que seja dado sentido, do contrário, soará para eles mais como uma ordem do que como aprendizado.

Por outro lado, no entanto, a formação de professores que vão atuar nas séries iniciais têm se tornado cada vez mais fragilizada no que diz respeito ao aprendizado dos conteúdos estratificados por disciplina, em especial a matemática. Pois os currículos estão cada vez

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

menos abordando os conteúdos específicos. Além disso, muitas vezes os conteúdos são ministrados sob a ótica da discussão sobre o método do ensino da matemática em oposição ao ensino do conteúdo propriamente.

Modernamente, a pedagogia tem redefinido seu espaço de atuação. Libâneo (2002) analisa a formação deste profissional com um olhar futurista, no qual a identidade profissional não fica restrita ao trabalho em sala de aula.

As questões referentes ao campo de estudo da pedagogia, da estrutura do conhecimento, da identidade profissional do pedagogo e professores, frequentam o debate em todo país a quase vinte anos (...) Os problemas e dilemas continuam, persistem velhos preconceitos, mantêm-se apego a teses ultrapassadas, às vezes com o frágil argumento de que são conquistas históricas. É o que se pode ver por exemplo na insistência em temas como: a docência como base da identidade profissional de todo educador.

A fala de Libâneo a respeito da insistência da docência como base da identidade profissional revela certo incômodo com a dificuldade que a pedagogia enfrenta em formar pedagogos com perfil que os coloque em outras áreas de trabalho e/ou de pesquisa.

Em síntese, a pedagogia se materializa como ciência uma vez que reúne conceitos de filosofia, sociologia, história e administração, que inicialmente se ocupava exclusivamente da organização e funcionamento da escola. Porém com o passar do tempo, a pedagogia se pôs a discutir todo problema produto da educação, e com isso, a pedagogia se libertou dos limites colocados pelos muros das escolas.

Gadotti (2006) comunga do mesmo sentimento de Libâneo, pois segundo ele:

(...) o pensamento pedagógico brasileiro de orientação “crítica” e “progressista”, ganhou espaço nesses últimos anos, pelo menos nas universidades, apesar de encontrar, na prática pedagógica, muita resistência, pelo enraizamento histórico de *conservadorismo* que é ainda predominante (...). As tendências estão ainda mal definidas, não permitindo um recorte claro. Essa indefinição não limita o pensamento pedagógico; ao contrário, dá-lhe vida e profundidade.

A percepção de que os problemas da escola estão intimamente ligados ao convívio social que os alunos têm fora dela, foi que possibilitou a ampliação do campo de estudo da pedagogia. Com efeito, esta visão de um ponto de vista macro do problema permite buscar respostas mais eficazes aos problemas interconectados ao ensino-aprendizagem.

Por outro lado, essa liberdade em discutir temas indiretamente ligados à escola que hoje estão nos currículos dos cursos de pedagogia, tem impactado diretamente no interesse de atuação profissional dos egressos do curso de Pedagogia, uma vez que as condições para o trabalho de professor em sala de aula não estão atrativos. Nóvoa (2009) discute uma grave ameaça à profissão e que muito desmotiva o trabalho docente:

Quanto mais se fala da autonomia dos professores mais a sua acção surge controlada, por instâncias diversas, conduzindo a uma diminuição das suas margens de liberdade e de independência. O aumento exponencial de dispositivos burocráticos no exercício da profissão não deve ser vista como uma mera questão técnica ou administrativa, mas antes como a emergência de novas formas de governo e de controlo da profissão.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Além disso, o problema fica agravado uma vez que a formação do ponto de vista conteudista fica assentada em segundo plano. Pois é preciso observar que como modo de defesa “um professor ensina apenas aquilo que sabe”.

Sem dúvidas, o ensino da matemática se encaixa perfeitamente na preocupação acima levantada, pois, em geral, os estudantes de pedagogia não têm grande apreço pela disciplina, inclusive alguns argumentam que o motivo de terem escolhido o curso de Pedagogia é justamente para “fugir” da matemática e que de fato só acentua ainda mais o problema uma vez que são eles que conduzirão os alunos das séries iniciais a terem os primeiros contatos com a matemática como a conhecemos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A formação inicial do pedagogo, sobre o aspecto do ensino matemática.

Em geral, os cursos de pedagogia espalhados pelo território nacional oferecem habilitação em educação infantil, gestão escolar, orientação escolar, administração escolar e supervisão escolar, não apenas se limitando à formação de professores que vão atuar no ensino fundamental.

Nesta gama de oferta, o curso de Pedagogia com habilitação para séries iniciais parece não ser a opção mais atrativa do ponto de vista profissional, devido aos atuais problemas enfrentados pelos professores dentro da sala de aula. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE (2001) já alertava para a possibilidade de falência da “essência” do curso bem como por sua possível extinção, uma vez que com esse novo olhar ao estudo da pedagogia, sua característica mais marcante — o ensino, fosse posto em segundo plano.

Outro ponto que deve mobilizar a todos é a possibilidade de extinção do Curso de Pedagogia, caso permaneçam as orientações de estes cursos preferencialmente formarem especialistas nas tradicionais áreas de supervisão, orientação, administração e inspeção escolar. O Curso de Pedagogia tem um trajeto histórico no nosso país que não pode ser desconsiderado. O seu papel na formação dos professores para a educação infantil e para o ensino das séries iniciais não se esgotou, da mesma forma como não se esgota nesta função a sua tarefa.

Segundo a resolução do Conselho Nacional de Educação –CNE/CP nº 01 de 15 de Maio de 2006 no seu Artigo 5: os egressos dos cursos de pedagogia deverão estar aptos a *Inciso VI – ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano* (BRASIL 2006). No entanto, o que se pode observar é um ensino deficitário dos conteúdos, a exemplo da formação de matemática no curso de Pedagogia da UNEMAT, Cunha e Costa (2008) descreverem:

Dessa forma, compreendemos que apesar de a Matemática se fazer presente e necessária na formação do professor das séries iniciais, ela se apresenta de forma justaposta e desarticulada na proposta de formação do curso de Pedagogia, na Instituição estudada. Nas observações preliminares feitas, já é possível diagnosticar sérios problemas que certamente se refletirão na atuação profissional dos graduandos neste curso.

O estudante de pedagogia nutre interesse pelas disciplinas que posteriormente irá ensinar, porém, em geral, tem dificuldades com algumas disciplinas, em especial a

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

matemática. Segundo Montibeller (2015), em sua pesquisa de mestrado sobre a formação de Matemática do pedagogo, afirma:

Os resultados da pesquisa, através de triangulação dos dados obtidos, apontam que os cursos de Licenciatura em Pedagogia após as Novas Diretrizes de 2006, ainda apresentam algumas fragilidades, tais como: a necessidade de articulação entre teoria e prática, a necessidade de formação continuada, vínculo maior entre conteúdo e realidade do aluno e necessidade de repensar a formação inicial do pedagogo para o ensino da Matemática.

Em suma, o problema tem raiz na própria formação docente como elencado acima. Sabe-se que existem parâmetros a serem observados: como a construção dos currículos de matemática nos cursos de pedagogia, o objetivo do curso, bem como as influências externas sobre a profissão. No entanto, o tempo disponível e o número de disciplinas voltadas à matemática aliada à falta de mão de obra especializada nos cursos e a falta de visão da disciplina de matemática como parte importante da formação são os reais potencializadores do problema.

2. Contextualizando a pesquisa

A presente pesquisa foi motivada após o convite para ministrar uma disciplina de 80h, chamada *Matemática Básica e Estatística Aplicada à Educação*, com uma turma do 5º período do curso de Pedagogia com habilitação em séries iniciais e gestão escolar da Universidade Federal de Rondônia do *Campus* de Ariquemes. Na área específica dos conteúdos de matemática, o curso contempla apenas esta disciplina.

Durante a preparação das aulas surgiram indagações a respeito da necessidade de refletir sobre a relevância dessa disciplina para a turma, e as possíveis trajetórias que poderiam ser traçadas durante o percurso da disciplina, com a finalidade de que o futuro professor possa por em prática no seu efetivo trabalho docente e/ou até mesmo para a seu uso pessoal e cotidiano. De comum acordo aos questionamentos que surgiram, Borba (2006) aponta preocupação no momento de apresentar os saberes relativos à disciplina de matemática, em especial:

(...) uma questão que tem se tornado fundamental para lidar com o fato de a matemática ser um problema na educação básica: formação do professor de Matemática. Perguntas nessa área surgem por todos os lados e representam uma imensa variedade: Como o professor deve lidar com o livro didático na sala de aula? Que matemática o futuro professor deve estudar para que seja um professor competente? Que novas demandas as tecnologias da comunicação e informação trazem para o professor de Matemática? Qual a dinâmica adequada para a educação continuada do professor? Essas indagações são apenas uma pequena amostra da diversidade de questões que têm sido tratadas tanto no Brasil como no exterior.

Analisando a variedade de questões apresentadas por Borba (2006), destaca-se um questionamento central: *Que matemática o futuro professor deve estudar para que seja um professor competente?* Essa indagação foi tomada como pontapé inicial da pesquisa mediante reflexões a respeito da formação inicial do pedagogo que ensina matemática, ademais esse problema também pode ser visto sobre a ótica do professor universitário que irá ministrar a disciplina, pois é dele a responsabilidade inicial.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

A turma é composta por aproximadamente 35 alunos, majoritariamente composta por alunos do 5º e 7º período, pois a disciplina não foi oferecida para a turma que atualmente está no 7º período. O *campus* de Ariquemes oferece dois cursos: Engenharia de Alimentos de período Integral e Pedagogia oferecida no período noturno.

No primeiro contato com a turma, após a apresentação do plano de curso da disciplina foi aplicado um questionário com o objetivo de fazer um levantamento técnico a respeito do modo como a disciplina deveria ser conduzida e, além disso, obter um diagnóstico global da turma. Antes que o teste fosse aplicado, já era possível inferir sobre alguns aspectos pertinentes à formação inicial dos pedagogos e elencar possíveis dificuldades que poderia surgir no decorrer da disciplina.

O questionário continha onze questões no qual a última trata-se de uma autorização para uso das respostas dos alunos, as questões tinham o objetivo de recolher informações fidedignas dos futuros professores das séries iniciais a fim de colocá-las em análise ao cenário nacional da formação de Professores polivalentes.

As questões se encontravam concatenadas com os assuntos de formação, ensino da matemática, perspectiva do fazer docente e condições de trabalho do pedagogo que atua em sala de aula nas séries iniciais. Na próxima sessão, segue a discussão e análise das informações obtidas por meio deste questionário.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS FALAS DOS PESQUISADOS

Esta sessão busca discutir, por meio da escrita dos alunos pesquisados, dois problemas que encontram raízes na formação inicial e que foram discutidas ao longo deste artigo. Primeiro, que, em geral, os alunos do curso de Pedagogia com habilitação em séries iniciais estão menos interessados em seguir carreira na educação básica. Segundo, a formação específica de matemática nos cursos de pedagogia está deficitária.

O questionário evidenciou aspectos ligados à formação inicial e às perspectivas sobre a docência levantadas por teses dos estudiosos da área, descritos por este artigo. Abaixo seguem escritas de alguns alunos acompanhadas de comentário com vista a conduzir a discussão.

1) O que te levou a optar pelo curso de Licenciatura em Pedagogia?

Falta de opção o curso que eu queria não tinha na universidade.

A primeira pergunta faz um levantamento a respeito dos motivos que levaram os estudantes à escolha do curso. De modo geral, o curso de Pedagogia não pertence ao nicho dos cursos mais cotados entre os estudantes, isto porque historicamente a sociedade brasileira elitizou apenas os cursos de medicina, direito e engenharia. Isso pode ser observado nas escritas abaixo.

Este estudante realça a falta de opção de cursos oferecidos pela UNIR *campus* Ariquemes, com isso, é possível inferir que o curso de Pedagogia não foi sua primeira de opção.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

1) O que te levou a optar pelo curso de Licenciatura em Pedagogia?
Não era a primeira opção, porém gostei do curso por ter um histórico grande de familiares que atuam nessa área, que não consegui nota no ENEM para a primeira opção, que seria na Saúde. Não pensei duas vezes para escolher este e na Universidade Federal.

2) Após a conclusão do curso, pretende seguir carreira na educação?

Acima o estudante relata que foi influenciado pelo histórico de familiares somente depois que sua primeira opção para curso não se confirmou. Além disso, ele evidencia o impacto da escolha em virtude de ser um curso oferecido pela Universidade Federal.

1) O que te levou a optar pelo curso de Licenciatura em Pedagogia?
No início foi pela falta de opção, dentre os cursos que são oferecidos no município de Araguapemas este foi o que achei mais parecido comigo, mas logo no início do curso gostei do curso e me especializei. Até o momento pretendo me especializar na educação especial.

2) Após a conclusão do curso, pretende seguir carreira na educação?
Sim. Até o momento pretendo me especializar na educação especial.

As imagens abaixo se referem às perspectivas profissionais que os estudantes fazem após se formarem. Para isso, foram aplicadas duas perguntas. A primeira sobre a pretensão de seguir carreira na educação de modo geral. E a segunda, sobre as expectativas que eles constroem para a formação continuada.

2) Após a conclusão do curso, pretende seguir carreira na educação?
Sim, como orientadora.

Como discutido durante a explanação das ideias gerais do artigo, tem-se acima um nítido exemplo de um estudante que não se imagina dentro da sala de aula, preferindo, no entanto, especializar-se e atuar como orientador escolar.

2) Após a conclusão do curso, pretende seguir carreira na educação?
Sim. Pretendo fazer um mestrado e um doutorado. Não me identifico com educação infantil. Prefiro dar aula para jovens e adultos.

Provavelmente este estudante mensurou trabalhar com jovens e adultos em referência ao trabalho de magistério superior, justificado pela ideia de que primeiro ele precisará fazer um mestrado ou doutorado para trabalhar com jovens e adultos, uma vez que não pretende atuar na educação infantil.

3) O curso está atendendo as expectativas para o seu futuro profissional? Você pretende fazer uma pós graduação *stricto sensu*?
Sim, em línguas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Inicialmente, este estudante relatou que o curso atende suas expectativas profissionais, no entanto, ele colocou em avaliação fazer uma pós-graduação em educação inclusiva.

1) O curso está atendendo as expectativas para o seu futuro profissional? Você pretende fazer uma pós-graduação *stricto sensu*?

R Sim em psicopedagogia

Do mesmo modo, este estudante também relatou que o curso atende suas expectativas profissionais, no entanto, ele colocou em avaliação fazer uma pós-graduação em psicopedagogia.

As conjecturas levantadas sobre as tendências apontadas por Libâneo (2002), Borba (2006), Gadotti (2006) e Montibeller (2005) podem ser observadas nas respostas dos alunos ao serem perguntados sobre as perspectivas que fazem a respeito do que esperam pra si sobre o futuro de sua profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação da escola com a sociedade mudou muito, motivado pelas transformações da economia, pelas novas formas de trabalho e o avanço da tecnologia. Com isso, o mundo de hoje precisa cada vez mais da matemática. Apesar deste consenso, o ensino de matemática inclusive nos anos iniciais fica aquém do desejo da sociedade.

Essa dificuldade em promover educação básica de qualidade passa evidentemente pelo gargalo da formação inicial do pedagogo com habilitação em séries iniciais. Infelizmente a visão que os alunos têm do curso em relação à matemática não corresponde ao que de fato eles irão realizar na prática, pois, em geral, os estudantes estão mais interessados em discutir aspectos relacionados ao ensino da Matemática do que a aprenderem os conteúdos de matemática para terem condições de ensinar aos seus alunos.

Contudo, falta uma maturidade dos alunos sobre as perspectivas de sua profissão, pois foi possível observar que muitos deles não se perguntam sobre as adversidades que podem enfrentar ao se depararem com os conteúdos que não dominam. Além disso, foi possível observar que os alunos têm dificuldades de aceitarem a matemática. Provavelmente essa rejeição pode estar ligada ao ensino que receberam quando eram estudantes dos ensinos fundamental e médio.

Os apontamentos levam a crer que existe um descompasso entre a formação profissional do pedagogo, no que diz respeito à matemática, e sua atuação no mercado de trabalho. Além de todos os problemas educacionais que circunscrevem o trabalho do Professor, a formação de matemática do professor polivalente é um item de extrema importância a ser colocado em discussão, uma vez que esta formação não tem atendido as expectativas de ensino/aprendizagem esperados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho nacional de educação. – Diário oficial da União, Brasília: MEC / SEF, 2006. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 13/03/2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

BORBA, Marcelo de Carvalho. Tendências Internacionais em Formação de Professores de Matemática. Cap. 1 p.10. Belo Horizonte. Ed. Autêntica. 2006.

Boletim DA ANFOPE- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - ANO VII - Nº 15 - DEZEMBRO DE 2001.
<<http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/indice/boletim15.htm>>. Acesso em: 5 Mar. 2018.

CUNHA, Deise Rôos; COSTA, Sayonara Salvador Cabral da. O Curso de Pedagogia e a Formação Matemática para a Docência nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. In: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 2008, Rio Claro. http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebrapem2008/upload/297-1-A-gt1_cunha_ta.pdf. Acesso em: 12 de Março de 2018.

GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasileiro. Série Fundamentos. 2006. Cap. 9. P.136. São Paulo. Ed. Ática.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos para quê?. 6ª edição. 2002. Cap. 1. P.25. São Paulo. Ed. Cortez.

MONTIBELLER, Liliane. PEDAGOGOS QUE ENSINAM MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: a relação entre a formação inicial e a prática docente. Dissertação de Mestrado. Itajaí SC. 2015. Univali.

NÓVOA, António. Professores Imagens do futuro presente. 2009. Cap 1. P..20. Lisboa Portugal. Ed. Educa.
<http://www.colegiosantanna.com.br/formacao/downloads/Professores%20imagens%20do%20futuro%20presente%20-%20Leitura%20Congresso%202015.pdf>. Acesso em 10/03/2018.

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE AS TEMÁTICAS VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA NA ESCOLA

Denise Rodrigues – UNIR – sdeniserodrigues24@gmail.com

Elizete Moreira de Mattos Vieira – UNIR – elizetemmv@gmail.com

Jézica Alves Lucas – UNIR – jezica.alves19@hotmail.com

Natalí Pedra da Silva – UNIR – natalipedragf@gmail.com

Maria José da Silva – UNIR – mariahjosesilva@hotmail.com

GT 04 – Psicologia, Filosofia e Sociologia na Educação

Resumo

Apesquisa traz uma reflexão sobre violência e indisciplina na escola, que tem crescido muito no Brasil, violências essas contra o patrimônio da escola, contra professores, entre alunos e até contra funcionários da escola. Observa-se que a violência e indisciplina na escola são temáticas presente em nossa sociedade, que atinge todos os lugares e classes sociais. O homem moderno está enraizado pela violência, pois este é um fenômeno típico desta geração. O crescimento se dá por meio da diminuição da qualidade de vida do indivíduo. No ambiente escolar está cada vez mais frequente entre os jovens, no qual influenciam de maneira negativa as relações escolares, que manifesta os conflitos entre os alunos. Por isso as escolas deverão desenvolver projetos para combater a violência na escola, consideramos que o professor e o aluno, juntos, estão inseridos no âmbito escolar e que verdadeiramente representam o pilar de sustentação da escola

Palavras-chave: Violência. Indisciplina. Escola.

1. INTRODUÇÃO

Houve uma grande mudança no cenário do profissional docente. Mudanças essas relacionadas ao aumento do número de alunos nas escolas, heterogeneidade sócio cultural, novas demandas de escolarização geradas pela sociedade. A violência causa problemas graves a todos que estão envolvidos nela, causando medos insegurança e até problemas psicológicos. Sendo assim, o objetivo do presente estudo foi realizar uma reflexão teórica, sobre as temáticas violência e indisciplina na escola, no sentido de contribuir na elaboração de projetos de prevenção para inibir esses graves problemas.

2. VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Visando compreender como a violência ocorre nas escolas, se torna essencial analisar o que tem reconhecido e nomeado como violência escolar. Vários autores têm destacado diferentes conceitos e representações para o termo (BERGER; LISBOA, 2009; ABRAMOVAY; CALAF, 2010; DE PAULA; SALES, 2010).

A violência escolar, segundo Paula e Salles (2010) “é caracterizada apenas como atos de violência física”. Enfocam a violência verbal e agressões, enquanto ainda existem outros que atentam para o comportamento de oposição às regras e atividades escolares, a depredação da escola, furtos e comportamentos antissociais.

Também existem trabalhos que analisam a violência escolar como resultado de um processo que tem início na família e continua nos grupos sociais em um ambiente intra e extraescolar. Há menção à exclusão social, falta de oportunidades, influência da mídia, tempo livre e ocioso, exclusão social, falta de perspectivas e sonhos como fatores que precedem da violência no ambiente escolar (PRIOTTO; BONETI, 2009).

Segundo Paula e Salles (2010), a desilusão em relação aos conteúdos e diplomas escolares também vem sendo citada como o fator conseqüente da violência.

Alguns autores merecem destaque nas conceituações sobre a violência, a exemplo de Charlot (2002), que categoriza a violência escolar em três níveis diferentes, a saber:

violência na escola, violência contra a escola e violência da escola. A violência na escola é aquela que se caracteriza por diversas manifestações que acontecem no cotidiano da escola. A violência contra a escola são atos de vandalismo, incêndios, roubos ou furtos do patrimônio. E a violência da escola consiste em todo tipo de práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros como, por exemplo, o despreparo profissional, a falta de estímulos, o conteúdo alheio aos interesses dos alunos e do mercado de trabalho, os preconceitos e estereótipos, o abuso de poder, entre outros.

Outro autor que merece destaque é Debarbieux, que considera:

que, para avaliar o que seja a violência escolar, é necessário considerar o contínuo entre o que for passível de punição penal (agressões sexuais,

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

roubos, porte de armas, entre outros) e todo e qualquer ato de transgressão e incivilidade dentro do espaço escolar, como por exemplo, a violência verbal, o não cumprimento de regras, a falta de respeito aos professores e colegas, entre outros (DEBARBIEUX, 2002).

Na visão de Debarbieux (2002), se considerar a violência escolar apenas o que for possível estabelecer uma punição, não poderá ser dado o devido reconhecimento às vítimas de violências mais leves e que apresentam em um número maior no ambiente escolar.

Também não deve deixar de falar sobre a violência simbólica, que segundo Bourdieu (2011), ela se institui:

por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, faz esta relação ser vista como natural.

Nesse sentido, como aponta Bourdieu (2011), a violência simbólica:

trabalha a favor da naturalização da violência, pois o agente agressor comete a violência e o agente alvo não tem claro que tal ato constitui - no âmbito do contexto da ação - violência contra ele. Portanto, ações como discriminação, humilhação, intimidação, indiferença, negligência e assim por diante podem ser mascaradas de diversas formas pelo agente agressor, confundindo o agente alvo sobre o que a ele foi impingido, o que facilita o agente agressor argumentar - caso seja, por exemplo, denunciado ou simplesmente questionado pelo ato cometido - que o agente alvo não entendeu o que ele, o agressor, disse/fez. Quando isso ocorre entre agentes que ocupam posições distintas na realização de uma atividade, como é o caso do trabalho docente e da relação professor aluno, torna-se mais fácil ao agente agressor, nesse caso, o professor, naturalizar para o aluno a violência cometida contra ele. E quando o aluno reconhece a violência cometida pelo professor contra ele e tenta denunciar institucionalmente o agente agressor, a instituição barra a denúncia, escondendo a violência da escola cometida por professores.

Na análise acima, percebe-se que a escola como instituição, também provoca a violência em espaço escolar.

Segundo Gatti (1996), as mudanças no cenário profissional dos professores, produzidas pelo aumento no número de alunos, pela sua heterogeneidade sócio cultural, pelas novas demandas de escolarização geradas pela sociedade, pelo impacto de novas concepções do ensino e de formas de lidar com o conhecimento, não têm sido acompanhadas pela implementação de políticas educacionais capazes de enfrentar os desafios e de valorizar os profissionais de ensino.

A preparação do profissional não acompanhou essas mudanças, é grande a defasagem desse preparo, tendo em vista a quantidade de ocorrências no país desta situação de violência, nosso país está em primeiro lugar no mundo com relação à violência contra professores.

Podemos acrescentar também, que as políticas públicas precisam ser repensadas e com firmeza tentar reverter estes problemas, uma das coisas que precisa de ser reparada é a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

valorização com respeito aos salários destes profissionais, e melhores condições de trabalho (RISTUM, 2010)

De acordo com Ristum (2010), essa violência contra professores causa impacto psicológico para as vítimas, causando sérias consequências, não só ao professor, mas também para todos os envolvidos neste ambiente escolar (professores, funcionários e estudantes) dificultando e até mesmo impossibilitando o contexto de ensino-aprendizagem.

3. INDISCIPLINA NO AMBIENTE ESCOLAR

As salas de aula das escolas vem sendo o local onde desponta problemas relacionados a indisciplina. Nesse sentido, surgem questões que precisam ser pensadas e buscadas soluções, tais como: Qual disciplina é desejada? Quem são os responsáveis pela indisciplina? Mas o que é indisciplina? Responder essas perguntas não é tão fácil, já que segundo Rego:

O próprio conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme, nem tampouco universal. Ele se relaciona com um conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade. (...) também no plano individual a palavra indisciplina pode ter diferentes sentidos que dependerão das vivências de cada sujeito e do contexto em que foram aplicadas. (REGO, 1996, p.84)

Um das concepções estabelecidas é de que a indisciplina é um comportamento indesejado, já que quando é por parte dos alunos, acaba por atrapalhar o desenvolvimento das aulas e provocar prejuízos no processo de ensino aprendizagem. Ou seja:

A indisciplina - ou problema de disciplina como é denominado por eles - é definida como uma situação na qual as necessidades do grupo (no caso os colegas de sala de aula) e a autoridade (o professor) estão em conflito com as necessidades do indivíduo (o aluno) que faz parte desse grupo, ou seja, é quando uma pessoa se comporta de um modo que satisfaz as suas necessidades e essa conduta impede que o grupo satisfaça as suas. (OLIVEIRA, 2009, p. 06)

Para esse autor, os problemas da indisciplina na escola não se produzem, ao contrário, fazem parte de todo um sistema social estabelecido. Pode-se relacionar a indisciplina também, ao não cumprimento dos alunos as regras que a escola apresenta. Nesse sentido, Silva (2002) definiu indisciplina como “negação, divergência ou não reprodução, por parte dos alunos, em relação às orientações, expectativas ou oportunidades que a escola apresenta, por meio de condutas, relacionamentos, modos de socialização, atitudes e desenvolvimento cognitivo demonstrado por eles”. Amado (1999), acrescenta a informação, ao dizer que:

a concretização da indisciplina acontece através da falta de cumprimento das regras que estabelecem, orientam e presidem as condições das atividades em aula, além do desrespeito às normas e valores que fundamentam o convívio entre os colegas e na relação com o professor enquanto pessoa e autoridade.

Fazendo um estudo sobre a disciplina, segundo autores renomados, ao conceituar o poder, o relaciona com a disciplina presente na organização da formação dos sujeitos na Modernidade. Para ele, a disciplina divide (individualiza), cronometra, adentra os movimentos, tornando os corpos “dóceis”, produtivos, eficientes. Sendo que a escola e a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Pedagogia são instituição e ciência que servem a este propósito, atuando em conjunto com outras construções institucionais e científicas da sociedade, como a indústria, as instituições militares, o sistema jurídico e as ciências acerca do homem (FOUCAULT, 1987 *apud* BANALETI, DAMETTO, 2015).

Ainda conforme os autores, um destes fatores dá-se partir de 1988, quando a Constituição Federal brasileira tornou universal o acesso ao Ensino Fundamental, surgindo assim a escola democrática. A partir de então, todas as crianças possuíam o direito e também o dever de frequentar as escolas, então afirmou-se: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.38 *apud* BANALETI, DAMETTO, 2015).

O cenário atual da escola, como ambiente de convivência entre uma diversidade de pessoas a intolerância é o grande problema da sociedade, a indisciplina que já vem do ambiente casa e família tem esse reflexo na escola, a partir desses pontos a violência surge, as crianças, jovens e adolescentes possuem muita liberdade em casa sem disciplina e ensinamentos de comportamentos básicos, em muitos casos os pais tentam transferir para os professores.

A indisciplina na escola é um reflexo da falta de disciplina das famílias, causa transtornos futuros, um aluno que não tem a consciência de que a disciplina é importante acaba sendo violento quando uma pessoa vai corrigi-lo. Acontece principalmente com os educadores; mas não somente o professor é culpado pelo problema da indisciplina na sala de aula, mas também outros indivíduos e instituições são responsáveis por essa realidade. A família, a escola, a sociedade, o próprio aluno, todos, pouco ou muito, contribui pela falta de disciplina dos discentes. É importante que o Projeto Político Pedagógico da escola tenha formas para solucionar questões de indisciplina.

Vivemos em uma sociedade onde as crianças e jovens, na maioria dos casos, não têm limites ou não são impostos limites, nem ao menos regras, que segundo Aquino (1998), “as crianças de hoje em dia não tem limites, não reconhecem a autoridade, não respeitam as regras, a responsabilidade por isso é dos pais, que teriam se tornando muito permissivos”. Para Vasconcelos (2009), “é muito comum ouvirmos dos professores a queixa de que os pais não estabelecem limites, não educam seus filhos com princípios básicos como saber se comportar, respeitar os outros, saber esperar sua vez, etc.”. Já para Oliveira (2005), “além de a indisciplina causar danos ao professor e ao processo ensino-aprendizagem, o aluno também é prejudicado pelo seu próprio comportamento: ele não aproveitará nada dos conteúdos ministrados durante as aulas, pois o barulho e a movimentação impedem qualquer trabalho produtivo”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É extremamente necessário discutir o tema, porque o País está repleto de ocorrências destas violências no âmbito escolar, sendo de suma importância para os profissionais que estão atuando possam ter segurança para continuarem trabalhando, e também os estudantes, futuros profissionais, tenham segurança para almejar exercer essa função.

A abordagem que traz este trabalho com relação a indisciplina e a violência, nos faz refletir que novas posturas face necessária para melhorar este cenário em que vive o ambiente escolar, principalmente das famílias destes discentes, do poder público e também das escolas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CALAF, Priscila. Bullying: uma das faces das violências nas escolas. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, v. 14, n. 325, p. 34-35, ago. 2010.

AQUINO, Julio R. Groppa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. 4.ed. São Paulo: Moderna, 1998.

AMADO, J. S. **Indisciplina na aula: regras, tarefas e relação pedagógica**. Psicologia, educação e cultura, Lisboa: Colibri, 1999.

BANALETI, Samara Marina; DAMETTO, Jarbas. **Indisciplina no contexto escolar**. Disponível em:
<https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/284_1.pdf>. Acesso em: 26 maio 2018.

BERGER, Christian; LISBOA, Carolina. **Agresión en contextos educativos: reportes de la realidad latino americana**. Santiago de Chile: Universitária, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre v. 4, n. 8, p. 432-443, 2002.

DEBARBIEUX, Éric. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. In: DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília, DF: Unesco, 2002. p. 57-87.

DE PAULA, Joyce Mary Adam; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 217-232, 2010.

GATTI, B. A. **Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade**. Cadernos de Pesquisa, 98: 85-90, 1996.

OLIVEIRA, Rosimary Lima Guilherme. Reflexões sobre a indisciplina escolar a partir de sua diversidade conceitual. **IX Congresso Nacional de Educação**. 26 a 29 de outubro de 2009. PUCPR.

OLIVEIRA, J. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. 7. ed., atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 2005.

PRIOTTO, Elis Palma; BONETI, Lindomar Wessler. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.

RISTUM, M. **Violência na escola, da escola e contra a escola**. In: ASSIS, SG. CONSTANTINO, P. and AVANCI, JQ. Orgs. Impactos da violência na escola: um diálogo com professores [online]. Rio De janeiro: Ministério da Educação/Editora FIOCRUZ, 2010, pp. 65-93.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

SILVA, Rui Barreto da. **(In)disciplina**: uma (re)construção. Banabuiú, 2012.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o Professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 10. ed. São Paulo: Liberdade, 2009.

**SABERES INDÍGENAS NA ESCOLA E A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO
PEDAGÓGICO DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E PRODUÇÃO DE
MATERIAL DIDÁTICO**

Fábio Pereira Couto³⁹
Universidade Federal de Rondônia-UNIR
fabiopereiracouto@unir.br

GT 1 - Alfabetização, Escrita, Letramento e Literatura Infantil

Resumo:

O presente trabalho tem como proposta a socialização de resultados de atividades desenvolvidas dentro da Ação Saberes Indígenas na Escola referentes aos anos de 2015 a 2017. As atividades realizadas pelo Saberes Indígenas proporcionaram, a mais de 34 povos indígenas, a formação continuada de professores indígenas com foco na Alfabetização/Letramento, como política linguística, objetivando principalmente a produção de materiais didáticos específicos e diferenciados para boa parte dos povos que participaram desses três primeiros anos de formação. A nossa proposta neste artigo não é discutir teorias, mas mostrar, com resultados concretos, que cursos de extensão como o Saberes Indígenas na Escola é de extrema importância como apoio pedagógico, linguístico e instrumental que contribui muito para o processo de ensino aprendizagem dessas escolas. Metodologicamente a formação desses professores é realizada por ciclo de um ano com vários encontros de formação que é replicado por eles a outros professores da comunidade. Como aporte teórico, destacam-se, entre outros, Freire (1999b, 1996), D'Angelis (2012, 2013), D'Angelis e Veiga (1997), Hall (1996, 1997), Brasil (1998), Monserrat (2006, 2014) e Couto e Sabanês (2016). Nesse período foi possível formar mais 150 professores indígenas, principalmente aqueles que trabalham

³⁹ Doutor em Linguística pela UnB. Professor do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia. Coordenador Adjunto do Saberes Indígenas na Escola, núcleo Rondônia.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

com nos anos iniciais da educação e produzir 11 livros didáticos e paradidáticos, que retratam as culturas e línguas desses povos indígenas e que servem como apoio pedagógico para os professores e escolas dessas comunidades.

Palavras-chave: Ação Saberes Indígenas na Escola. Material didático. Alfabetização e Letramento. Formação Continuada.

Introdução

A Ação Saberes Indígenas na Escola é um programa coordenado por professores do Departamento de Educação Intercultural da Unir de Ji-Paraná, que conta com orientações recebidas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), e em parceria com a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/RO), conforme preconiza a Portaria nº 98/SECADI/2013.

A ação Saberes Indígenas na Escola é coordenada nacionalmente pela SECADI, com apoio financeiro do FNDE, tem por objetivo principal promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e orienta-se pelos princípios da especificidade, da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade.

Em Rondônia, a ação foi implantada em 2013, por adesão da Universidade Federal de Rondônia e da Universidade Federal do Acre à chamada nacional feita às IES pela SECADI. À época, UNIR e UFAC propuseram constituir uma rede que contemplasse a formação continuada de professores indígenas em Rondônia e no Acre. Assim, nos últimos três anos, deu-se continuidade ao desenvolvimento de atividades em cada novo ciclo nos dois estados, garantindo-se a formação continuada de professores de vários povos que compõem territórios etnoeducacionais em Rondônia e Acre, oportunizando, além do aprofundamento da formação teórico-prática dos docentes, a produção de novos materiais didáticos específicos para as escolas indígenas.

Não obstante os resultados, a relevância e a contribuição dos ciclos anteriores da ação Saberes Indígenas na Escola em Rondônia, o contexto educacional regional ainda demanda a ampliação da oferta de formação continuada aos professores indígenas, visto que atualmente essa ação da SECADI é a única iniciativa subsidiada pelo poder público para formação continuada no âmbito das escolas indígenas do estado, cuja diversidade cultural de povos, culturas e línguas indígenas requer uma atenção especial das instituições responsáveis pela formação inicial e continuada de docentes.

Atualmente, o estado de Rondônia conta com cerca de 54 povos indígenas, que falam mais 23⁴⁰ línguas (ver, entre outros, RODRIGUES, 2012), em diferentes realidades sociolinguísticas e socioeconômicas. No estado, há 119 escolas indígenas estaduais distribuídas em 14 municípios, com 3669 estudantes indígenas matriculados⁴¹. Atuam nestas escolas quase 400 professores indígenas, mais da metade trabalham nos anos iniciais do

⁴⁰ A quantidade de línguas faladas pode variar a depender da proposta de análise do linguista e teorias de análise, pois, para alguns, o que é considerado como língua para eles são dialetos e vice-versa.

⁴¹Fonte: <http://www.consed.org.br>, acesso em 15/04/2018.

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Ensino Fundamental⁴². Nesse contexto, para atender a demanda de formação de professores indígenas, foram criados no estado um curso de Magistério Indígena, oferecido pela SEDUC/RO a partir de 1998 e denominado de Açaí; um curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, oferecido pela UNIR a partir de 2009; um curso de Especialização em Educação Escolar Indígena, oferecido pela UNIR a partir de 2017.

Neste cenário estadual, há uma urgente demanda por formação continuada de professores indígenas, justificando-se programas de formação continuada como da ação Saberes Indígenas na Escola que oportuniza a participação de professores de diferentes povos indígenas em várias regiões de Rondônia.

É relevante destacar que, para além dos aspectos pedagógicos e metodológicos que o Saberes Indígenas na Escola oportunizou e oportuniza, há uma contribuição mais ampla para a formação dos professores e para suas comunidades, que se refere ao fortalecimento de suas culturas e línguas além de fomentar o movimento histórico pelo qual passam os povos indígenas no enfrentamento dos efeitos da colonização e colonialidade (cf. QUIJANO, 2006). Nesse sentido, existem ameaças cotidianas aos territórios, às culturas e às línguas, cujo enfrentamento e superação pode receber uma contribuição da Educação Escolar Indígena, se específica e diferenciada e intercultural (cf. HALL, 1996, 1997, e BRASIL, 1998).

Nesse sentido, estudos sobre questões relacionadas aos povos indígenas, como os de Monserrat (2006, 2014), Isidoro (2006), Pimentel (2012), Leite (2014), Neves (2009) e Couto e Sabanês (2016) e outros realizados por estudantes indígenas (Raul Tupari, André Djeoromitxi, Edna Topam Cao Oraje, Gamalono Surui e Ivonete Sabanê entre outros), indicam que as línguas e saberes dos povos indígenas de Rondônia, de uma forma ou de outra, encontram-se ameaçados, devido a fatores como a influência exercida pelos meios de comunicação, o contato intenso de alguns povos com a sociedade não indígena e a usurpação das terras indígenas, a falta de políticas linguísticas e investimento no ensino específico e diferenciado desses povos. Nesse sentido, ao oportunizar o desenvolvimento de metodologias e materiais didáticos específicos para alfabetização/letramento, as atividades desenvolvidas dentro do Saberes Indígenas na Escola, contribuem para o fortalecimento linguístico, educacional e cultural dos povos tradicionais participantes, frente à realidade social, cultural e política em que se encontram, fomentando assim uma pedagogia crítica, emancipativa (cf. AMARAL, 2002, FREIRE, 1999b, 1996) e contra, como se refere Quijano (2005), a continuidade da “colonialidade” desses povos.

Posto isso, a ação Saberes Indígenas na Escola se justifica por ser, no momento, a única ação de formação continuada específica a professores de vários povos indígenas de Rondônia. Além disso, essa ação é importante por possibilitar uma reflexão crítica e autônoma (cf. FREIRE, 1996) sobre o processo de ensino e sobre os saberes indígenas no contexto escolar, assim como configura-se em uma oportunidade para fortalecimento de línguas, identidades e culturas dos povos, oportunizando o necessário aprofundamento de estudos e a documentação de saberes.

Ao longo dos ciclos (2015-2017), dos quais eu participei, já concluídos da ação Saberes Indígenas na Escola no núcleo UNIR, foi oferecida formação continuada a 209 professores indígenas, de 17 povos, com ênfase à alfabetização/letramento e à produção de

⁴² Fonte: NEEI/GEMTE/DGE/SEDUC. Dados gerais das escolas indígenas do estado de Rondônia, 2018.

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

materiais didáticos e mais recentemente (2018) houve a inserção de questões relacionadas ao numeramento. Esta última ainda em andamento dentro do Ciclo do ano de 2018, que propôs-se oferecer formação continuada a 71 professores indígenas de dez povos diferentes de Rondônia que ainda não tinham sido contemplados nos ciclos anteriores, a saber: Aricapu, Aruá, Canoé, Oro At, Oro Eo, Oro Mon, Oro Nao, Oro Waram, Oro Win e Wajuru. Estes professores atuam em 33 escolas indígenas, de 33 diferentes aldeias, localizadas em sete Terras Indígenas, a saber: Pacaás Novos, Uru-eu-wau-wau, Rio Negro Ocaia, Igarapé Laje, Rio Guaporé, Igarapé Ribeirão e Sagarana.

A formação continuada proposta pelo Saberes Indígenas na Escola oportuniza a formação continuada a partir, essencialmente, de quatro eixos de formação na Escola, que são: Alfabetização/letramento e numeramento em línguas indígenas como primeira língua; Alfabetização/letramento e numeramento em Língua Portuguesa como primeira língua; Alfabetização/letramento e numeramento em línguas indígenas ou Língua Portuguesa como segunda língua ou língua adicional; e conhecimentos e artes verbais tradicionais dos povos indígenas. Cabe salientar que nos anos (ciclos) de 2015, 2016 e 2017 não trabalhamos com o numeramento, pois percebemos ser necessário dar ênfase na formação e na produção de materiais didáticos voltados para a Alfabetização e Letramento, uma vez que essa demanda se manteve latente durante os três primeiros ciclos, inclusive pela solicitação das escolas indígenas contempladas, e somente agora em 2018 que inserimos o numeramento na formação continuada. Por essa razão, o Saberes Indígenas na Escola buscou dar ênfase, nesse novo ciclo, a especificidades curriculares, metodológicas, processos de avaliação e produção de materiais didáticos relacionados não só à alfabetização/Letramento, mas também ao numeramento, com total observância às necessidades da Educação Escolar Indígena e a situação sociolinguística de cada povo participante.

A coordenação executiva e pedagógica das atividades de formação continuada é conduzida por uma equipe constituída por um coordenador geral, um coordenador adjunto e uma supervisora indicados pela UNIR, e um coordenador de ação indicado pela SEDUC/RO, com a participação também dos demais integrantes da ação e suas comunidades nas atividades de planejamento, execução e avaliação da ação.

O Núcleo UNIR procura desenvolver ações de gestão da equipe de execução, ações de formação dos orientadores de estudo e dos cursistas, e ações de avaliação e divulgação de resultados a serem alcançados. Tais atividades foram dimensionadas a partir dos limites de bolsas e de custeio informados pela SECADI para os ciclos, que varia de ano para ano.

Metodologia

A Ação Saberes Indígenas na Escola tem como proposta promover a formação continuada de professores indígenas em Rondônia, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base nos princípios da especificidade, da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade, com foco em metodologias e produção de materiais didáticos específicos para alfabetização/letramento e numeramento, assim, as atividades desenvolvidas ao longo desse ano (2015-2017), teve como objetivos: (i) oportunizar a formação continuada de professores indígenas com subsídios teóricos e práticos para elaboração de currículos, definição de metodologias e de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

processos de avaliação que atendam às especificidades dos processos de alfabetização/letramento, de pesquisa sobre conhecimentos de povos indígenas de Rondônia; (ii) contribuir para a construção de materiais didáticos e paradidáticos que atendam às especificidades de projetos educativos escolares de comunidades indígenas de Rondônia; (iii) realizar estudos e pesquisas sobre línguas e saberes de povos indígenas de Rondônia que resultem na elaboração de materiais didáticos e paradidáticos bilíngues/multilíngue e monolíngues, conforme a situação sociolinguística dos povos participantes; (iv) realizar reuniões administrativas, de estudos e de formação com a equipe de coordenação para planejamento, discussão e avaliação das atividades desenvolvidas; (v) realizar encontros de formação continuada com professores indígenas (função de orientadores de estudo, pesquisadores e cursistas); (vi) sistematizar e publicar materiais didáticos e paradidáticos para as escolas indígenas participantes da ação; (vii) realizar diagnóstico sociolinguístico e escolar das comunidades incluídas na ação; (viii) promover diálogos com as comunidades indígenas no sentido de enfatizar a importância do fortalecimento das línguas e culturas indígenas e (ix) divulgar a Ação Saberes Indígenas na Escola em eventos científicos e na Internet.

O desenvolvimento metodológico teve como questão fundamenta a execução de atividades prevista em planos de trabalho, que consistiam em encontros periódicos e sistemáticos com integrantes da equipe de execução, orientadores de estudo, pesquisadores e cursistas, visando o aprofundamento dos temas previamente selecionados para estudos e pesquisas, a partir dos quatro eixos acima já descritos, com vistas ao desenvolvimento de metodologias de alfabetização/letramento e à organização de materiais didáticos e paradidáticos para mais de 30 escolas indígenas de vários povos distintos.

Os professores e povos participantes foram selecionados, conforme maior demanda, e indicados pela SEDUC/RO e Unir. Assim, a partir de um diagnóstico interno da própria Secretaria Estadual de Educação quanto à região com maior demanda por formação continuada, definiu-se que as atividades de formação continuada seriam concentradas nas comunidades, teoricamente, mais carente de formação.

A formação dos orientadores de estudos e pesquisadores, ou seja, dos professores que são responsáveis por replicarem a formação nas comunidades, juntamente como os professores indígenas destas escolas é organizada em encontros, que varia de ciclo para ciclo (cerca de seis encontros por ciclo), com duração em média de três dias para cada encontro.

Imagem 1 – Encontro de Formação dos professores Formadores e Pesquisadores Indígenas.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação



Fonte: Arquivo Saberes Unir de 2015

Essas atividades de formação são feitas por professores de Instituições Superiores, inclusive com alguns professores da própria Universidade Federal de Rondônia. As ações são desenvolvidas a partir das seguintes abordagens (i) estudos de referenciais teóricos sobre alfabetização/letramento e suas especificidades em contextos de educação escolar indígena; (ii) formas e procedimentos de pesquisas em educação e sobre saberes de povos indígenas, com foco nas particularidades da educação escolar indígena; e (iii) fundamentos e metodologias de produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos para a educação escolar indígena e com ênfase nas línguas indígenas.

Por sua vez, a formação continuada dos cursistas é baseada nessas três abordagens e replicada pelos orientadores de estudos e formadores pesquisadores, que são professores indígenas do quadro da SEDUC e normalmente com formação superior, em encontros no âmbito das escolas indígenas dos cursistas, envolvendo planejamento, execução e avaliação sistemática das atividades propostas, conforme cronograma apresentado para cada ciclo, que podendo variar, mas que normalmente têm carga horária total de 60 horas, sendo outras 140 horas distribuídas em atividades de planejamento, de pesquisa, de acompanhamento e de avaliação pelos orientadores de estudo e pesquisadores das atividades executadas pelos professores cursistas, no âmbito das escolas indígenas participantes. Por sua vez, os cursistas-professores alfabetizadores desenvolvem, normalmente, um total de 180 horas de atividades de formação nas escolas em que atuam, incluindo planejamento, execução e avaliação dos trabalhos realizados.

O acompanhamento das atividades também é realizado pela equipe de execução em campo, e por meio da produção de relatórios individuais pelos cursistas, orientadores de estudo e formadores pesquisadores indígenas.

Discussões e resultados

A preocupação e demanda principal desses primeiros anos de experiências foi a de fomentar a promoção, a formação e a autonomia dos professores indígenas principalmente para a produção de materiais didáticos específicos que valorizassem ou, pelo menos, ajudassem a fortalecer tanto a cultura como a língua nativa (quando bilíngues) de cada povo, pois como aponta D'Angelis (2012) e Rodrigues (2012) e Couto e Sabanês (2016), o problema da perda da língua é uma questão preocupante e é recorrente no meio dos estudiosos

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

da linguagem em várias partes do mundo, principalmente aqueles que se dedicam aos estudos com línguas minoritárias. Nesse cenário, colocam-se várias línguas que estão extremamente ameaçadas de extinção, como é caso de muitas que trabalhamos no Saberes Indígenas na Escola.

A esse respeito, Rodrigues (2002) afirma ainda que o Brasil é o país com maior diversidade de línguas indígenas se comparado aos seus vizinhos do continente da América do Sul e uma das maiores do mundo. Porém, esse cenário encontra-se ameaçado, já que grande parte dessas línguas estão seriamente ameaçadas de extinção, pois muitas delas contam com menos de 100 falantes, algumas, inclusive, têm menos de 20 falantes, com é o caso da Língua Sabanê (COUTO; SABANÊS, 2016).

Como se observa, o cenário não é nada favorável, o que implica ações que possam ao menos minimizar ou até reverter esse panorama negativo. Nesse sentido, entendemos que as escolas indígenas têm grande responsabilidade em esclarecer e tentar mudar esse quadro em suas respectivas comunidades (cf. D'ANGELIS, 2012, MONSERRAT, 2006 e BRASIL, 1989) principalmente por ser a escola o local de ensino, aprendizagem e reflexão, não só sobre a língua, mas também sobre questões ligadas à cultura, arte, identidade de seus povos (ver HALL, 1997). Ou seja, as escolas indígenas têm ou deveria ter forte influência na manutenção, no resgate linguístico (D'ANGELIS, 2012, COUTO e SABANÊS, 2016 e ISIDORO, 2006), da cultura e da identidade tradicional indígena (Cf. HALL, 1996 e BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, consideramos de suma importância que o Saberes Indígenas na Escola proporcione não só a formação continuada, mas também estimule os professores indígenas a fazerem estudos linguísticos e pedagógicos de forma permanente e crítica como forma de registrar e documentar a língua, inclusive com a produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos e diferenciados, mas também promover ações que envolva investigação em sala de aula da escola indígena das comunidades, pois a escola é o espaço principal para que a língua possa ser ensinada de maneira sistemática e formal, com bases pedagógicas apropriadas. As palavras Maher (2010) só reafirmam os nossos objetivos e o que estamos discutindo aqui, quando a autora diz que:

[...] antes de se tentar descobrir o que funciona e o que não funciona para assegurar o fortalecimento de uma língua minoritária em situação de risco, é a necessidade imperiosa de se fazer um diagnóstico tão acurado quanto possível do grau de vitalidade dessa língua no ambiente em que ela é falada e da atitude da comunidade de fala em questão em relação a sua língua tradicional. Só a partir dessa descrição é que é possível planejar a elaboração e a implementação de uma política local, doméstica que ofereça chances reais de ser bem-sucedida (MAHER, 2010, p. 35).

Procuramos, assim, desenvolver atividades de formação que ajudassem aos professores indígenas adquirirem conhecimentos suficiente para propor ações pedagógicas e reflexões sobre a alfabetização e letramento, mas também o papel da língua portuguesa nesse processo de proposta de ensino. Além disso, não se pode deixar de lembrar, que atendendo uma demanda recorrente das escolas indígenas, nos concentramos também na produção de materiais didáticos específicos e interculturais que sirva ainda para fomentar a documentação da língua e que pudessem ser utilizados como apoio tanto para o ensino da língua e cultura na escola, como também em outras práticas e relações sociais típicas de cada comunidade, pois os estudos linguísticos de uma língua, muitas vezes, contemplam outras percepções e

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

investigações que não implica necessariamente apenas o processo de alfabetização e letramento e/ou investigação das variações e/ou mudanças da língua (cf. D'ANGELIS e VEIGA, 1997, 2013, BRASIL, 1989 e COUTO; SABANÊS, 2016), mas ainda de suas funcionalidade e efeitos nas questões relacionadas, por exemplo, à cultura e à identidade (cf. HALL, 1996, 1997, QUIJANO, 2005). Nessa concepção, não basta a produção de material didático na e para o ensino da língua indígena, tem que haver metodologias, preparação pedagógica e didática para proporcionar o interesse do aluno para o querer aprende.

Como exemplo concreto, nos três anos iniciais da Ação Saberes Indígenas na Escola, foi possível fomentar a produção de 11 livros didáticos e paradidáticos, nem todos bilíngues, mas que retratam vários aspectos da cultura e da língua de cada povo. Desses livros, 06 já foram publicados e 05 estão para serem publicados até o final do presente ano. Outros ainda estão em processo de elaboração. Os livros retratam elementos da fauna, flora, histórias, origem mitos, visão cosmológica, cotidiano e literatura, todos retratando e evidenciando questões típicas da cultura desses povos. Alguns desses materiais já estão sendo usados nas escolas, pois são livros pedagógicos para serem usados principalmente nos quatro primeiros anos da educação básica, principalmente, no processo de alfabetização/letramento. Além desses livros, produzimos algumas cartilhas, documentários, lista de palavras, jornais elaborados e escritos pelos próprios indígenas.

A título de exemplificação, descrevemos em seguida alguns conteúdos de alguns livros produzidos durante as atividades do Saberes Indígenas na Escola, assim descrevemos duas atividades de dois livros didáticos que foram produzidos para trabalhar a alfabetização principalmente nos dois primeiros anos do ensino básico. O último exemplo é de um livro paradidático de literatura indígena, de povos diferentes, que pode ser utilizado em vários anos do ensino fundamental em várias perspectivas pedagógicas, como prática principalmente de leitura e letramento, por exemplo.

Imagem 2 – Exemplo de atividade do livro “Neman’eat Het: kuyam” para trabalhar alfabetização, em modelo bilíngue.

COMPLETE A LETRA QUE FALTA PARA COMPLETAR O NOME DO PEIXE



P.....PPÒ....'A

Imagem 3 – Exemplo de atividade do livro “Neman’eat Het: Ipòt”, em modelo bilíngue.

LIGUE O NOME EMBARALHADO AO NOME CORRETO E CIRCULE O PEIXE CORRETO

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

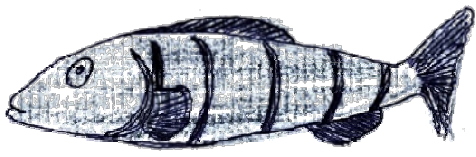

ROPARAPSI	TAPEOKO	
	AWEREWAWA	
	WÁYPA KUPE	
	PARAPSIRO	

Imagem 4 – Trecho do livro “Literatura Indígena: contando as histórias que ouvimos”, em modelo bilíngue.



*Awa keto awa otexekora
Awa keto awa otexekora
Awa keto awa otexekora
Ngeito xato eya ote po. Ponga
Ngeito xato eya ote po. Ponga
Meu irmão vem, que já vem temporal
Meu irmão vem, que já vem temporal
Meu irmão vem, que já vem temporal
Ele quer matar a nós
Ele quer matar a nós*

Procuramos, assim, desenvolver a pesquisa com estudos e investigação que ajudassem a adquirir conhecimento suficiente para propor não só a documentação, mas também reflexões sobre a língua nativa e também o papel da língua portuguesa nesse processo de proposta de ensino bilíngue, mas não deixando de lado o nosso objetivo principal nesta pesquisa, que é gerar dados para fomentar a documentação da língua e a produção de materiais didáticos e paradidáticos que pudessem ser utilizados como apoio tanto para o ensino da língua e cultura Sabanê na escola, como também em outras práticas e relações sociais típicas de nossa comunidade, pois os estudos linguísticos e/ou sociolinguísticos de uma língua, muitas vezes, contemplam outras percepções e investigações que não implique apenas na investigação das variações e/ou mudanças da língua (cf. D’ANGELIS, 2012, 2013, D’ANGELIS e VEIGA,

ANAIAS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

1997, BRASIL, 1989 e COUTO; SABANÊS, 2016), mas ainda de suas funcionalidade e efeitos culturais e indenitários (cf. HALL, 1997).

As atividades desenvolvidas pela Ação Saberes Indígenas na Escola têm sido muito importantes no nosso contexto, principalmente porque através delas pudemos propor atividades de formação continuada dos professores indígenas em uma escala ampla e contínua, atendo, dentro do possível, uma população tão carente no quesito de políticas públicas educacionais específica, intercultural e diferenciada, como já preconizado na nossa Carta Magna de 1988 e reafirmada e vários outros documentos oficiais.

Outra questão importante é a necessidade e reconhecimento, que muitos povos têm, de que hoje a língua portuguesa também é muito importante e que, se possível, deve ser ensinada nas comunidades. Além disso, outro fator, para que o material seja bilíngue é a falta de jovens que falam a língua Sabanê, o que preocupa ainda mais a situação de uso e de existência da língua indígena. Sobre a importância da língua de linguagem para a identidade de um povo, é salutar o pensamento de Hall (1997, p. 27-28), ao dizer que:

[...] a “virada cultural” iniciou com uma revolução de atitudes em relação à linguagem. A linguagem sempre foi assunto de interesse de especialistas, entre eles, estudiosos da literatura e linguistas. Entretanto, a preocupação com a linguagem que temos em mente aqui refere-se a algo mais amplo - um interesse na linguagem como um termo geral para as práticas de representação, sendo dada à linguagem uma posição privilegiada na construção e circulação do significado [...] (Grifo do autor).

Consoante é prática comum na grande maioria das escolas indígenas brasileiras (cf. MONSERRAT, 2006, 2014, D’ANGELIS, 2012, D’ANGELIS e VEIGA, 1997 e BRASIL, 1998) e em muitas não indígenas, há vários aspectos que necessitam de melhorias no tocante aos elementos que dão sustento à educação escolar.

Como já informado, a nossa pesquisa tem com foco principal o registro, documentação e da língua, como forma de levantar um inventário concreto que servirá para a elaboração de materiais didáticos e paradidáticos para dá suporte pedagógico que represente a nossa cultura e não uma cultura totalmente distante da nossa, pois os materiais didáticos disponibilizados pela SEDUC representam a realidade cultural do não-indígena.

Por se tratar de educação intercultural, experimentada em contextos indígenas, há séculos confrontadas por dominação e assimetria com os Estados e sociedades nacionais, a ênfase afetiva no que chamam de “próprio” e de “cultura tradicional” dá ao discurso dos professores um forte viés ideológico e, aos procedimentos didáticos, uma indispensável metodologia indutiva: a base e a vértebra dos processos aquisitivos estão assentadas na culturas e na língua própria, de onde devem advir, por nexos históricos e conexões discursivas permanentes, os novos conhecimentos comuns a outras sociedades, apropriados também pela intercomunicação na escola (MONTE, 2000a, p. 21, grifos da autora).

Como afirma a autora, a educação escolar indígena tem que ter forte relação histórica, tradicional, cultural e permanente em suas práticas educacionais. Assim, com essa ótica, esperamos que as ações do Saberes Indígenas na Escola possam proporcionar, mesmo que de forma incipiente, subsídios para produção desses materiais, mas não esquecendo que essa é uma tarefa difícil que levará bastante tempo e necessitará que seja feito sempre junto com a

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

comunidade interessada e com o apoio de pessoas tecnicamente qualificadas nas áreas da linguística e da educação.

Isto posto, cabe ressaltar que há etnias com pouquíssimos falantes da língua nativa e há outros que já não falam suas línguas e outros que as línguas são extremamente fortalecidas. Essas realidades sociolinguísticas tão diferentes fazem com que haja políticas públicas e práticas pedagógicas diferentes para cada comunidade. A esse respeito, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (BRASIL, 1998, p. 118-119) afirma a necessidade de garantir que a língua nativa seja a língua de ministração, não só no ensino de língua, mas nas outras disciplinas como matemática, geografia, educação física, etc. E que também a língua indígena deva se tornar a língua de alfabetização/letramento e de instrução de escritapredominante naquelas situações que diz respeito aos conhecimentos étnicos, culturais e científicos tradicionalmente constituídos ou à síntese desses com os novos conhecimentos escolares de fora. Assim, entendemos que o Saberes Indígenas, no processo de educação continuada, tem assumido um papel protagonista no fortalecimento dessas língua e culturas, principalmente por poder incentivar as autonomia na produção de materiais didáticos bilíngues para o processo de letramento e alfabetização específico e diferenciado para cada povo, e isso ajudará não só a manter o uso da língua materna, em comunidades que a falam, como também para revitalizá-la naquelas que estão em processo de desaparecimento, e isso só se faz com práticas pedagógicas apropriadas e uma escola que tenha materiais pedagógicos para o processo de ensino e aprendizagem. Não se pode pensar e letramento e alfabetização sem levar em consideração todo esse contexto.

Conclusão

Este artigo foi elaborado com a proposta de compartilhar experiências de formação de professores indígenas das escolas das comunidades do estado de Rondônia, dentro do programa Ação Saberes Indígenas na Escola referente aos anos de 2015 a 2017, tendo como objetivo principal a produção de materiais didáticos específicos e diferenciados para serem utilizados no processo de alfabetização e letramento dos estudantes indígenas.

Nesse sentido, podemos afirmar que, com as atividades do Saberes Indígenas na Escola, foi possível elaborar vários materiais áudio visuais e 11 livros didáticos e paradidáticos que retratam a cultura e a língua de etnias envolvidas na formação desses três primeiros ciclos de formação além de formar mais de 150 professores indígenas. Sabemos que ainda temos muito a fazer pela formação continuada desses povos e também formar outros, o que estamos fazendo no ciclo de 2018 que estão contemplando outros 13 povos. Isso mostra a grande demanda por formação continuada dos professores indígenas.

Nesses anos foi possível identificar também a grande carência de materiais didáticos específicos e diferenciados para as práticas de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas (ver BRASIL, 1998), pois, na grande maioria, o que há são livros didáticos em língua portuguesa fornecidos pela SEDUC, e não livros específicos dos povos indígenas.

Por fim, cabe dizer que as atividades de formação continuada pedagógica dos professores indígenas do estado de Rondônia, proporcionado pelo Saberes Indígenas na Escola e sob a Coordenação de professores do Departamento Intercultural da Unir de Ji-Paraná e com apoio da SEDUC e obviamente com a participação efetiva dos professores e comunidades envolvidas na formação têm contribuído para o processo de ensino escolar de letramento e alfabetização desses povos.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Referências

AMARAL, C. W. do. *Alfabetização numa perspectiva crítica: análise das práticas pedagógicas*. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2002.

AMARAL, Luiz. Bilinguismo, aquisição, letramento e o ensino de múltiplas línguas em escolas indígenas no Brasil. In: JANUÁRIO, Elias; SILVA, Fernando Selleri (Orgs.). *Caderno de Educação Escolar Indígena*. Cáceres: Editora UNEMAT, v.9, n.1, 2011.

BRASIL. *Constituição*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COUTO, Fábio Pereira; SABANÊS, Ivonete. A atual situação do ensino da língua Sabanê na escola da comunidade da aldeia Sowaintê: por uma educação que valorize a língua tradicional indígena. In: *Anais do IX Seminário de Educação*. Ji-Paraná: Edufro/Unir, 2016.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil*. Campinas-SP: Curt Nimuendajú, 2012. (Org.).

_____. *Ensino de Português em comunidades indígenas (1ª e 2ª Língua)*. Campinas, SP: Curt Nimuendajú, 2013.

_____; VEIGA, Juracilda. (Orgs.). *Leitura e Escrita em escolas indígenas*. Campinas/São Paulo: ALB/Mercado das Letras, 1997.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 37 ed. São Paulo: Cortez, 1999b.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. *Identidade Cultural e diáspora*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 24, p. 68-75, 1996.

_____. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*. *Revista Educação e Realidade*, n. 22, v.2, Jul/Dez, 1997.

ISIDORO, Edineia Aparecida. A. *Situação sociolinguística do povo Arara: uma história de luta e resistência*. Goiânia. 2006. 138 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

_____; COUTO, Fábio Pereira; DE PAULA, Luciana Castro (Org.). *Literatura Indígena: contando as histórias que ouvimos*. Juiz de Fora/MG: Agência 909; Ji-Paraná/RO: UNIR-DEINTER, 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

LEITE, K. G. *Nós Mesmos e Os Outros: etnomatemática e interculturalidade na escola indígena paiter*. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática), Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2014.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. *Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira*. Unicamp-Sp: Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, pp.33-48, Jan/Jun 2010.

MONSERRAT, Ruth. O que é ensino bilíngue: a metodologia da gramática constrastiva. *Em aberto*, n. 63, p. 11-17. Brasília: INEP, 1994. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.phd/emaberto/article/viewfile/942/847/>>. Acesso em: 08 dez. 2014.

_____. *Política e Planejamento Linguístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas*. In: Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Luís Donisete Benzi Grupioni (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p. 131-154.

MONTE, Nietta Lindenberg. *E agora, cara pálida? Educação e povos indígenas, 500 anos depois*, Revista Brasileira de Educação, set/dez., 2000b, nº 15.

NEVES, J. G. *Cultura escrita em contextos indígenas*. 2009. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2009.

PIMENTEL DA SILVA, M. S. *Letramento Bilíngue em contextos de tradição oral*. Goiânia: Editora da UFG, 2012.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Em livro: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas*. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005, pp. 227-278.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. *Para o conhecimento das línguas indígenas*. 4. Ed. São Paulo: Loyola, 2002.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. *Portaria nº 98 de 30 de outubro de 2013 institui o programa Saberes Indígenas na Escola*. Brasília: MEC, 2013.

TUPARI, Raul Pat Awere et. al. (Org.). *Neman'eat Het: Ipòt*. Coleção nome das coisas: as aves, v. 2, Juiz de Fora/MG: Agência 909; Ji-Paraná/RO: UNIR-DEINTER, 2018.

_____. et. al. (Org.). *Neman'eat Het: kuyam*. Coleção nome das coisas: os peixes, v. 1, Juiz de Fora/MG: Agência 909; Ji-Paraná/RO: UNIR-DEINTER, 2018.

SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO: algumas reflexões

Magna Cleide de Oliveira Côrtes
Universidade Federal de Rondônia
E-mail: magnacortes1401@gmail.com

GT10: Educação do campo e educação de jovens e adultos

Resumo:

Por meio desse ensaio apresentamos elementos concernentes à educação do campo assim como a compreensão da escola do campo, ambas destoando da educação rural e da escola rural. Partimos de estudos teóricos levando em conta as principais legislações que tratam do tema, na tentativa de tecermos algumas sínteses em vista de amadurecer conceitos frente a um projeto de pesquisa a ser desenvolvido no curso de Pedagogia da Unir/Ji-Paraná. O que fica evidente é que as legislações são bastante avançadas e impulsionadas por pressão de movimentos populares, com destaque ao MST, mas os desafios para efetivação dessa nova modalidade educacional ainda são muitos.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escola do Campo

Este texto aborda a educação do campo, sendo construído a partir de estudos teóricos, tendo como referência os principais estudiosos do tema, tomando como exemplo Caldart, Fernandes e Ribeiro. Surge da necessidade de amadurecimento de ideias para a elaboração do projeto de pesquisa, que visa a pesquisa de campo nessa temática, sendo concluído com o trabalho de conclusão de curso. Portanto, a partir dos autores, ensaio alguns comentários apresentando percepções preliminares.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

É sabido que, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, tendo como objetivo o desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania, estando garantido pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205. Mas para garantir esse direito, precisa existir escolas onde esses sujeitos se encontram.

Art. 6º O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, p.1, 2002).

No entanto, existem povos e um contingente populacional que ainda não usufruem desse direito, e ainda, existem grupos que o possuem superficialmente, como exemplo dessa situação podemos relatar as comunidades nomeadas como povos da floresta, ou ainda, as populações ribeirinhas, do campo e também zonas periféricas de conflitos permanentes nos grandes centros.

Nessa direção buscamos refletir sobre a educação das comunidades camponesas, que até a década de 1960 no Brasil encontrava-se em maior número de habitantes na zona rural, produzindo em regime de economia familiar, para o consumo e venda e troca do excedente. Devido a falta de investimento nesse setor por parte do Estado, o chamado êxodo rural foi crescente e assim milhares de famílias migraram para as cidades, em busca de trabalho, estudo, e melhores condições de vida.

A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de relacionar-se eticamente, porque não desaparece nas suas relações com o outro. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural (BRASIL, 2004, p. 37).

Nesse sentido, compreendemos que a busca pelo conhecimento é importante, e que para essas pessoas residentes no campo a única esperança que tinham para adquirir conhecimentos que iria favorecer sua vida no futuro era ir para os centros urbanos, deixando para trás tudo aquilo que já haviam conquistado e aprendido em termos de vivências e experiências.

Ao refletir sobre as condições de vida que essas famílias levam em seus lotes de terra no interior, podemos pensar na formação das crianças, jovens e também adultos que ali residem. Logo, descobrimos que essa comunidade lutou e ainda luta para se ter uma educação escolar que valoriza seu contexto histórico-social, pois a educação escolar deve ser pensada com e para o público que irá recebe-la, conforme preconiza o Parecer 36/2001 que estabelece a Educação do Campo.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001, p. 1).

Nesse sentido, ao se pensar em uma educação que priorize e valorize os conhecimentos desses educandos, acreditando que ela assume um caráter diferenciado da educação dos educandos da cidade, os movimentos sociais populares e sindicais, a exemplo do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) conquistaram a escola do/no campo, com uma metodologia específica e que pela primeira vez na história leva em consideração os sujeitos do campo (CALDART, 2012).

Segundo Brasil (2004, p. 38) as comunidades e povos [...] que vivem no campo podem e têm condições de pensar uma educação que traga como referência as suas especificidades para incluí-los na sociedade como sujeitos de transformação [...]. Logo, não devemos tratá-los como incapazes ou atrasados como há muito tempo eles foram identificados.

Acredita-se, que o modelo de educação rural, contribuiu para disseminar esse contexto de sujeitos atrasados e incapazes, pois as metodologias, os conteúdos não valorizavam os sujeitos do campo, essa escola estava interessada em produzir mão de obra camponesa, visando os lucros dos grandes latifundiários.

A “escola rural”, no sentido mais amplo não possuía uma metodologia adequada, tampouco conteúdos que respeitassem a diversidade camponesa e ainda, a nomenclatura não valorizava a classe camponesa, por esses e mais motivos foram realizados movimentos para se repensar uma nova metodologia que estivesse mais proporcional ao contexto desses.

[...] Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo [...] nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam (RIBEIRO, 2012, p. 295).

Como consequência desse modelo de educação tínhamos crianças, jovens e adultos sendo formados não para desempenhar um bom trabalho com a terra, mas para virem a ser mão de obra assalariada, em especial nos grandes centros.

[...] a educação rural funcionou como um instrumento formador tanto de uma mão de obra disciplinada para o trabalho assalariado rural quanto de consumidores dos produtos agropecuários gerados pelo modelo agrícola importado. Para isso, havia a necessidade de anular os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra, como o conhecimento dos solos, das sementes, dos adubos orgânicos e dos defensivos agrícolas (RIBEIRO, 2012, p. 299).

Para contrapor esse modelo de educação, que em nada favorecia o camponês, e que apenas o vinculava a um modelo de trabalho e consumo surgiu a Educação do Campo, que nas palavras de Ribeiro é

[...] construída pelos movimentos populares de luta pela terra organizados no movimento camponês articula o trabalho produtivo à educação escolar tendo por base a cooperação. A educação do campo não admite a interferência de

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

modelos externos, e está inserida em um projeto popular de sociedade, inspirado e sustentado na solidariedade e na dignidade camponesas (2012, p.300).

A nomenclatura “escola do/no campo” trouxe um novo sentido de educação, uma maior valorização cultural e dos conhecimentos dos educandos, favorecendo assim, a permanência deles na instituição de ensino. Nesse sentido, reflete que [...] uma escola do **campo tem uma especificidade que é inerente a histórica luta de resistência** camponesa. Ela tem os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência (FERNANDES, 2008, p. 34, grifos do autor). Logo, faz-se necessário pensar em uma escola que venha suprir e valorizar as conquistas dessa comunidade. Pois,

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo precisa incorporar essa diversidade, assim como precisa tratar dos antagonismos que envolvem os modelos de agricultura, especialmente no que se refere ao patenteamento das matrizes tecnológicas e à produção de sementes. Incorporar não somente ao currículo, mas ao cotidiano da escola, a cultura da justiça social e da paz é tarefa fundamental para um projeto político de educação do campo que se pretenda emancipatório (BRASIL, 2004, p.37).

A partir do debate da educação do campo surge o também a nomenclatura Escola do Campo, que outrora era conhecida como educação rural ou escola rural, sendo bastante conhecida como escolinha, escola rural isolada, entre outros nomes. O conceito de educação do campo faz emergir outro conceito de educação, de escola, e junto a elas, de formação humana segundo Arroyo (2004). Assim, almeja-se uma educação de novo tipo, a escola e a formação de professoras e professores não podem ser as mesmas.

Essa mudança de concepção ou de paradigma, conforme defende Fernandes (2008) vai incidir em mudanças bruscas na forma de conceber a escola no/do campo, partindo do que fora a escola durante as décadas no Brasil, estando, sobremaneira a favor e na reprodução de interesses das elites agrárias e urbanas. Porém na década de 80 surgiam muitos questionamentos sobre esse modelo de ensino, juntamente com movimentos sociais. Nesse sentido, com as intensas discussões que houveram em torno da aprovação da Constituição Federal – CF em 1988, e posteriormente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que fomentavam que haveria de ter mudanças, e teve.

Assim, segundo Vighi (s/d,p. 5), se define escola do campo

[...] não uma educação *para* os sujeitos do campo e sim uma educação *com* os sujeitos do campo: uma educação que valorize a diversidade existente num contexto peculiar habitado por sujeitos que possuem histórias, cultura, identidade e lutas que devem ser respeitadas e legitimadas, a fim de superar o modelo impresso pela Educação Rural (grifos do autor).

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Acrescentamos à essa perspectiva, que entende-se por escola do campo segundo o Decreto nº 7352/2010 (MEC- publicado no DOU de 5.11.2010, p. 01) parágrafo II do art. 1º: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. Nessa direção, considera-se populações do campo,

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural [...] (BRASIL, 2010, p. 1).

Logo, deve-se promover uma educação que valorize essas populações, com metodologias, currículos e calendários próprios para suprir as especificidades desses educandos. Ainda neste contexto, deve-se reconhecer que eles possuem dificuldades diferentes dos educandos da zona urbana, - um exemplo disso é a dificuldade em acompanhar o calendário proposto pela secretaria de educação, em virtude dos acontecimentos referentes as causas ambientais ou ainda, os períodos de coleta da produção de alimentos da estação/época - Para tanto, é necessário que se cumpra as legislações e o mais importante, que ao se planejar e estruturar tais documentos, se pense na realidade vivida pelos educandos, de suas famílias e de seus professores/as.

Faz-se importante ainda, acrescentar e refletir o conteúdo dos parágrafos do Art. 2º do Decreto nº 7.352/2010, que traz os princípios da educação do campo, que consiste em,

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010, p. 1).

Seria de fato muito importante e um grande avanço educacional se todos esses princípios fossem respeitados, pois acreditamos que a efetivação dos mesmos ocasionariam em melhorias; não haveria o número elevado de evasão de estudantes e, com certeza haveria mais docentes interessados em lecionar na educação do campo, pois esses são os grandes desafios da educação do campo – manter o educando presente na escola e dispor de docente habilitado para desempenhar a formação discente, uma vez que ainda as escolas do campo no

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Brasil são as mais precárias. Nessa direção, a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, descreve como deve ser o atendimento escolar das comunidades residentes na zona rural.

Art. 40 O atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e quilombolas requer respeito às suas peculiares condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com as suas formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010). § 1º As escolas das populações do campo, dos povos indígenas e dos quilombolas, ao contar com a participação ativa das comunidades locais nas decisões referentes ao currículo, estarão ampliando as oportunidades de: I – reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos; II – valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam; [...] IV – flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo; [...] § 2º Os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia. § 3º As escolas que atendem a essas populações deverão ser devidamente providas pelos sistemas de ensino de materiais didáticos e educacionais que subsidiem o trabalho com a diversidade, bem como de recursos que assegurem aos alunos o acesso a outros bens culturais e lhes permitam estreitar o contato com outros modos de vida e outras formas de conhecimento. § 4º A participação das populações locais pode também subsidiar as redes escolares e os sistemas de ensino quanto à produção e à oferta de materiais escolares e no que diz respeito a transporte e a equipamentos que atendam as características ambientais e socioculturais das comunidades e as necessidades locais e regionais (BRASIL, 2010, p. 11).

Conforme podemos observar, a legislação traz como deve ser a educação para os camponeses, porém, ela não é promovida dessa maneira, pois os calendários escolares produzidos pelas secretarias de educação, em grande medida ainda não são pensados no cotidiano, no espaço geográfico e muito menos considerando os conhecimentos culturais. Fazer esta educação diferenciada dá mais trabalho num primeiro momento e requer que se pense também orçamento específico para algumas demandas. É bem mais fácil padronizar o modo de funcionamento das escolas nos padrões da escola urbana, fugindo completamente do papel fundamental da lei que é o respeito a peculiaridade de cada comunidade.

Educação é um direito social e não uma questão de mercado. A educação enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura – a cultura do campo - não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas. A educação recria o campo porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. Ela instiga a recriação da identidade dos sujeitos na luta e em luta como um direito social, porque possibilita a reflexão na práxis da vida e da organização social do campo,

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

buscando saídas e alternativas ao modelo de desenvolvimento rural vigente
(BRASIL, 2004, p. 33).

Assim, reforçamos que os educandos camponeses merecem uma educação que valorize sua cultura, que produza nas crianças o desejo de permanecer em seu ambiente familiar, uma educação que promova uma melhor qualidade de vida. Logo, essa educação que almejamos para essas comunidades é uma “educação do campo” – aquela produzida com e para os sujeitos do campo, educação que forma cidadão que lutam pelos direitos de sua comunidade, e não uma “escola no campo”, pois essa está ali só por estar, uma educação que pouco evidencia a cultura e a diversidade do povo camponês.

Vimos que muito se fez e conquistou, em especial através do MST, e, os desafios nessa perspectiva são grandes e ainda há muito o que se pensar e pôr em prática para efetivar os direitos dos camponeses. Para tanto existentes várias iniciativas espalhadas por todo o Brasil por parte das secretarias de educação, como um exemplo de educação do campo que está dando certo, temos no município de Ji-Paraná-RO o projeto EduCampo que desde 2016 vem desenvolvendo um trabalho de qualidade para a educação do contexto rural, bem como servindo de exemplo para demais municípios. Nessa direção, manifesta-se o interesse de prosseguir os estudos para melhor compreender o Projeto EduCampo, como a finalidade de uma pesquisa de conclusão de curso.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In:

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **Parecer N.º: 36/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo - CEB APROVADO EM: 04.12.2001. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezeAcesso em 19 ago. 2018. mbro_de_2001.pdf. Acesso em 19 ago. 2018.

_____. **Resolução CNE/CEB 01/2002**. Institui diretrizes operacionais da educação básica para as escolas do campo. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 19 ago. 2018.

_____. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios / coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos. – Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004. p. 48.

_____. **Decreto no 7.352, de 4 de novembro de 2010**: dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. *Diário Oficial da União*, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file> Acesso em: 23 jul. 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In: _____. (Org. et al.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo e Rio de Janeiro: Expressão Popular e Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 257-264.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por uma educação do campo**. Campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 39-66.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete. (Org. et al.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo e Rio de Janeiro: Expressão Popular e Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 295-, 301.

VIGHI, Cátia Simone Becker. **Inserção de professores urbanos em escolas do/no campo**, UFPel. Pelotas/RS: s/d. Disponível em:
<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2007/C%C3%A1tia%20Simone%20Becker%20Vighi.pdf> Acesso em: 23 jul. 2018.

TEORIA X REALIDADE: o dilema da inclusão nas escolas do município de Ji-Paraná

Inamaren Peres de Santana - UNIR
Cosme Alves dos S. Júnior - UNIR
Richard Franco da Silva - UNIR

GT 03 Educação inclusiva

Resumo:

A educação inclusiva objetiva dar acesso às pessoas com dificuldade de aprendizado, devido a fatores como deficiências, transtornos e outras singularidades. Essa educação gira em torno de um trabalho que tem por finalidade, desenvolver e criar oportunidades para que todos tenham acesso ao ensino, apoiados por recursos pedagógicos, que respeitem a diversidade, as diferenças, promovendo a construção do conhecimento e a inserção deste aluno. Refletir sobre as questões de uma escola inclusiva e para todos, parte de uma mudança na perspectiva sociocultural de uma visão ideológica, em contraste com a realidade apresentada. O processo de construção de uma educação inclusiva é responsabilidade de todos e leva-nos uma ampla discussão, pois a inclusão é uma realidade e, como tal, emerge em um momento complexo, exigindo um posicionamento de toda a sociedade. Apesar das ações, são muitas as barreiras sociais e sistêmicas que impedem o efetivo processo de inclusão nas instituições de ensino. Pretendemos realizar uma análise e reflexão, tendo como objetivo, compreender a complexidade e a amplitude que envolve essa temática.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Direitos. Alunos com deficiência.

Introdução

A educação inclusiva é tema de discussões na área educacional há muito tempo e o debate sobre a inclusão de alunos com deficiência em salas regulares tem provocado grande

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

reflexão em termos de leis. A legislação tem avançado e a inclusão na escola é um direito constitucional, como consta na Constituição Federal de 88, artigo 205, sendo o direito à educação garantido a todas as pessoas.

A lei é específica quanto à obrigatoriedade em acolher alunos com deficiência, entretanto, isto não basta para que ocorra o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Sendo assim, buscou-se no presente artigo discutir sobre o processo de inclusão. No momento que se propõe discutir a respeito de uma educação inclusiva, estamos pensando e procurando construir práticas que transformem a realidade educacional, não apenas dos alunos com deficiência, mas a educação como um todo.

Para que ocorra uma proposta inclusiva, é necessário que todos os setores da sociedade unam-se em prol da causa, pois a educação inclusiva consiste na ideia de uma escola que não seleciona crianças em função de suas diferenças individuais. A mesma precisa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento e não de segregação. Como educadores em formação, reconhecemos as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, pois é preciso confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las.

É preciso rever todos os procedimentos referentes à inclusão escolar, fazendo-se necessária uma transformação em todo o sistema, educacional, social e político, promovendo o acesso à educação e à permanência do aluno na escola. Com isso, podemos dividir essa visão de educação em: princípios garantidos em lei, o ideal e a realidade.

Portanto, para que ocorra a verdadeira inclusão desses educandos no sistema regular de ensino, não basta apenas a promulgação de leis, cursos de capacitação para professores, nem a obrigatoriedade da matrícula. Essas medidas são essenciais, porém a discussão tem um cunho muito mais humano tornando-se bem mais complexo.

Em que se fundamenta a educação inclusiva?

De forma abrangente, o principal objetivo da educação inclusiva consiste em propiciar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades. É necessário entender o significado dos termos inclusão e integração escolar para a compreensão de como o ensino para o aluno com deficiência deve ser pautado. Segundo Mantoan (2003):

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 2003, p. 16).

Conforme Mantoan (2003) e Camargo (2017) a inclusão é um paradigma no qual é aplicado a diversos espaços físicos e simbólicos. Dessa forma compreende-se que o ato de incluir envolve, reorientar esse modelo de educação para um novo que se encaixe nas perspectivas inclusivas e também que possa atender todas as demandas de um recente padrão educacional.

A integração como salienta Mantoan (2003) refere-se ao acesso do aluno à escola nas suas variadas modalidades educacionais. As ideias inclusivas são totalmente contrárias a integração, pois, tem o objetivo de mudar radicalmente um sistema de ensino.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

[...] à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p. 15).

Terra e Gomes (2013) ainda ressaltam que os movimentos de inclusão social trouxeram mudanças significativas para a educação, já que desencadearam discussões e também exigiram transformações relevantes nas estruturas de alguns setores sociais, tais debates vêm sendo articulados desde o ano de 1985. Na década de 90, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente foram enfatizados as devidas ações para o desenvolvimento e elaboração de métodos para a inclusão de educandos com deficiência.

Assim, a inclusão conforme a Lei nº 9394/96 art. 58 deverá atender certos requisitos caso haja necessidade:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996).

É perceptível que essa nova proposta de ensino necessite de uma reforma nas práticas escolares já existentes. Historicamente como é destacado por Terra e Gomes (2013), que diz que o professor fica encarregado de desenvolver métodos para atingir resultados satisfatórios na inserção dos alunos com deficiências, proporcionando uma melhor qualidade de ensino. Corroborar com essa afirmação Poker *et al* (2013):

Ao professor cabe criar condições para que os alunos superem a situação atual vivenciada pela realidade social e também pelas condições orgânicas e/ou intelectuais ou transtornos provocados por deficiências de ordem sensorial, intelectual, motora, comportamental ou física. (POKER *et al*, 2013, p. 17).

Vale ressaltar a importância de haver o Atendimento Educacional Especializado, pois segundo Poker (2013) esse espaço deverá oferecer condições para que o aluno possa desenvolver efetivamente as atividades propostas em sala de aula. Todavia, a formação continuada é de extrema importância para um melhor processo inclusivo nas instituições de ensino. De acordo com a Lei 13.146 art. 27, de 6 de julho de 2015, a educação deverá ser garantido ao aluno com deficiência:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

ANAIIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA **FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação**

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, p. 07).

Tessaro (2007) afirma que o processo de inclusão é precário, pois os ambientes escolares não estão preparados para que ocorra de maneira efetiva. Não há infraestrutura nas instituições, falta de preparo dos profissionais da educação e também existe uma discriminação social. A autora ainda destaca que o modo como ocorre a inclusão está distante daquilo no qual seria o ideal, pois segundo a Declaração de Salamanca (1994):

[...] demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais naquela Conferência Mundial. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 01).

Ao analisar o que diz a declaração salamanca com a realidade de muitas escolas percebe-se que o caminho até uma inclusão plena ainda é longo e árduo para as crianças com deficiência e seus familiares.

Realidade

A experiência vivenciada no período de estágio nas escolas municipais, na cidade de Ji-Paraná, proporcionou uma visão ampla de como é a realidade do processo de inclusão dos alunos com deficiência. Ficaram nítidas as falhas que ainda ocorrem nas instituições para o desenvolvimento efetivo das atividades.

Durante as observações, evidenciou-se a falta de preparo dos profissionais de educação para com os alunos com deficiência, pois os mesmos necessitam de um atendimento especializado, principalmente em sala de aula. Para manter o sigilo dos estudantes com deficiência que participaram da pesquisa vamos nomeá-los de R.A. que tem deficiência cognitiva, e C.E. que detém síndrome de down, foram alvos da observação deste estágio.

Na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a educadora F. S. iniciou o acompanhamento por meio de um diálogo, apresentando um óculos colorido, ensinando-os o modo certo para colocar, trabalhando a coordenação motora fina. Nessa mesma atividade, os educandos foram questionados sobre a cor do objeto, eram evidente as dificuldades que os alunos presentes tinham de compreender os nomes das cores. O segundo exercício proposto foi expor um boneco para que as crianças conheçam as partes do corpo, finalizando com a cantiga “Cabeça, ombro, joelho e pé”.

Dando continuidade, a professora apresentou as cores para os educandos, trabalhando o desenvolvimento da fala. A última atividade apresentada para os alunos teve a intenção de apresentar os objetos, na qual tinha o objetivo de diferenciar os aspectos e reconhecer a igualdade das cores. Também expôs às crianças o desenho do seu corpo, que já havia sido confeccionado por elas, questionando-as sobre cada parte.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Para o desenvolvimento da coordenação motora fina, a profissional pediu para que os alunos desenhassem o corpo humano e também trabalhou uma atividade na lousa a qual auxiliou para o desenvolvimento da escrita dos alunos. Por fim, estimulou a lateralidade e utilizou o computador para ensinar as vogais. As atividades na sala de AEE tiveram início às 08h30min e término às 10h, totalizando cerca de 11 exercícios.

Era compreensível que os conteúdos seguissem uma linha de raciocínio, ou seja, de uma atividade mais simples para outra com um grau superior de dificuldade. Também foi constatado o papel essencial que o professor tem para que o aluno conseguisse desempenhar de forma efetiva o que lhe era proposto.

No período da tarde, as observações iniciaram às 13h15min. e a primeira atividade desenvolvida com os alunos foi a leitura da história “A filha do sol”, às crianças estavam bem agitadas no momento, enquanto os alunos com deficiência encontravam-se quietos e dispersos. É perceptível a falta de preparo dos profissionais da educação e a ausência de recursos para que a aula fosse significativa aos educandos.

A educadora expôs um questionário sobre a leitura feita e corrigiu oralmente com as crianças. Logo, após a correção os alunos foram para a Educação Física, porém, houve dificuldades para a aplicação das atividades, pois, os estudantes se encontravam inquietos, e não houve uma atividade de relaxamento para que marcasse a troca de ambiente, assim, que voltaram para a sala foi o momento do lanche e recreio.

Continuando com as atividades, a professora escreveu uma música no quadro “Pirulito que bate, bate” e passou outra lista de exercícios. Por fim, a última tarefa proposta para turma era sobre os gráficos. Desse modo, as correções ocorreram de forma oral e revendo os cadernos dos alunos. Ao término dos deveres, a educadora disponibilizou um tempo para os educandos brincassem de Jogo da Velha, para que assim pudessem ter um momento de entretenimento.

Ao término das observações foi constatado a falta de infraestrutura da instituição e também a ausência de profissionais capacitados para a realização efetiva das atividades executadas em sala. É importante ressaltar a relevância de conhecer a realidade de como é realizada a “inclusão” dos alunos com deficiência, para compreender o modo como a inclusão deve ocorrer, pois muitas vezes a prática destoa da teoria e vice-versa.

Análise Comparativa

Quando comparamos o ambiente de sala de aula com o AEE notam-se as multifacetadas do processo de ensino aprendizagem, pois a distinção destes locais promove uma percepção diferente dos conteúdos aplicados para o educando com deficiência. Em sala as atividades costumam ser complexas levando em conta que devem ser preparadas de maneira a contemplar toda a turma, para um único profissional da educação isto torna-se inviável, no início o mesmo pode até conseguir dar conta, porém o desgaste físico e emocional será cada vez maior.

Por isso é válido ressaltar que a ausência de um profissional para o auxílio do docente em sala de aula gera um maior desconforto, pois em um ambiente com cerca de 30 crianças torna-se mais do que relevante a presença de um auxiliar para o mesmo. Na etapa de formação dos educadores muitas vezes não há uma interação com essa realidade e isso gera um choque quando os professores recém formados entram em contato com a mesma.

Na sala de Atendimento Educacional Especializado a realidade deste processo é totalmente diferente, o cada aluno é atendido de forma individual ou no máximo em duplas

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

isso propicia um melhor entendimento para o mesmo pois as distrações são poucas colaborando assim para o foco, contudo tendo em vista que a sala de recursos funciona em horário oposto ao comum e ocorrendo em períodos de uma hora duas vezes por semana isso passa a ser ínfimo mediante as especificidades destes educandos.

Considerações Finais

Com base nas informações levantadas e vivenciadas pode-se perceber que há um abismo entre a teoria demonstrada na academia e a realidade existente nas escolas, contudo essa lacuna vem diminuindo gradativamente mesmo que a passos lentos. Esse processo dar-se por intermédio do ímpeto de pequenos grupos de educadores que percebem a necessidade de uma inclusão real nas suas respectivas escolas.

É evidente que a lei é uma peça fundamental para o convívio em sociedade, porém quando se aborda sobre alunos com deficiência ela é tratada como uma medida reparatória, ao invés de obrigatória. É importante ressaltar o papel significativo que a educação básica tem para a efetividade da inclusão, pois irá oportunizar a inserção desses jovens no ensino superior.

Dentro deste contexto reforça-se que é necessário investir na educação continuada de profissionais na área e nas infraestruturas do sistema educacional tendo em vista as especificidades de cada localidade, pois esse é o primeiro passo para uma real inclusão das crianças deficientes dentro deste sistema e com isso estarem futuramente incluídas na sociedade.

Referências

BRASIL, Lei de diretrizes e bases, **Lei 9.394 art. 58**, de 20 de dez. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 de agosto de 2018.

BRASIL, Casa Civil. **Lei 13.146 art. 27**, de 06 jul. de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 16 de agosto de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 19 de agosto de 2018.

CAMARGO, E. P. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces**. Scielo, Bauru. v.23 n.1. 6p. jan./mar. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>>. Acesso em: 30 de julho de 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. 50p.

POKER, R. B. et al. **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013 184p. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf>. Acesso em: 11 de agosto de 2018.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

TERRA, R. N., GOMES, C. G. **Inclusão Escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional.** Revista Educação Especial, v. 26, n. 45. p. 109-124. jan./abr. 2013 Santa Maria. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 30 de julho de 2018.

TESSARO, N. S. **Inclusão Escolar: Concepções De Professores E Alunos Da Educação Regular E Especial.** Abrapee. 2007. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/artigo20.htm>>. Acesso em: 19 de agosto de 2018.

VIVÊNCIAS NO ESPAÇO ESCOLAR

Janaina dos Santos Dantas – UNIR – E-mail: janainadsk@outlook.com
Roseli Lima da Silva – UNIR – E-mail: roseli_ls_aredes@hotmail.com

GT 08 – Prática Pedagógica, Avaliação e Planejamento

RESUMO

O presente artigo se constituiu através de relatórios de estágio e observações, análise do Projeto Político Pedagógico, e regência de duas estudantes do curso de pedagogia. A prática foi realizada em duas escolas estaduais do município de Ji-Paraná, no estado de Rondônia. O texto tem por objetivo demonstrar a análise do PPP, como aconteceram as aulas de língua portuguesa, e outras disciplinas, no 1º e 3º ano das séries iniciais. Nas diferentes práticas profissionais realizadas pelas estudantes do curso de pedagogia, serão apresentados relatos de como foram as aulas da professora titular da sala, dos conteúdos abordados por ela, o que os estudantes gostaram e o que eles rejeitaram. Já na experiência adquirida na regência será exposto o que deu certo, o que percebemos, e os pontos significativos da prática.

Palavras-Chave: Observação, Análise, Regência, Escola.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de proporcionar uma reflexão sobre nossa prática, enquanto futuras professoras educadoras. Para desenvolvermos essas reflexões fez-se necessário a observação e regência em duas escolas públicas localizadas no município de Ji-Paraná.

Primeiramente fizemos uma análise para verificar o que constava sobre o Ensino da Língua Portuguesa no Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública municipal. A partir disso se deram as observações na disciplina para verificar como está sendo trabalhado e se condizia com o estabelecido pelo PPP, e também para descobrir como a leitura, escrita e a aprendizagem são compreendidas pelas crianças. As observações foram de oito horas em sala de aula.

Essa experiência nos possibilitou relatar nesse trabalho, o que as crianças gostam ou rejeitam, como é a biblioteca e os espaços de convivência da escola, e também como estão o desenvolvimento das crianças na leitura e escrita.

Para complementação dessa inserção e reflexão sobre a atuação da educadora em sala de aula, fizemos uma regência de 5 horas em uma escola considerada de periferia, pois a outra

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

escola, considerada de classe média, não pode ceder à sala para essa prática, devido os alunos estarem fazendo prova na semana destinada à nossa regência.

Portanto, esse trabalho faz uma análise de como está a aprendizagem da Língua Portuguesa, através da observação e posteriormente a experiência em sala de aula. Dessa forma, tecemos nossos relatos e reflexões sobre como foi essa experiência, e no que contribuiu para nossa atuação enquanto professoras alfabetizadoras.

1. Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola

Quando analisamos a escrita do PPP percebemos que foi constituído em uma linguagem simples e de fácil entendimento. Esse é um aspecto positivo por se tratar de um documento público, de acesso livre a toda comunidade. Contém 91 páginas, estando organizado por tópicos, facilitando a leitura e o entendimento.

O projeto político pedagógico estava especificando em cada tópico informações importantes da gestão e do funcionamento da escola, sendo assim, ele apresentava a sua contextualização, fornecendo dados relevantes sobre a estrutura, ou seja, o que possuía internamente como sala de aula, biblioteca, refeitório, quadra coberta, cantina, dentre outros espaços. Abordava também o funcionamento, a localização e a organização da escola, os projetos que a instituição desenvolvia, bem como o seu contexto sócio-econômico e cultural.

Para Weisz e Sanchez, a instituição deve ser pensada, organizada, ciente de qual concepção se guiará, caso contrário elas afirmam que:

Era como esquecermos que a escola constitui uma instituição cuja função social é claramente colocada. Ela não é uma simples provedora de alimento para o espírito, mas deve formar o cidadão daquele momento histórico, naquele país, naquela circunstância. A sociedade é que decide o que suas crianças e jovens devem aprender (2006, p.31).

Entendemos então que o projeto apresentava a escola almejada, a missão refletida nos anseios e comprometimento de uma educação de qualidade em que o plano estratégico da escola, elaborado através dos objetivos, metas e estratégias, pretende alcançar. O objetivo maior é a formação de cidadãos críticos e participantes, capazes de transformar a sociedade em que vivem numa sociedade mais justa e mais humana, num amanhã com mais perspectivas de melhorias e mudanças.

Ao realizarmos nossa vivência naquela escola, tivemos a impressão de pouco acolhimento por parte dos funcionários, porém a escola estava bem limpa, organizada, as crianças pareciam gostar da escola, da merenda, a comunidade também aparentava ser bem próxima da escola, principalmente os pais dos alunos do ensino fundamental.

2. Observações de sala de aula

Com base nas observações realizadas em sala de aula, percebemos o que era trabalhado, na disciplina de língua portuguesa. No 3º ano do ensino fundamental, a alfabetização foi bastante desenvolvida, pois, alguns alunos ainda estão em processo de aprendizagem da escrita e da leitura.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Em nosso primeiro dia de observação, observamos que a professora começou a sua aula com uma oração com as crianças, o Pai Nosso. As crianças foram convidadas para o momento da oração, em seguida ela fez cobrança do trabalho proposto, e das tarefas da aula passada, corrigiu os cadernos, chamando de um em um na sua mesa para a correção.

As crianças nesse momento da oração não tinham muita escolha, se levantavam e oravam, pois já era uma rotina. Em relação às tarefas, os alunos e alunas eram bastante interessados em mostrar o que tinham feito em casa, mostravam também os trabalhos feitos em papel almaço com bastante entusiasmo, ficavam felizes quando acertavam os exercícios que fizeram em casa.

O conteúdo da atividade na sala no dia seguinte foi sobre o alfabeto, palavras que começam com letras de “A a Z”. O exercício proposto pela professora naquele dia foi em folhas impressas, coladas no caderno. O exercício pedia para completar dentro de figuras de desenho de peixinhos qual letra do alfabeto estava faltando. As correções dos exercícios foram feitas no quadro.

As crianças não gostaram dessa atividade, tiveram bastante dificuldade para fazer o exercício proposto pela professora, diziam que era difícil aquele exercício, ficavam esperando a correção no quadro, porque poucos conseguiram fazer sozinhos, alguns alunos falaram que era chata a atividade, não queriam fazer.

A “segunda atividade em sala foi o emprego do” M “antes de “P e B” e N” antes das demais consoantes. A professora propôs um ditado, em que as crianças iam escrever a palavra ditada no quadro, palavras que exercitavam o uso dessas letras. A docente chamava as crianças para escreverem no quadro a palavra ditada, um aluno de cada vez. Ao final a correção é feita por ela também no quadro.

Notamos que essa atividade foi bastante significativa para as crianças, desse modo, compreendemos como é trabalhar algo que o aluno gosta, a animação em sala de aula era visivelmente clara. Entendemos que o que é satisfatório para o estudante, se torna algo prazeroso em sua aprendizagem, respeitando a realidade do educando, sendo assim, as autoras Lopes, Abreu e Mattos, em seu caderno de educador ressalta que:

ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS: para favorecer uma alfabetização de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social dos educando (2010, p.06).

Durante o nosso período de estágio a docente ressaltava que seus alunos gostavam muito de ditado, e que trabalha bastante com essa atividade. Podemos perceber que naquele período de observação, aquela atividade foi significativa para as crianças, notamos que elas as vezes rejeitavam atividades impressas colada no caderno, porque ficava muito monótono e repetitivo. Preferiam aderir sempre que possível ao ditado, porque o mesmo promovia a descontração e interação, pois ir ao quadro escrever as palavras ditadas pela professora, para eles eram divertido.

Exercício com cruzadinhas foi trabalhado também nesse dia pela professora titular da sala, encontrar palavras, todas com M e N antes das consoantes. Depois a atividade seguinte propôs que as crianças formassem frases com as palavras encontradas. A professora pediu para os alunos serem criativos nas frases, como por exemplo, na palavra ambulância, não escrever apenas que a ambulância é branca, ressaltava para serem criativos em suas frases.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Na sequência das observações, o conteúdo trabalhado pela professora foi matemática, e ela propôs atividade com centena, dezena, unidade (C.D.U). Primeiramente ela fez uma breve explicação do conteúdo, pois já tinha sido explicado na aula anterior, então, distribuiu uma folha para cada aluno com atividades impressas, com espaço para escrever os números que ela iria ditar.

Após ditar os números, a atividade impressa proposta pela docente, pedia para escrever por extenso os numerais, e colocar em ordem crescente. Nós percebemos então que as escritas por extenso empregavam o uso do M e N antes das consoantes, como por exemplo, setenta, oitenta, etc., ou seja, um reforço da aula passada do conteúdo de português, mas usando a matemática. Nesse caso, percebemos que os alunos ainda apresentavam confusões e trocas das letras antes de “P” e “B” nas palavras, e não tinham ainda muita noção de centena, dezena e unidade, apresentavam muitas dificuldades sobre o conteúdo.

Notamos que os alunos sempre se deslocavam até a mesa da professora para fazer a correção de seus cadernos e atividades, sendo que muito raramente deslocava-se até eles, mas interagira verbalmente bastante com os estudantes, fazendo perguntas. Observamos que em nenhum momento perguntava se ficavam dúvidas sobre o conteúdo para as crianças. Entendemos que a professora trabalha uma matéria em cada dia, pois o primeiro dia de observação ela trabalhou somente português, no outro dia, matemática, e no dia seguinte seria aula apenas de ciências.

Conhecemos o espaço da biblioteca da escola rapidamente, porque a funcionária daquele setor estava em greve, e a supervisora nos mostrou com uma grande rapidez. Era um espaço médio, não possuía sala de leitura, apenas algumas estantes com livros, revistas, gibis e algumas mesas redondas com cadeiras. Devido a tamanho da escola e a quantidade de alunos que a instituição atendia, confesso que ficamos um pouco decepcionadas com a biblioteca, esperávamos um espaço mais amplo e agradável, que tivesse uma sala de leitura, essencial para aprendizagem dos estudantes.

3. Reflexões sobre a regência de Língua Portuguesa

Fizemos a nossa regência nesta escola pública considerada de periferia, com a turma do 1º ano B, (anos iniciais). A disciplina escolhida foi a de língua portuguesa, e a professora da turma sugeriu que trabalhássemos com a letra “G” com as crianças. Vale destacar que não se tratou de regência de muitos dias seguidos foi apenas uma prática.

Os alunos estavam em processo de alfabetização, e a escrita para eles era ainda algo que estavam conhecendo. Conheciam poucas coisas, somente as vogais, e algumas letras do alfabeto, poucos alunos da sala sabiam escrever o seu nome. Pensamos em atividades que chamassem a atenção das crianças, alguma coisa diferente da rotina da sala.

Tentamos fazer o possível para a aula ser bem interessante, envolvente. Contamos uma história, levamos atividades impressas, trabalhamos com a criação de desenho, atividade usando balões e um painel de figuras. Dividimos o tempo para nós duas, quando uma estava dando a aula, a outra auxiliava ajudando os alunos na realização das atividades. Compreendemos que podemos desenvolver atividades e projetos para facilitar a alfabetização. Pois Thomaz em sua fala ressalta que:

É importante desenvolver na escola projetos de leitura, pois; ao contar uma história para uma criança, tem-se a oportunidade de compartilhar emoções, despertar o prazer de escutar o outro e de estar em convivência com o grupo.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Ao ouvir uma história, pode-se fazer e refazer, produzir e reproduzir, no sentido de reconstruir imagens na mente, imagens do passado, estimular a criatividade.(2009,p.1).

Com objetivo de proporcionar essa experiência descrita pelo autor às crianças, contamos a história *A cigarra e a formiga* e trabalhamos a interpretação de texto e releitura da história através da linguagem oral e escrita e a identificação e percepção da letra G, presente na história contada.

A leitura da história possibilitou que nós e as crianças comparássemos e relacionássemos nossas atitudes com as dos personagens. Foi possível também ensinar as crianças a trabalharem em grupo respeitando as limitações de cada um e ressaltar os combinados e as regras de convivência necessária para vivermos em harmonia. Percebemos que as crianças gostaram muito e também compreenderam a mensagem de moral transmitida pela história.

Na atividade com os balões objetivamos fixar as sílabas simples e complexas com a letra G através da associação de figuras com sua escrita correspondente. Junto com os alunos construímos um painel de cartolina e colamos na sala para que eles pudessem ter acesso e recorrerem sempre que necessário.

A professora regente estava o tempo todo na sala acompanhado a nossa prática, nas atividades que aplicamos. Acreditamos que nossa regência foi bem planejada, pois levamos atividades impressas em A4 a mais, caso sobrasse tempo, depois de seguirmos o plano de aula, poderíamos aplicar para não deixar os alunos dispersos, mas tudo ocorreu conforme planejamos.

Para nós foi uma experiência muito proveitosa a prática profissional, percebemos que uma atividade diferenciada da rotina da sala faz toda diferença para as crianças, eles gostaram muito. Compreendemos que trazer a ludicidade para educação é fundamental, inclusive em se tratando de crianças. Conseguimos desenvolver atividades envolvendo os estudantes de uma maneira muito agradável, a aula tornou-se mais dinâmica, fazendo com que as crianças interagissem mais umas com as outras e a aprendizagem fluiu consideravelmente.

Dessa forma, entendemos que para ministrarmos uma boa aula, o planejamento é imprescindível. É necessário estimular o raciocínio e a imaginação da criança, mostrar novos caminhos, e propor atividades que façam os alunos pensar, explorando a mente dos estudantes. Essa experiência contribuirá para que os estudantes possam ser sujeitos de sua própria história e construir seu próprio conhecimento. Ao tornar sujeito de sua própria história, Tardelli afirma que:

[...] à medida que o educador vai se desvencilhando do autoritarismo burocrático e redirecionando as mesmas categorias de tempo, espaço e conteúdo pedagógico junto aos alunos, através de atividades interativas, ele abre possibilidades de assumir-se como sujeito de sua prática pedagógica, libertando-se das amarras institucionais (2002, p.3).

Durante nossa regência, podemos perceber que a criança aprende a ler e a escrever através de atividades dinâmicas, pois ela interage melhor quando o conteúdo é prazeroso. O processo de alfabetização deve ocorrer desde o começo do ano letivo. Assim, o ideal é trabalhar com textos que as crianças já conhecem como textos estáveis, cantigas de roda e fábulas infantis. A aprendizagem só será alcançada se houver planejamento e aperfeiçoamento de nossa prática, enquanto educadores/as.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação

Outro fato muito importante também que nos demos conta, é que se deve ensinar a partir das experiências que a criança já tem. Promover a participação dos alunos no decorrer da aula chamando-os para escrever no quadro e propondo que aquele que já conseguiu fazer sua atividade ajude o colega que está com dificuldade.

Considerações finais

Por fim, entendemos que para ter uma boa regência, o planejamento é de extrema importância, pois é ele que nos guiará em nossas ações, de forma a promover o ensino-aprendizagem de nossas crianças.

Ao observar as crianças durante nosso estágio, percebemos que cada criança tem um ritmo diferente de aprender, uns mais rápidos, outro mais lento, desse modo é necessário que o docente use de diferentes práticas pedagógicas, como atividades construtivistas, trabalhar com o lúdico, estimular a leitura, trabalhar com o alfabeto concreto. São necessárias também algumas atividades que requer memorização, como cabeçário, dias da semana, calendário.

As percepções obtidas no estágio de observação mostraram que a didática adotada pela professora da escola, considerada de classe média, era mais tradicional do que construtivista, pois o aluno não eram o centro e sim a professora. Durante sua fala, a professora confirmou insatisfação ao lecionar, um pouco de impaciência, porém demonstrou domínio de conteúdo e estimulação do raciocínio dos estudantes nas atividades proposta na sala de aula.

A análise feita do PPP e a observação em sala de aula nos fez perceber que a professora está trabalhando conforme é exigido no documento. No entanto adéqua o conteúdo a ser trabalhado às necessidades que os alunos vão apresentando no decorrer da aula. Compreendemos também que é muito importante ensinar a partir das experiências que a criança já tem e principalmente promover a participação dos alunos no decorrer da aula.

Para nós foi uma experiência muito proveitosa a prática profissional, percebemos que uma atividade diferenciada da rotina da sala de aula, faz toda diferença para as crianças. Trazer o lúdico para a sala, atividades construtivistas, envolvem bastante os estudantes de uma maneira mais agradável, a aula torna-se mais dinâmica, as crianças interagem mais umas com as outras, facilita a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

LOPES, Janine Ramos.; ABREL, Maria Celeste Mattos.; MATTOS, Maria Célia Elias. **Caderno do Educador, alfabetização e letramento 1**. 2. ed. Brasília: Programa escola Ativa 2010, 68p.

THOMAZ, Jaime Roberto. **Relação entre a leitura e a alfabetização**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-relacao-entre-a-leituraealfabetizacao/20116/#ixzz4v7Gu01IY>. Publicado em 22 de junho de 2009.

TARDELLI, Marlete Carboni. **O Ensino da língua materna: Interações em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2002.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O Diálogo entre o Ensino e a aprendizagem**. 2ed. São Paulo: Ática, 2006.

ANAIS ... I CONGRESSO DE PEDAGOGIA
FORMAÇÃO DOCENTE: desafios e temas emergentes da Educação