

Luzinete da Silva Mussi
(organizadora)

Professores, práticas e docência

Coletânea de trabalhos em Educação.



Professores, práticas e docência

Organizadora:

Luzinete da Silva Mussi

Autores:

Andréia Santos Gomes Almeida
Carlos Gonçalves de Oliveira
Cintia Norberto
Claudineia Rodrigues Padilha
Danieli Ribeiro dos Santos
Ednalva Aparecida Ferreira Militão
Elenita Janaína Marins Pereira
Elizandra Rampanelli
Emanoele Lionara de Almeida Santos Borges
Geralda Pereira Santos
Ilda de Lima Freitas
Iraneiva Oliveira Paixão
Isabel Frederica de Arruda
Janet Miranda de Campos
Joseane Luiz Barbosa
Jucelina da Silva Xavier
Kelle Regina de Arruda
Lais Ramos
Laurice Oliveira e Silva
Leidiana Castelans Vieira Evangelista
Liamara Glória de Almeida Silva
Lucicleia Ribeiro Batista
Luciane dos Santos Rosa
Maria Nunes Freire
Marilene Marciana da Cruz
Marina Conceição de Arruda Monteiro
Marli Francisco Sampaio
Maxima Graziella Ortolan
Neuliziane Sampaio de Lara Oliveira
Paula Rafaela Moreira Ponte Rodrigues
Rosana Gomes de Brito
Rosana Lima Steinbach
Rosimeire Conceição Fávero
Sandra Maria da Silva
Suelen do Sacramento Santos
Suize Barros de Almeida
Tatiane Marta Luiz
Vanessa Auxiliadora Campos de Oliveira



Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa do autor (art. 184 do Código Penal e Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

Editoração / Capa: Instituto Saber

Organizadora: MUSSI, Luzinete da Silva.

Autores: ALMEIDA, Andréia Santos Gomes; ALMEIDA, Suize Barros de; ARRUDA, Isabel Frederica de; ARRUDA, Kelle Regina de; BARBOSA, Joseane Luiz; BATISTA, Lucicleia Ribeiro; BORGES, Emanoele Lionara de Almeida Santos; BRITO, Rosana Gomes de; CAMPOS, Janet Miranda de; CRUZ, Marilene Marciana da; EVANGELISTA, Leidiana Castelans Vieira; FÁVERO, Rosimeire Conceição; FREIRE, Maria Nunes; FREITAS, Ilda de Lima; LUIZ, Tatiane Marta; MILITÃO, Ednalva Aparecida Ferreira; MONTEIRO, Marina Conceição de Arruda; NORBERTO, Cintia; OLIVEIRA, Carlos Gonçalves de; OLIVEIRA, Neuliziane Sampaio de Lara; OLIVEIRA, Vanessa Auxiliadora Campos de; ORTOLAN, Maxima Graziella; PADILHA, Claudineia Rodrigues; PAIXÃO, Iraneiva Oliveira; PEREIRA, Elenita Janaína Marins; RAMOS, Lais; RAMPANELLI, Elizandra; RODRIGUES, Paula Rafaela Moreira Ponte; ROSA, Luciane dos Santos; SAMPAIO, Marli Francisco; SANTOS, Danieli Ribeiro dos; SANTOS, Geralda Pereira; SANTOS, Suelen do Sacramento; SILVA, Laurice Oliveira e; SILVA, Liamara Glória de Almeida; SILVA, Sandra Maria da; STEINBACH, Rosana Lima; XAVIER, Jucelina da Silva.

Professores, práticas e docência. Organizadora: Luzinete da Silva Mussi. 1 ed. – Sinop-MT: Instituto Saber de Ciências Integradas, 2022.

166 p.

ISBN 978-65-87333-33-5

1.Educação. I. Título.

CDD – 370

Instituto Saber de Ciências Integradas

– Publicação de ebooks das mais variadas linhas editoriais:
isciweb.com.br/livros



– Publicação de artigos científicos através de nossa Revista Científica
Digital Multidisciplinar: isciweb.com.br/revista



Conselho editorial

Prof.^a Me. Luzinete da Silva Mussi (Editora-chefe)

Dr. Léo Ricardo Mussi

Prof. Especialista Lúcio Mussi Júnior



Sumário

CAPÍTULO I - A DEFICIÊNCIA VISUAL ATRAVÉS DOS TEMPOS (Elizandra Rampanelli; Joseane Luiz Barbosa; Neulizane Sampaio de Lara Oliveira; Rosana Gomes de Brito; Tatiane Marta Luiz)	7
CAPÍTULO II: A ESCOLA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL (Emanoele Lionara de Almeida Santos Borges; Carlos Gonçalves de Oliveira; Isabel Frederica de Arruda; Kelle Regina de Arruda; Lais Ramos).....	20
CAPÍTULO III - A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO ESCOLAR (Ilda de Lima Freitas; Marilene Marciana da Cruz; Jucelina da Silva Xavier; Marina Conceição de Arruda Monteiro)	28
CAPÍTULO IV - A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DA LETRA CURSIVA NA ALFABETIZAÇÃO COMO FERRAMENTA INDISPENSÁVEL NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM (Rosimeire Conceição Fávero; Janet Miranda De Campos; Cintia Norberto; Maria Nunes Freire; Lucicleia Ribeiro Batista)	35
CAPÍTULO V - A LITERATURA INFANTIL E AS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA (Claudineia Rodrigues Padilha; Liamara Glória de Almeida Silva; Suize Barros de Almeida; Marli Francisco Sampaio)	46
CAPÍTULO VI - A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR (Andréia Santos Gomes Almeida).....	54
CAPÍTULO VII - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE OS OLHARES DE DUAS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE CUIABÁ (Paula Rafaela Moreira Ponte Rodrigues)	73
CAPÍTULO VIII - CONTRIBUIÇÕES DAS BRINCADEIRAS E ESPAÇOS LÚDICOS NA INFÂNCIA (Ednalva Aparecida Ferreira Militão; Sandra Maria da Silva; Maxima Graziella Ortolan; Leidiana Castelans Vieira Evangelista).....	99
CAPÍTULO IX - CULTURA MATO-GROSSENSE E A MIGRAÇÃO SULISTA (Janet Miranda de Campos; Rosimeire Conceição Fávero; Cintia Norberto; Maria Nunes Freire; Lucicleia Ribeiro Batista).....	106

CAPÍTULO X - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (Elizandra Rampanelli; Joseane Luiz Barbosa; Neuliziane Sampaio de Lara Oliveira; Rosana Gomes de Brito; Tatiane Marta Luiz)	112
CAPÍTULO XI - NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIA EM APRENDIZAGEM DE UMA SEGUNDA LÍNGUA (Geralda Pereira Santos)	127
CAPÍTULO XII - NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO EM SALA DE AULA, UMA FERRAMENTA QUE CONTRIBUI PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (Danieli Ribeiro dos Santos; Iraneiva Oliveira Paixão; Laurice Oliveira e Silva; Vanessa Auxiliadora Campos de Oliveira)...	139
CAPÍTULO XIII - O QUE CABE NO MEU MUNDO? E O QUE NÃO CABE NO MEU MUNDO? (Ednalva Aparecida Ferreira Militão; Leidiana Castelans Vieira Evangelista; Maxima Graziella Ortolan; Sandra Maria da Silva)	147
CAPÍTULO XIV - OS CONTOS DE FADAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL (Elenita Janaína Martins Pereira; Luciane dos Santos Rosa; Suelen do Sacramento Santos; Rosana Lima Steinbach)	155

**CAPÍTULO I - A DEFICIÊNCIA VISUAL ATRAVÉS DOS TEMPOS
(ELIZANDRA RAMPANELLI; JOSEANE LUIZ BARBOSA; NEULIZANE
SAMPAIO DE LARA OLIVEIRA; ROSANA GOMES DE BRITO; TATIANE
MARTA LUIZ)**

A DEFICIÊNCIA VISUAL ATRAVÉS DOS TEMPOS

Elizandra Rampanelli

Joseane Luiz Barbosa

Neulizane Sampaio de Lara Oliveira

Rosana Gomes de Brito

Tatiane Marta Luiz

EVOLUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL

A história da deficiência visual na humanidade é comum a todos os tipos de deficiências. Os conceitos foram evoluindo conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos. Assim sendo, na Antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas. Percebidos como degeneração da raça humana no período em que predominava o princípio da eugenia, essas pessoas eram abandonadas ou eliminadas. As obras de Platão e Sêneca refletem as práticas helênicas e gregas que retratam essa concepção. BRASIL (2001).

Na Idade Média como o apogeu do Cristianismo, elas passam a ser alvo de proteção, e caridade e compaixão. Ao mesmo tempo, justifica-se a deficiência pela expiação de pecados ou com passaporte indispensável ao reino dos céus. Surgem assim, as primeiras instituições asilares com encargo de dar assistência e proteção às pessoas deficientes. Na Idade Moderna, a filosofia Humanista começa dar conta dos problemas relacionados ao homem, tendo por base a evolução das ciências. O conhecimento científico assegura as tentativas da educação de pessoas deficientes sob o enfoque da patologia. Na Idade Contemporânea, os ideais da Revolução Francesa, igualdade, liberdade e fraternidade, se expandem na construção de uma consciência social e movimentos mundiais evocam direitos e deveres do homem, assegurando às minorias o exercício da cidadania no jogo democrático. Transformações político - socioculturais se processam deixando vir à tona formas diferenciadas de ser ou de vir a ser. Brasil (2001, p. 25)

Nessa historicidade, destacaram-se pessoas cegas com suas expressivas contribuições nas diferentes áreas do conhecimento, revelando o

ilimitado potencial humano de pessoas como:

* Homero- para algumas figuras lendárias- teria sido o responsável pelo registro de fatos sociais que possibilita o levantamento da história de um povo.

*Didymus de Alexandria, Séc. IV d.C., professor de Filosofia, Teologia, Geometria e Astrologia. *Nicholas Saunderson (1682-1739) um dos mais renomados cientistas cegos.

Matemática, foi professor de Cambridge e membro da Royal Society.

*John Gough, biólogo inglês, especialista na classificação de animais e plantas.

*Leonardo Euler, matemático, duas vezes premiado pela Academia de Ciências de Paris.

*François Huber, zoológico em inglês, Séc. XVIII, tido como a maior autoridade sobre comportamento das abelhas. Brasil (2001, p. 26)

É interessante apontar que as antigas concepções sobre a deficiência permearam todos os períodos históricos e ainda se refletem neste início de milênio. Somos constantemente surpreendidos pela percepção de que a deficiência é uma herança maldita, possessão de espíritos, incapacidade generalizada, objeto de maldição ou das obras do divino.

Há autores que acrescentam que as preocupações de cunho educativo em relação às pessoas cegas surgiram no Século XVI, com Girolínia Cardono- médico italiano- que testou a possibilidade de leitura através do tato. Peter Pontamus, Fleming (cego) e o padre Lara Terzi escreveram os primeiros livros sobre a educação das pessoas cegas. A partir de então, as idéias difundidas vão ganhando força até que, no século XVIII, foi criada em Paris a primeira escola para cegos: Instituto Real dos Jovens Cegos. Nela Haüy exercita sua invenção – um sistema de leitura em alto relevo com letras em caracteres comuns. No século XIX, proliferam na Europa e nos Estados Unidos escolas com a mesma proposta.

Conforme Brasil (2001, pp. 27-28) O Instituto Benjamim Constante (IBC) foi o primeiro educandário para cegos na América Latina e é a única Instituição Federal de ensino destinada a promover a educação das pessoas cegas e as portadoras de baixa visão no Brasil. A cronologia dos acontecimentos em prol da educação de pessoas cegas no Brasil aponta o surgimento em outros estados do país, seguindo o mesmo modelo educacional do IBC, das primeiras escolas especiais para alunos cegos:

1926 - Instituto São Rafael - Belo Horizonte – MG;

1928 - Instituto Padre Chico – São Paulo – SP;

1929 – Instituto de Cegos da Bahia – Salvador – BA;

1941 – Instituto Santa Luzia – Porto Alegre – RS;

1943 – Instituto de Cegos do Ceará – Fortaleza – CE;

1957 – Instituto de Cegos Florisvaldo Vargas – Campo Grande – MS.

Nas décadas de 1980 e 1990, com o avanço científico, foram criados, nas universidades, os cursos para capacitação de professores e a criação de Centros de Atendimento com Núcleos de Estados. Nesse mesmo período, surgem as Associações de Pais, Deficientes e Amigos, como a Associação Catarinense para Integração de Cegos- ACIC de Santa Catarina, Associação de Amigos do Deficiente Visual - AADV, Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Visuais de Caxias do Sul – APADEV, do Rio Grande do Sul, Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual – LARAMARA, de São Paulo e outras além de advogar o direito de cidadania têm lutado pela melhoria de vida e qualidade na educação de pessoas com deficiência visual. BRASIL (2001, p. 28-9)

A sociedade dá indícios de que precisa se preparar para atender às necessidades de seus membros. O modelo social da deficiência se fortalece como processo bilateral no qual, na conjugação de esforços, pessoas e sistemas sociais se reestruturam, simultaneamente, com vistas à edificação de uma sociedade para todos.

SISTEMA E FUNÇÃO VISUAL

De acordo com Brasil (2001, p. 29), “A formação da imagem visual depende de uma rede integrada, de estrutura complexa, da qual os olhos são apenas uma parte desse sistema, envolvendo aspecto fisiológico, função sensório-motora, perceptiva e psicológica”. A capacidade de ver e interpretar as imagens visuais depende fundamentalmente da função cerebral de receber, codificar, selecionar, armazenar e associar essas imagens e outras experiências anteriores. Para ver o mundo em formas e cores, é necessário um nervo óptico e retina (cama interna que reveste a câmara ocular) intactos. A retina é formada por células fotorreceptores, os cones, responsáveis pela visão periférica e adaptação a pouca iluminação-visão noturna.

CONCEITUANDO DEFICIÊNCIA VISUAL

O termo deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico e/ou cirurgia e uso de óculos convencionais. A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa, profunda (que compõem o grupo de visão subnormal ou baixa visão) e ausência total da resposta visual (cegueira). Segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (Bangkok, 1992), o indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquele que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 a percepção de luz, ou um campo visual menor que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa.

Segunda a visão eletrônica *Saúde e Vida Online* (2005), a deficiência visual inclui dois grupos:

Cegueira: É considerada cego aquele que apresenta desde ausência total de visão até a perda da percepção luminosa. Sua aprendizagem se dará através da integração dos sentidos remanescentes preservado. Terá como principal meio de leitura e escrita o sistema Braille. Devera, no entanto, ser incentivado a usar seu resíduo visual das atividades de vida diária sempre que possível.

Visão Subnormal ou Baixa Visão: É considerado portador de baixa visão aquele que apresenta desde a capacidade de perceber luminosidade até o grau em que a deficiência visual interfira ou limite seu desempenho. Sua aprendizagem se dará através dos meios visuais, mesmo que sejam necessários recursos especiais.

Tanto a cegueira total quanto a visão subnormal pode afetar a pessoa em qualquer idade. Bebês podem nascer sem visão e outras podem tornar-se deficientes visuais em qualquer fase da vida. A perda de visão pode ocorrer repentinamente de um acidente ou doença súbita, ou tão gravemente que a pessoa atingida demore a tomar consciência do que está acontecendo. Ela também ocorre independentemente de sexo, religião, crenças, grupo étnico, raça, ancestrais, educação, cultura, saúde, posição social, condições de residência ou qualquer outra condição específica.

De acordo com Brasil (2003, p. 30), “deficiência visual é a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho após a melhor correção ótica”. A deficiência visual interfere em habilidades e capacidades e afeta não somente a vida da pessoa que perdeu a visão, mas também dos membros da família, amigos, colegas, professores, empregados e outros. Entretanto, com tratamento precoce, atendimento educacional adequado, programas e serviços especializados, a perda da visão não significara o fim da vida independente e não ameaçará a vida plena e produtiva.

Segundo as Nações Unidas, há cerca de 180 milhões de pessoas com deficiência visual. Sendo cerca de 40 a 45 milhões de pessoas cegas e 140 milhões de pessoas com baixa visão. A estimativa para 2020 é de dobrar essa prevalência. A incidência de deficiência visual varia de país para país. Para se ter uma ideia da magnitude do problema, basta lembrar que segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), 1% a 1,5% da população dos países em desenvolvimento é constituída por pessoas com necessidades visuais especiais. Isso significa que o Brasil temos cerca de 1,8 milhões de pessoas com Deficiência Visual, que, se não forem educadas adequadamente, tenderão a ser discriminadas e marginalizadas. (AMUSP-1997).

De uma maneira mais ampla, a deficiência visual é dividida em dois tipos, para fins educacionais (AMUSP, 1997):

Pessoas com Visão Subnormal: são as que tem visão baixa para longe, mas enxergam melhor de perto utilizando a aproximação. Não são cegas, mas enxergam pouco, sua visão é deficiência. Assim, sua capacidade de realizar suas atividades de vida diárias tais como ler, andar na rua, assistir televisão, cozinhar, está muito prejudicada. Neste caso, o processo, o processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos ópticos específicos como óculos, lupas, telescópio, tele lupas, e outros. Também utilizam-se auxílios não ópticos como livros como tipos ampliados e melhoria da iluminação para melhoria da iluminação para melhorar o contraste.

1) Pessoas com cegueira: são aquelas que apresentam ausência total da visão até a perda da projeção da luz. Neste caso, o processo educativo far-se-á através dos sentidos remanescentes (tato, olfato, audição, paladar) pessoas com visão consegue ler Braille. As crianças cegas devem aprender a usar a máquina de escrever comum tão cedo quanto possível. A escrita á mão é muitas vezes difícil, no entanto, deve-se incentivar a criança a assinar o seu nome. A incapacidade de escrever o seu próprio nome é muita das vezes uma fonte de embaraço e por esse motivo que se enfatiza a aprendizagem da assinatura. A máquina de escrever tem tudo, mas não substitui recursos como os guias de metal, necessários para ajudar a ensinar a escrita na mão.

HISTÓRIA DA ESCRITA BRAILLE

Conforme Poliedro (10/95), por volta de 1815, a França andava envolvida em múltiplas guerras. As constantes mensagens que as circulavam não podiam ser lidas de noite já que, para tal, era necessária luz, o que despertaria o inimigo. Assim, o oficial de artilharia Charles Barbier, inventou um processo de escrita em relevo, por pontos, que pudesse ser lida com os dedos, sem necessidade de luz. Chamou-se a esse sistema de escrita noturna. Louis Braille, que cegara aos três anos por acidente, em 1812, encontrava-se a estudar na Instituição Nacional dos Jovens Cegos de Paris quando teve conhecimento da escrita noturna. Entrou logo em contato com Charles Barbier, estudou o sistema, aperfeiçoou-o e reduzi-o para seis pontos. Este novo método tornou-se universal sob o seu nome:

Método da escrita Braille, que se resume na célula Braille. Na leitura Braille é usado caracteres em relevo, em combinações diferentes de seis pontos, organizados em unidades de dois pontos na largura e três na altura. Os símbolos são trabalhados em relevo, em papel manilha grosso, da esquerda para direita, e geralmente o leitor “lê” com uma das mãos e, com a outra, mantém a posição vertical as anotações de música, pontuação, matemática e ciências baseiam-se no mesmo sistema. A escrita Braille é outro acréscimo ao currículo das crianças cegas há vários instrumentos para escrever os símbolos, sendo o mais fácil e mais rápido a máquina de escrever Braille ou máquina de escrita Braille. Ela tem seis teclas, que corresponde a cada um dos seis pontos da unidade. Um bom datilógrafo Braille pode bater de quarenta a sessenta palavras por minuto, o Braille também pode ser escrito a mão, utilizando-se uma plaqueta (pauta) e um estilete (punção) que permitem que a criança faça as perfurações numa unidade Braille padrão.

Do mesmo modo, Poliedro (11/96) sugere que a datilografia, raramente incluída no currículo elementar das crianças com visão, é muito importante para as crianças cegas, caso se espere que comuniquem com o mundo dos que tem visão, pois um número muito pequeno de pessoas com visão espere conseguem ler Braille. As crianças cegas devem aprender a usar a máquina de

escrever comum tão cedo quanto possível, A escrita a mão e muitas vezes difícil, no entanto, deve-se incentivar a criança a assinar o seu nome. A incapacidade de escrever o seu próprio nome e muitas vezes uma fonte de embaraço, e é por esse motivo que se enfatiza a aprendizagem da assinatura. A máquina de escrever tem tudo, mas não substitui recursos como guia de metal, necessário para ajudar a ensinar à escrita à mão.

TIFLOGIA, UM POUCO DE TERMINOLOGIA.

Poliedro (01/1997) aponta que, de acordo com a perspectiva histórica, geralmente adaptada, foi na França, no último quartel do século XVIII que Valentin Haüy fez despontar a tiflogia. E geralmente considerado, com toda a justiça, o pai da tiflogia. Os cegos começaram então a ser escolarizados, ainda que com um currículo muito limitado, em que as disciplinas apresentavam níveis muito elementares. Por outro lado, o processo de leitura e escrita adaptada por Valentin Haüy (uso dos caracteres gravados em relevos) prestava-se mal à utilização tátil; e Louis Braille, que ficou cego aos três anos de idade, vítima de um acidente, também providencial para os cegos, só viria a brindar-nos com seu sistema cerca de cinquenta anos mais tarde. Apesar de tudo isto, em 1782, a educação dos cegos era oficializada na França. A tiflogia nos apresenta-se hoje como uma posição plurifacetada, traduzida numa atividade multidisciplinar, em que convergem disciplinas do âmbito de diversas ciências, oftalmologista e outras especialidades: ciência médica, psicológica, pedagógica, sociologia, engenharia, arquitetura, ação social, direito, etc., com o objetivo de compreender integralmente a déficit funcional motivado pela deficiência visual em todas as suas implicações intrínsecas e extrínsecas ao deficiente e procurar, na medida do possível, reduzir ou eliminar essas implicações.

O ALFABETO BRAILLE

A figura 1 mostra o alfabeto Braille, ela apresenta as diversas letras e

seus símbolos correspondentes em Braille. Desta forma, uma pessoa normovisual pode ter acesso a textos escritos em Braille, isto é importante, principalmente se conhecer algum amigo ou familiar cego que necessite de lhe escrever, de lhe deixar um recado.

O Sistema de Leitura e Escrita Braille é o mais importante recurso inventado para educação de milhares de pessoas cegas no mundo todo. Ele utiliza o tato no lugar da visão. Graças a esse sistema, a pessoa cega pode ser educada, inserir-se na sociedade, adquirir conhecimentos e se profissionalizar, sendo indispensável para toda sua vida. O Sistema Braille foi inventado em 1824 por Louis Braille, um jovem francês de 15 anos que estudava na Instituição Real para Jovens Cegos de Paris, e que ficara cego aos três anos de idade. O Braille pode ser escrito à mão, com Reglete e o Punção, mas o processo é complicado, lento e trabalhoso. A máquina de escrever em Braille é a maneira de tornar a escrita muito mais fácil, acessível e dez vezes mais rápida. Com exceção de algumas pessoas cegas que têm acesso a modernos recursos de informática, todas as outras necessitam da máquina, que é de fundamental importância para sua educação e sua vida. A Máquina Braille começou a ser produzida em 1946 pela Howe Press da Escola Perkins para cegos, a partir de um protótipo de 1939 do professor David Abraham daquela escola. Seu principal fabricante é a Perkins School for the Blind em Massachussets, da escola com 170 anos. Da produção americana, 80% destinam-se a usuários dos países desenvolvidos e somente 20% aos países em desenvolvimento. No Brasil, a produção e comercialização da máquina Braille começou em 1999. Graças ao acordo de cooperação internacional firmado com a Perkins, a Laramara (Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual) inaugurou a primeira fábrica de máquina de Escrever em Braille da América Latina. Atualmente, a Laramara (Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual) fabrica dois tipos de Máquinas de Escrever em Braille:

Máquina Perkins Brailer Mecânica, de cor cinza martelado, peso bruto de 6,0 Kg.

Máquina de Escrever em Braille Tatrapoint, de cor bege martelado, peso bruto de 3,0 Kg.

A Máquina Perkins Brailer Mecânica é constituída basicamente por um

teclado com seis teclas, cada uma correspondente a um ponto de Cella Braille, sendo numeradas seguindo uma ordem: três teclas do lado esquerdo e três do lado direito. A tecla central diferente marca apenas o espaço. Existem ainda duas teclas situadas nos dois lados desse teclado a da direita para retrocesso. Colocado, o papel é enrolado manualmente e preso por dois botões situados do lado do rolo. (AMUSP-1997).

O toque de uma ou mais teclas simultaneamente produz a combinação dos pontos em relevo, correspondendo ao símbolo desejado. Com a combinação dos seis pontos, forma-se o código de 63 sinais diferentes, que representam as 26 letras do alfabeto, acentuação, pontuação, números, símbolos matemáticos e químicos, partituras musicais e outros. Pode-se escrever em qualquer idioma, inclusive os que usam símbolos e não letras como o japonês e o chinês. Escreve-se da esquerda para a direita e pode-se ler sem retirar o papel da máquina.

A Máquina de escrever em Braille Tratapoint tem a facilidade de facilitar a alfabetização de pessoas deficientes visuais, além de ser um meio de comunicação com o mundo externo, foi lançada a máquina de escrever em Braille Tratapoint e LARAMALA- Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual é constituída de oito teclas, sendo uma tecla de espaço, uma tecla de retrocesso, seis teclas correspondentes aos seis pontos.

Capacidade de escrever 40 linhas e 40 colunas, utilizando papel padrão de dimensões A4 (210mm x 292mm x 0,018mm) sulfite 120g. A máquina deve acompanhar manual do usuário em tinta, manual do usuário em braille, mochila para transporte. Garantia de um ano cor bege peso líquido 3,0 kg peso bruto (com mochila) 4,8 kg dimensões: comprimento- 23,0 cm largura- 30,0 cm de altura- 10,0 cm. (AMUSP-1997).

Até hoje, o Sistema Braille é o mais completo, o mais perfeito, o mais seguro, o mais eficiente meio de acesso à instrução, à cultura e à educação de que se valem as pessoas cegas para sua integração na sociedade.

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES ESPECIAIS E UTILIZAÇÃO DO BRAILLE

Discutir o sistema que Louis Braille legou a humanidade é, no nosso entender, a melhor forma de homenagear o seu autor, na medida em que o seu invento continua a demonstrar uma grande atualidade e uma indiscutível vitalidade. De fato, depois da sua adaptação ao texto literário das diversas línguas e aos diferentes alfabetos, à matemática, à música, à química e ao xadrez, este sistema de seis pontos e sessenta e três símbolos ou combinações possíveis, consegue ter, nos nossos dias, uma palavra séria a dizer no campo das novas tecnologias, mais precisamente, no da informática. O domínio do Braille é extremamente importante, por isso, os professores devem incentivar e ajudar os SUS alunos ao estudo e aperfeiçoamento deste. Dado que através dele que vão tomando contato com a estrutura dos textos, a ortografia das palavras e a pontuação. Além de ser fundamental para o estudo da Matemática, Física e Química. Os deficientes visuais de uma maneira geral não são motivados para a prática do Braille nem o conhecem em todas suas modalidades. Incapazes de ler a um ritmo satisfatório, não tiram proveitos dos livros e dos manuais que já hoje tem ao seu dispor. A falta de aprendizagem e treino reflete-se também na escrita que é deficiente quanto o Braille, e desconcertante quanto a ortografia relativamente a expressão em domínios específicos como a grafia matemática, fonética, etc. o domínio aprofundado do Braille é uma condição de êxito, sobretudo se o aluno não puder com caracteres ampliados. Para a criança cega, aprende a usar o Braille é uma das chaves que abre a porta para a comunicação como mundo dos que tem visão. ACAPO (01-04/1996).

O BRAILLE E AS SUAS APLICAÇÕES

O Braille potência decisivamente as capacidades de comunicação do deficiente visual, permite-lhe obter informação capaz de lhe manter os interesses que já possui ou incrementá-los. Sabendo a ler e escrever em Braille, o sujeito pode construir um novo círculo de amizades que lhe proporcionará um espaço de vivencia muito gratificante e que contribuirá para seu equilíbrio emocional. O fato de aluno ter sucesso na aprendizagem do Braille, só por si, funciona como um reforço da sua autoimagem e

autoconsciência. Com o conhecimento do Braille, o aluno pode reencontrar ou descobrir o prazer da leitura, o que será uma razão para ele acreditar na sua realização, mesmo sem ele ver. Perceberá também que o Braille promove a sua independência em muitas circunstâncias e isto lhe dá ânimo ao mesmo tempo em que lhe reduz receios. Na área da datilografia, os conhecimentos do Braille são úteis porque permite ao aluno fazer na máquina a transcrição de textos em Braille, podendo realizar um trabalho prolongado sem ter de recorrer de sua inspiração para construir um texto, o que te diminuiria sua concentração sobre o trabalho. Recorrendo ao Braille, pode ainda o aluno tomar apontamentos relativamente ao funcionamento da máquina, aos esquemas necessários, à elaboração de endereços e mapas, que poderá consultar sempre que necessitar. Na orientação e mobilidade, os conhecimentos de Braille são úteis porque possibilitam ao aluno a consulta de mapas, plantas topográficas e roteiros, alimentando desse modo a informação sobre o meio circundante que contribuirá para facilitar a realização de trajetos. ACAPO (01-04/1996).

Com o auxílio do Braille, o aluno pode identificar e organizar uma coleção de discos, cassetes, disquetes e revistas em tinta. Utilizando a escrita Braille, pode ainda elaborar uma agenda de contatos e dos serviços públicos relevantes. Quando se passa para a aritmética, há igualmente instrumentos de uso específico e cujo que o manuseio não é fácil, exigindo, portanto, um domínio tátil grande. É ao cubarítmico que estamos nos referindo. Este instrumento é um tabuleiro retangular dividido em quatro dos quais é possível introduzir cubos correspondentes aos algarismos que se pretendem escrever. O Braille promove o desenvolvimento pessoal do deficiente visual que o aprende, porque o torna mais autônomo, diminui-lhe o isolamento social, enriquece-o culturalmente, permite-lhe a expressão de sentimentos e ideias. Permite também ao cego combater o isolamento social e a estagnação cultural. ACAPO (01-04/1996).

Nos nossos dias, com a vulgarização da informática, o acesso dos deficientes visuais à informação escrita conheceu novas possibilidades. Uma vez introduzida o texto no computador, o deficiente visual tem ao seu alcance todas as informações não gráficas disponível no ecrã, podendo fazer a sua leitura através da linha de Braille, desde domine o sistema Braille, com o qual a

criança deficiente visual conseguiu escrever um texto e torná-lo imediatamente acessível a pessoas que não conhecem o Braille. Esta potencialidade é extremamente útil para quem, na sua atividade, necessita de transformar em caracteres impressos em tinta os seus textos em Braille, Kirk & Galagher (1996).

Referências:

Associação da Mulher Unimed d Estado de São Paulo (AMUSP), 1997.

____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental – Deficiência Visual. Vol. 1. Brasília, 2001.

____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão: Estratégias para a Educação de alunos com necessidades especiais. Organização: Maria Salete Fabio Aranha. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRAILLE, Luis. Revista Oficial da ACAPO Ano VI nº 20 janeiro/Abril, 1996.

KIRK, Samuel & GALLAGHER, James. Educação de crianças excepcional. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

**CAPÍTULO II: A ESCOLA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NA
EDUCAÇÃO INFANTIL (EMANOELE LIONARA DE ALMEIDA SANTOS
BORGES; CARLOS GONÇALVES DE OLIVEIRA; ISABEL FREDERICA
DE ARRUDA; KELLE REGINA DE ARRUDA; LAIS RAMOS)**

A ESCOLA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Emanoele Lionara de Almeida Santos Borges

Carlos Gonçalves de Oliveira

Isabel Frederica de Arruda

Kelle Regina de Arruda

Lais Ramos

RESUMO

O presente artigo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, tendo como objetivo compreender sobre a escola e a formação de leitores na educação infantil. Esta pesquisa foi realizada com seu foco voltado para os profissionais que trabalham nesse nível de ensino, pois, para formar alunos leitores, os professores, de maneira especial, devem ter formação pedagógica adequada para incentivar a leitura desde os primeiros anos da educação. Desta forma, as habilidades, criatividade e imaginação da criança precisam ser incentivadas pelos professores para que ela se sinta à vontade para praticar a leitura e buscar conhecimento durante todo o período escolar e, por conseguinte, durante toda a sua vida. Sendo assim a literatura oral ou escrita é a principal forma pela qual recebemos a herança da tradição que nos cabe transformar. Portanto é na literatura infantil que se encontra o agente ideal para transformação da mentalidade que se faz urgente e necessária. Diante desse contexto a leitura é caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação e a emoções de forma prazerosa e significativa. Tendo em vista a leitura em foco, pode-se dizer que na educação infantil, as crianças precisam estimular sua imaginação, linguagem e fantasia por meio de livros. Pois a leitura é inspirada pela criatividade e imaginação e os professores que usam livros infantis proporcionam às crianças o desenvolvimento em todos os aspectos: emocional, social, sensorial, cognitivo e crítico. Eles usam gestos, expressões e entonações para capturar todos os dias para construir conhecimentos diversos. Desta forma conclui-se que atualmente, um dos grandes desafios enfrentados na área da Educação Infantil é o de conseguir adaptar à sala de aula uma prática pedagógica que atenda às necessidades das crianças no processo de aquisição da leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; formação de leitores; educação infantil.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa buscou compreender sobre a escola e a formação de leitores na educação infantil, como os professores podem utilizar práticas pedagógicas para incentivar a sua prática desde o início do processo educacional. Portanto na atualidade é notório que a cultura letrada faça parte do cotidiano desde a primeira infância contribuindo para construção de

conhecimentos desde cedo. Nessa perspectiva a escola deve ter a missão de estimular a leitura desde cedo para que a criança se desenvolva e tome gosto pelo ato de ler.

Quando um professor lê um conto para seus alunos, eles não aprendem apenas os conteúdos das histórias e suas características, mas também como as pessoas utilizam a leitura, os comportamentos leitores e a compartilhar práticas sociais de leitura. Muitas vezes os professores pensam que as crianças só aprendem a ler se realizarem atividades que envolvam as letras. Com certeza, há momentos em que devemos propor atividades de leitura que permitam às crianças refletir sobre o sistema de escrita, mas só isso não é suficiente! Temos de promover a entrada dos diversos textos na escola para que as crianças aprendam as competências necessárias para a leitura na vida cotidiana. (FONSECA, 2012, p .29)

Dessa maneira as experiências com a leitura, no entanto, variam de acordo com as oportunidades que as crianças têm em seu cotidiano de vivenciar tais práticas em diferentes espaços, como a própria casa, a igreja, os clubes recreativos e entre outros. Diante disso, a escola também é um desses espaços, que por meio dos docentes, promove ações que são essenciais para o desenvolvimento de tais habilidades.

Tendo em vista a fase inicial do desenvolvimento da criança, pode-se dizer que a leitura na Educação Infantil tem papel extremamente relevante, pois, é nessa fase, que as crianças estão desenvolvendo o imaginário. Sendo assim cabe ao professor, nesse cenário, aperfeiçoar as formas de contar histórias mostrando sempre uma figura ou algo para estimular a fantasia dos alunos. Deste modo, as situações de leitura ou contação de história na Educação Infantil devem ser de curta duração utilizando um vocabulário de fácil compreensão, adequado para o nível de entendimento das crianças, pois, nessa fase, elas precisam mais do “ver” do que “ouvir”, como se faz determinada tarefa.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) aponta que a aprendizagem da língua oral e escrita é um dos fatores relevantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. Nesse sentido, acreditamos que o espaço da Educação Infantil pode contribuir para ampliar as habilidades de uso da linguagem escrita principalmente para aquelas crianças que apresentam experiências de letramento mais limitadas.

Diante desse contexto a leitura nessa etapa deve ser de curta duração, pois as crianças não são capazes de manter a atenção por muito tempo a uma mesma atividade, o que pode levá-las a perder o interesse. Também é importante que o professor de Educação Infantil organize a socialização das crianças, porque esta é a fase do egocentrismo, é o momento de trabalhar a partilha de materiais, brinquedos, atenção da professora e demais colegas sem criar conflitos na turma. A Leitura na Educação Infantil deve ser incentivada na escola e envolver a família no trabalho, sempre, desenvolvendo um projeto de leitura com livros que irão para casa nos fins de semana para que os pais leiam para seus filhos, fazendo com que eles compreendam a importância do livro e descubram, junto com a família, as fantasias do livro. Outro ponto positivo na leitura é a criatividade que desperta na criança o seu imaginário e faz com que a ela se entusiasme criando sua própria fantasia

CONCEITUANDO SOBRE LEITURA

A leitura é o processo cognitivo complexo de decodificar símbolos para extrair significados. É uma forma de processamento da linguagem. A leitura tornou-se uma atividade extremamente importante para a civilização, atendendo a múltiplas finalidades, sendo parte fundamental no processo educacional e na construção do indivíduo.

A leitura de conteúdos de boa qualidade alarga os horizontes da pessoa e amplia as suas possibilidades pela expansão de seu conhecimento, desenvolvimento intelectual e de sua visão de mundo, fortalecendo as convicções pessoais, a capacidade de argumentação e manifestação de opiniões com utilização de um vocabulário mais rico.

Leitura é um substantivo feminino. Sua origem vem do Latim *legere*, que significa “colher, recolher, escolher” – palavra presente na agricultura. Um novo sentido foi agregado a este termo dando a ideia de “obter informações através da percepção das letras” – é uma colheita de conhecimento.

O significado de Leitura é a ação de ler alguma coisa, decifrando-se (ou seja, entendendo) o conteúdo que ali está escrito. A leitura proporciona que se interprete o conjunto de informações daquilo que se lê.

Para Martins (2003), a leitura é uma atividade básica na formação cultural do ser humano, atende a diversas finalidades, entre elas o senso crítico aguçado e uma maior percepção das diversas leituras intelectuais e do mundo, permitindo assim analisar toda e qualquer leitura. Destaca que a leitura não é apenas das palavras, mas a da leitura de mundo, sendo necessária a observação do que está em nossa volta, mostra o quanto pode ser amplo o sentido de leitura, não se restringe à palavra escrita, mas um infinito de possibilidades, tais como imagens, sons, fotografias, situações e tantas outras leituras e interpretações do mundo que nos possibilita ler antes do contato com a escola. O simples fato de uma criança folhear um livro ou revista, observar suas figuras, sentir a textura das folhas, selecionar exemplares por tamanho ou por quaisquer itens que chamem sua atenção indica interesse pelo universo da leitura, que pode e deve ser incentivado pelos pais desde pequenos, lendo para eles, permitindo o manuseio de livros, revistas, jornais e principalmente mostrando que eles gostam de ler, este com certeza é o maior incentivo à leitura que uma criança pode obter. O livro mostra também que a leitura está ligada às sensações, emoções e a razão. Exemplifica que quando algo desperta reações em nosso corpo e nos faz ter emoções boas ou ruins conseguimos guardá-lo conosco, vindo à tona sempre que nos deparamos com algo relacionado a ele.

Atualmente, a sociedade não possui tanto hábito de leitura, por isso é necessário incentivar e despertar este prazer ainda na infância – esta ação proporciona o desenvolvimento do raciocínio, da imaginação, capacidade de interpretação entre outros. Portanto a leitura constitui também uma prática social, pela qual o sujeito, ao praticar o ato de ler, mergulha no processo de produção de sentidos, e esta tornar-se-á algo inscrito na dimensão simbólica das atividades humanas. Sendo assim, falar em atividades humanas, aqui, é tratar de uma linguagem, do recurso pelo qual o homem adentra o universo da cultura, configurando-se com um ser culto, racional e pensante

A EDUCAÇÃO INFANTIL

Diante do contexto em estudo, pode-se dizer que na Educação Infantil é essencial para que a criança tenha um convívio social além do núcleo familiar. Ou seja, é um momento importante para que o indivíduo aprenda a se relacionar e viver em sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras.

Sendo assim, desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo a LDB em seu artigo 29. Entretanto a educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

De acordo com a Lei, a educação infantil deve ser oferecida em creches para as crianças de 0 a 3 anos, e em pré-escolas para as crianças de 4 e 5 anos. Porém ela não é obrigatória. Dessa forma, a implantação de Centros de Educação Infantil é facultativa, e de responsabilidade dos municípios.

Diferente dos demais níveis da educação, a educação infantil não tem currículo formal. Porém desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação Básica.

Logo, as atividades para Educação Infantil de acordo com a BNCC, trabalham, de forma lúdica, as motricidades fina e ampla, a percepção e a capacidade de foco e concentração, bem como proporciona a ampliação das interações sociais, das capacidades linguísticas e do senso moral, além de outras características importantes, como a autoestima.

Assim sendo, conclui-se que a Educação Infantil não é apenas uma solução para os pais que trabalham e não conseguem cuidar dos filhos em algum período do dia, afinal, trata-se, na Educação Infantil no Brasil, de um importante meio de desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, aprimorando suas habilidades cognitivas, sociais e motoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este artigo foi vista que a importância da leitura está diretamente relacionada ao desenvolvimento da criança desde o início da educação infantil, sendo importante ressaltar que ela deve fazer parte do cotidiano infantil e também existir nos diversos ambientes escolares, por meio de cartazes, figuras representativas de expressões, cantinho de leitura na sala de aula e espaços de leitura em outras áreas da escola. Deste modo desde muito cedo, as crianças expostas à linguagem escrita, desenvolvem imaginação, concentração, memória e atenção, sem falar na aquisição de um novo vocabulário e na descoberta do mundo por meio dos sentimentos e emoções transmitidos pelos livros.

Portanto este trabalho apresenta os importantes fatores que motivam a formação de excelentes leitores, que utilização da leitura no dia a dia, desempenha um papel fundamental na sociedade e ampliem continuamente seus horizontes de conhecimento. Pois é necessário e importante que as crianças comecem a ter gosto, hábito pela leitura na educação infantil.

Com isso, temos que ter consciência da importância do papel de intermediário dos professores, pois têm a responsabilidade de proporcionar aos alunos um espaço de leitura adequado e de transformar esses espaços em um ambiente agradável de aprendizagem. As histórias são essenciais para o ensino da leitura e o treinamento de crianças, pois atraem leitores de todas as idades.

Desta maneira, considerando o que foi exposto, pode-se afirmar que é preciso compreender a leitura, como elemento fundamental para a aproximação do leitor com o mundo que o cerca e que a prática proporciona o alargamento de possibilidades para sua efetivação. Nesse sentido a leitura deve ser vista como finalidade geradora de perspectivas, onde é capaz de proporcionar parcerias importantes que viabilizam o diálogo entre leitor e autor. Por fim, conclui-se que a leitura é essencial na educação infantil e que um professor qualificado pode trabalhar melhor com seus alunos em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. Discurso e Leitura. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação infantil: discurso, legislação e práticas educacionais. São Paulo: UNESP, 2010.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Lei 9.394: de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. _____ . Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. _____. Lei 9.069/90: Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990. _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

FONSECA, Edi. Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil. São Paulo: Blucher, 2012. – (Coleção InterAções).

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 29. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. _____. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclo, Brasília: MEC/ SEF, 1998.

LAJOLO, Marisa. A formação do leitor no Brasil. São Paulo: Ática, 1996.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, Maria Helena. O que é Leitura. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção primeiros passos; 74). Disponível em: Acesso em: 23/06/2021.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. A linguagem e seu funcionamento. São Paulo, Brasiliense, 1995.

PULLIN, Elsa M. M.P; MOREIRA, Lucinéia de S. G. Prescrição de leitura na escola e formação de leitores. Revista Ciências & Cognição, 2008.

SILVA, Iracema Cristina Fernandes da. Educação Infantil de Qualidade e os Desafios da Gestão Escolar. UFMT. 2014.

SOSA, Jesualdo, (1978). A literatura infantil. Tradução de James Amado – São Paulo: Cultrix: Ed. da Universidade de São Paulo.

**CAPÍTULO III - A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO
CONTEXTO ESCOLAR (ILDA DE LIMA FREITAS; MARILENE
MARCIANA DA CRUZ; JUCELINA DA SILVA XAVIER; MARINA
CONCEIÇÃO DE ARRUDA MONTEIRO)**

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO ESCOLAR

Ilda de Lima Freitas

Marilene Marciana da Cruz

Jucelina da Silva Xavier

Marina Conceição de Arruda Monteiro

RESUMO

A presente pesquisa aborda a importância da inclusão em todo o sistema educativo, ela é necessária e indispensável, contudo, a realidade ainda é cercada de preconceito e discriminação, levando gestores a diferentes leituras desse processo, pois a escola regular não foi projetada para atender as diferenças. Alunos que convivem com crianças especiais apresentam atitudes mais favoráveis de aceitação. Em relação aos professores percebemos que o assunto ainda é oculto, em muitos casos, de preconceito ou discriminação e que algumas deficiências são menos aceitas que outras como no caso da deficiência intelectual. Nesse contexto O projeto de inclusão escolar precisa ser realizado por todos, levando-os a ponderar seus pensamentos para estimular novas possibilidades. O trabalho da escola precisa ser direcionado pelos interesses e habilidades das crianças, auxiliando na organização de um clima equilibrado, no qual o professor possa efetuar sua atividade, atendendo o ritmo biológico de cada um. A inclusão precisa acontecer para que a criança possa aprender com seus pares e atingir seu pleno desenvolvimento, essa inclusão não se faz por um decreto ou uma resolução, mas com mudanças de atitudes, de concepções e compromisso do nosso papel transformador, considerando que a presença dessa criança especial na classe é comum e proveitosa. A meta principal é minimizar as dificuldades que impedem sua participação na sociedade

Palavras-chave: inclusão, desenvolvimento, pensamentos, compromisso.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar a importância da Inclusão no ensino Regular, pois esta promove a diversidade, proporciona empatia, respeito às diferenças.

A educação inclusiva tem como objetivo formar cidadãos capazes de viver em sociedade compartilhando o mesmo espaço, ideias e sentimentos promovendo o exercício da cidadania e o respeito à diversidade. Porém quando falamos em educação inclusiva entendemos da inserção do diferente no cotidiano e por isto o tema é precioso ao processo de ensino, uma vez que

o ambiente escolar é um dos principais espaços onde a criança desenvolve o relacionamento pessoal e interpessoal construindo laços com outras pessoas.

Entretanto demorou muito para que as pessoas entendessem que a educação é um direito de todos e que com ela o deficiente poderia ser integrado à sociedade, obtendo uma melhora significativa em seu desenvolvimento.

Desenvolvimento

Até 1980 o termo utilizado na educação especial, segundo Godoy (2002), era excepcional pelo fato de necessitarem de condições especiais para que a que a aprendizagem se efetivasse. O termo aluno com necessidades educacionais especiais surgiu mais tarde, em 1.994.

A Educação Especial avançou muito nos últimos tempos, após a declaração de Salamanca (1994) (DECLARAÇÃO..., 1.994), principalmente no que diz respeito ao termo, necessidades educativas especiais. “Na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2007 c, p. 15). O trabalho é desenvolvido em cooperação com o ensino regular para os alunos com necessidades educacionais especiais que apresentam:

[...] impedimentos de longo prazo de natureza física mental ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos Globais do Desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes (BRASIL, 2007c, p.15).

Desta forma a educação inclusiva pode ser concebida Como a capacidade de acolher a todos, independentemente de suas condições; possibilita revisão de nossas práticas, para assim, construir a escola da

diversidade. Na escola de todos não há espaço para práticas que exigem o domínio de aprendizagem de todos da mesma forma; a inclusão acontece por meio do acesso a um currículo flexível e adaptado, atividades e matérias diversificados, Martins (2006) considera alguns elementos fundamentais para que a escola seja aberta a todos:

- ✓ Adoção efetiva de políticas inclusivas;
- ✓ Gerar mudanças na escola para que atenda às necessidades de todos;
- ✓ Levar os professores à reflexão sobre seu compromisso com a aprendizagem de todos, preparando-os para ensinar;
- ✓ Possibilitar que os alunos especiais possam sentir-se integrados à escola, “aceitos e apoiados por seus pares e pelos demais membros da escola” (MARTINS, 2006, p. 19, grifos do autor).

Sendo assim a perspectiva inclusiva abrange novas atitudes, matérias, recursos físicos, um currículo multicultural aberto à diversidade. A autora destaca que é muito comum encontrarmos na escola regular práticas de exclusão e representação em relação aos alunos especiais, por serem diferentes dos considerados “normais”. Muitas vezes associam a diferença a doenças e anormalidades ou esse indivíduo passa a ser considerado como alguém incapaz de aprender. Esse discurso é fruto do medo, da não aceitação, que pode facilmente ser percebido pelos alunos especiais. São necessários preparo e disposição para que as diferenças possam ser aceitas. Muitas vezes, o aluno é visto como alguém que prejudica o rendimento da turma; é muito importante que possamos oferecer um ensino de qualidade para que possa ter sucesso e eleve sua autoestima, em como possa ser aceito pela turma.

A educação contribui para a constituição de uma sociedade inclusiva, para a socialização desses indivíduos, gerando aprendizagem cooperativa. É necessário repensar o cotidiano, possibilitando transformações no projeto educacional e mudanças no ambiente escolar, como as apresentadas por Oliveira (2006):

- ✓ Aceitar plenamente as pessoas com necessidades especiais, não impedindo o seu acesso à escola comum;
- ✓ Construção de um projeto político-pedagógico flexível adaptações curriculares organização do tempo e espaço escolar, novos procedimentos e concepções avaliativas, e a garantia da afetiva participação no contexto escolar;
- ✓ Desenvolver as potencialidades dos alunos e respeitar seu ritmo próprio;

Dar atenção, desenvolver a afetividade, “[...] identificar valores, desejos, sentimentos, aprender a dialogar com os/as alunos/as” (OLIVEIRA, 2006, P. 103).

Refletir sobre sua prática;

Envolver-se em projeto de formação continuada, executando atividades de forma colaborativa, planejamento e avaliação;

Envolver a família e a comunidade nas atividades desenvolvidas pela escola.

O trabalho pedagógico inicia-se pelo levantamento das dificuldades apresentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais, analisando com o professor da sala e recursos que poderá dar suporte ao professor da sala comum, realizando um trabalho de parceria. O trabalho é diferenciado e construído a partir do seu diagnóstico e avaliação. Nesse sentido, Mendes (2003, p. 33) salienta que “[...] a inclusão não é algo para ser feito para uma pessoa, mas sim um princípio que fornece critérios através dos quais os serviços devem ser planejados e avaliados”.

Nesse sentido, podemos afirmar que o ingresso da criança com necessidades educativas especiais, envolve o preparo de toda comunidade escolar para recebê-la e a conscientização quanto a educação que promova a aprendizagem de todos. A família deve ser considerada fundamental no processo de inclusão e necessitam de apoio também.

A escola necessita de um período de revisão de sua postura ética, de seus objetivos e de quebra de paradigmas, tornando-se democrática para que tenha como meta central a busca de qualidade e oferecendo igualdade e oportunidades para todos.

As diferenças representam grandes oportunidades de aprendizado.

As diferenças oferecem um recurso grátis, abundante e renovável... o que é importante nas pessoas-e nas escolas- é o que é diferente, não o que é igual (BARTH, 1990, apud BRASIL, 2007 a, p. 6)

Desta forma somos responsáveis pelo atendimento adequado e a preparação desses profissionais do ensino para receber essas crianças nesse momento tão especial. É interessante verificar os serviços de apoio especializado com antecedência. Os professores de posse das informações necessárias sobre cada criança podem organizar planos de ensino voltados para suas especificidades e engajar-se em um trabalho que promova aceitação de todos os alunos e a garantia de seus direitos em um espaço colaborativo.

Desse modo com o propósito de preparar os alunos da turma e seus pais, Pacheco, Eggertsdóttir e Marinsson (2007, p. 86) aconselham que “[...] uma reunião introdutória inicial com todos os seus alunos e pais pode ser uma

boa ideia”. Trata-se de possibilitar a oportunidade de todos se conhecerem, a fim de minimizar situações de preconceito. O autor sugere que nesse momento os pais possam falar um pouco sobre seus filhos. É fundamental que a equipe pedagógica tome medidas no sentido de verificar as mudanças necessárias.

Segundo Itani (1.998), ao analisar o preconceito em nossas escolas, coloca-o como reflexo de nossa atitude, construindo a partir de um conjunto de representações, se refere a opiniões concebidas acerca de um determinado tema. As “ações são desenvolvidas a partir dessas representações, que surgem a partir do nosso pensamento.” A nossa ação tem, assim, como referência, um conjunto de representações construídas pela psique e pelo convívio social, sobretudo, as representações sociais “(ITANI, 1.998. p. 127). Essas representações, segundo a autora, estão em constante movimento, possibilitando a reformulação de ideias, teorias e valores. Dessa forma, novas teorias coletivas são construídas. A autora conclui que o preconceito e a diferença são muito presentes em nossas escolas. É importante que toda escola reflita sobre a questão e construa novas atitudes para com o outro.

Conclusão

Diante da pesquisa realizada podemos concluir que as mudanças são necessárias e fundamentais para que a inclusão realmente aconteça de forma plena.

Entretanto para que isso ocorra precisamos formar professores, conscientizar a família e a sociedade, para que todos possam ser acolhidos pela instituição de ensino, combatendo de maneira eficaz a exclusão e reafirmando o compromisso com uma política de educação inclusiva.

É necessário que todos de uma forma geral saibam conviver harmoniosamente com as diferenças, oferecendo aos alunos uma educação de qualidade. O professor precisa conhecer as necessidades de seus alunos e é primordial saber interpretá-las para que possam auxiliá-las com ações que vão desde as alterações no projeto político- pedagógico como aprendizagem sobre formas de comunicação e interação.

Sendo assim é fundamental verificar mobiliários, equipamentos para locomoção independente, sistemas alternativos e ampliados de comunicação; eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais, recursos materiais e didáticos adaptados; pessoal especializado ou de apoio; atividades diversificadas e adaptadas, jogos e brinquedos.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL. BRASÍLIA: MEC/SEESP, 1994.

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/DEC_INCLU.PDF](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf). ACESSO EM 21 SET.2022

GODOY, R. F. BENEFÍCIOS DO EXERCÍCIO FÍSICO SOBRE A ÁREA EMOCIONAL. MOVIMENTO, v.8, n.2, p. 7-16, 2002.

MARTINS, LÚCIA DE ARAÚJO ET AL. INCLUSÃO COMPARTILHANDO SABERES. PETRÓPOLIS: VOZES,2006

MENDES, NICÉIA GONÇALVES. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL. REVISTA EDUCACIÓN Y PEDAGOGIA, v. 22 n.57, MAIO/AGO., 2010. DISPONÍVEL EM:[HTTP://APRENDEENLINEA.UDEA.EDU.CO/REVISTAS/INDEX.PHP/REVISTAEYP/ARTICLE/VIEWFILE/9842/9041](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewfile/9842/9041).ACESSO EM 18 SET.2022.

ITANI, ALICE. VIVENDO O PRECONCEITO EM SALA DE AULA. IN: AQUINO, JÚLIO GROPPA. (ORG.) DIFERENÇAS E PRECONCEITO NA ESCOLA: ALTERNATIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS. 5 ED. SÃO PAULO: SUMMUS, 1998.

OLIVEIRA, IVANILDE APOLUCENO DE. SABERES, IMAGINÁRIOS E REPRESENTAÇÕES SOBRE PESSOAS QUE APRESENTAM NECESSIDADES ESPECIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR. IN: MARTINS, LÚCIA DE ARAÚJO RAMOS ET AL. INCLUSÃO: COMPARTILHANDO SABERES. PETRÓPOLIS: VOZES 2006, p.97-105

PACHECO, JOSÉ; EGGERTSDÓTTIR, ROSA; MARINOSSON, GRETAR CAMINHOS PARA A INCLUSÃO: UM GUIA PARA APRIMORAMENTO DA EQUIPE ESCOLAR. PORTO ALEGRE: ARTMED, 2007.

**CAPÍTULO IV - A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DA LETRA CURSIVA
NA ALFABETIZAÇÃO COMO FERRAMENTA INDISPENSÁVEL NO
DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM (ROSIMEIRE CONCEIÇÃO
FÁVERO; JANET MIRANDA DE CAMPOS; CINTIA NORBERTO; MARIA
NUNES FREIRE; LUCICLEIA RIBEIRO BATISTA)**

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DA LETRA CURSIVA NA ALFABETIZAÇÃO COMO FERRAMENTA INDISPENSÁVEL NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Rosimeire Conceição Fávero¹

Janet Miranda De Campos²

Cintia Norberto³

Maria Nunes Freire⁴

Lucicleia Ribeiro Batista⁵

RESUMO

A pesquisa buscou apresentar aos profissionais da área educacional comentários atuais relacionados ao uso da letra cursiva durante o processo de alfabetização, evidenciando a importância da mesma como ferramenta indispensável dentro do desenvolvimento da linguagem. Um dos temas mais comentados na atualidade na área educacional é quanto à substituição da letra cursiva pelo uso do computador utilizando apenas a letra bastão, o que de certa forma, poderia não ser a melhor opção metodológica de ensino. Alguns pesquisadores acreditam que o desenvolvimento de linguagem é positivamente influenciado com o uso da letra cursiva e que o abandono desta prática de ensino pode ser desfavorável para o aprendizado do aluno. **OBJETIVOS:** Apresentar a comunidade científico-pedagógica considerações atuais quanto ao uso da letra cursiva como método de grande importância dentro do processo de alfabetização. **MATERIAL E MÉTODOS:** A pesquisa de dados foi realizada através de livros, jornais e internet, onde foi abordado assuntos atuais que tratem sobre a importância do ensino da letra cursiva no processo de aprendizagem. **CONCLUSÃO:** A letra cursiva é um método educacional capaz de contribuir no desenvolvimento da linguagem do aluno. Áreas neurológicas sofrem a influência de informações oriundas das experiências cinestésicas, sensoriais e psicomotoras que envolvem a atividade da escrita cursiva, contribuindo no desenvolvimento neuromotor e psicológico da criança. A realização de mais pesquisas na área educacional torna-se válido frente à escassez de literatura nesta área a fim de contribuir para as futuras práticas metodológicas de ensino. A comunicação e o desenvolvimento de linguagem no aluno parecem ser intimamente influenciados pelo emprego da letra cursiva. Podemos acrescentar que a utilização desta prática de ensino contribui não só no desenvolvimento de linguagem do aluno, mas também, evidencia uma prática educacional que visa preservar os valores sociais da escrita, resgatando através das gerações o sentimento histórico, artístico e cultural da linguagem escrita na civilização humana.

Palavras-chave: letra cursiva; aprendizado; alfabetização.

¹PEDAGOGA

²PEDAGOGA

³PEDAGOGA

⁴PEDAGOGA

⁵PEDAGOGA

ABSTRACT

The research sought to present educational professionals with current comments related to the use of cursive during the literacy process, highlighting its importance as an indispensable tool within the development of language. One of the most discussed topics in the educational field today is the replacement of cursive by the use of the computer using only the stick letter, which in a way, could not be the best methodological option for teaching. Some researchers believe that language development is positively influenced by the use of cursive and that the abandonment of this teaching practice can be unfavorable for student learning. **OBJECTIVES:** To present the scientific-pedagogical community with current considerations regarding the use of cursive as a method of great importance within the literacy process. **MATERIAL AND METHODS:** Data research was carried out through books, newspapers and the internet, where current issues dealing with the importance of teaching cursive in the learning process were addressed. **CONCLUSION:** The cursive handwriting is an educational method capable of contributing to the development of the student's language. Neurological areas are influenced by information from kinesthetic, sensory and psychomotor experiences that involve the activity of cursive writing, contributing to the child's neuromotor and psychological development. The realization of more research in the educational area becomes valid in view of the scarcity of literature in this area in order to contribute to future methodological teaching practices. Communication and language development in the student seem to be closely influenced by the use of cursive. We can add that the use of this teaching practice contributes not only to the student's language development, but also evidences an educational practice that aims to preserve the social values of writing, rescuing through generations the historical, artistic and cultural feeling of written language in human civilization.

Keywords: metzzer; formatting; academic work.

INTRODUÇÃO

Saussure (1970), foi um dos primeiros educadores a afirmar que existe um meio para se comunicar, exclusivamente humano, vinculado a processos mentais, formando um sistema de signos linguísticos a ser utilizado - sua língua. Segundo o autor, as maneiras de expressar este sistema de signos poderiam ser a fala, a escrita e a língua de sinais, própria da cultura dos surdos.

Existem várias formas de escrita e o nosso alfabeto é o mais conhecido e usado pelos alunos. Funciona como um sistema de símbolos que busca uma aproximação entre um signo e um som. A forma simbólica de representação da escrita encontrada nas salas de aulas varia entre a que usa a letra bastão e a letra cursiva, sendo esta usada em menor grau ao longo do cotidiano do aluno.

Devido aos avanços tecnológicos e científicos, principalmente o aumento da utilização do computador no meio educacional, surgem novas tendências metodológicas de ensino visando a substituição da letra cursiva pela letra de

forma (bastão) por ser a letra que está presente nos teclados dos meios eletrônicos.

Este artigo busca trazer comentários atuais relacionados ao uso da letra cursiva durante o processo de alfabetização, evidenciando a importância da mesma como ferramenta indispensável dentro do desenvolvimento da linguagem durante a alfabetização.

HISTÓRIA DA ESCRITA

De acordo com Cagliari (2001), a história da escrita no geral pode ser caracterizada em três fases: a pictórica, a ideográfica e a alfabética. Para o autor, a fase pictórica pode ser identificada por desenhos associados à imagem do que quer ser representado. Aparecem em inscrições antigas, na escrita asteca e nos dias de hoje, nas histórias em quadrinhos.

A fase ideográfica também se distingue através de desenhos com significados, algo como a imagem de um jarro pode ser lido 'jarro', e assim sucessivamente. Exemplos disso hoje são os sinais de trânsito, as logomarcas, e etc. Este tipo de escrita traz significados mais compreensíveis do que outros sistemas de escritas.

A fase alfabética, segundo Cagliari (2001), caracteriza-se pelo uso das letras identificando a representação fonográfica (fonética). Os caracteres do sistema alfabético conseguem formar sistemas fonográficos, representando os sons da fala em unidades menores do que a sílaba. Aqui a escrita se caracteriza por alcançar a exigência de leitura de uma sílaba por letra, sem repetir ou emitir. É, portanto um sistema mais detalhado em relação à representação fonética.

De acordo com o autor supracitado, a invenção do livro e da imprensa foram marcos da História da humanidade, depois da própria escrita. Contudo, um número reduzido de pessoas tinha acesso a essa modernidade. Conforme os avanços tecnológicos e científicos nos meios de comunicação, muitos tiveram o privilégio de terem suas primeiras experiências com a linguagem escrita em jornais, revistas, como também em rádio e televisão, sendo estas

escritas representadas por sons, considerados um grande requinte dos sistemas alfabéticos, operados pela eletrônica da fala.

LETRA BASTÃO X CURSIVA

Segundo Cagliari (1999), os métodos antigos de alfabetização baseavam-se no conhecimento das letras, como decorar o alfabeto e no reconhecimento das letras, categorização gráfica, formação de unidades pequenas: sílabas, leitura de palavras, cópia como forma de escrita, ditado como forma de avaliação. Sendo que o texto era uma atividade depois da alfabetização.

Ainda segundo este autor, a escrita cursiva é fundamental na nossa cultura, mas não parece ser a maneira mais adequada de ensinar alguém a escrever. Seria muito fácil e simples aprender a escrever e a ler, em primeiro lugar, através da escrita de forma maiúscula, depois a criança aprenderia a escrita cursiva, onde posteriormente o professor ensinaria as diferenças dessas formas, assim o aluno não confundirá as duas escritas.

Talvez o autor esteja proporcionando um método padrão para a alfabetização, onde se inicia pela letra bastão, depois passaria para a letra cursiva que é pessoal e própria de cada pessoa.

De acordo com Ferreira (2001), as primeiras escritas infantis aparecem como linhas onduladas ou quebradas (ziguezague), contínuas ou fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou de bolinhas). A aparência gráfica não é garantia de escrita, a menos que se conheçam as condições de produção.

Ainda segundo a autora, para alcançar uma escrita rápida, flexível e legível é muito importante que a criança manipule o mundo a sua volta, para que possa descobrir diferentes formas de aprendizagem com o seu próprio corpo, não se trata apenas da manipulação de mãos, ato motor, é na interação com o outro que a aprendizagem se desenvolve.

Conforme noticiado em vários meios de comunicação, inclusive telejornais, no mês de julho do ano de 2011, o ensino da letra cursiva será opcional em mais de 40 estados americanos e deverá ser banido

definitivamente nos próximos anos. A decisão deve-se ao fato de considerarem esta forma de escrever ultrapassada. Na avaliação deles, é mais importante se concentrar no aprendizado das letras bastão, sob o argumento de que hoje as crianças praticamente não necessitam mais escrever as letras com caneta ou lápis no papel, sendo então, mais importante que elas aprendam a digitar mais rapidamente, já que quase toda a comunicação acontece por meio de letras de forma ou bastão nos celulares e computadores.

As notícias relatam que as escolas deverão decidir se pretendem ensinar a letra cursiva, mas a recomendação é que deixem de ensinar e se foquem em áreas mais importantes, se tornando desnecessário ainda o uso de apostilas que ensinem letra cursiva.

Também participaram desta discussão opositores a esta exigência, que além de levar em conta a tradição, dizem que a letra representa a personalidade das pessoas, especialmente nas assinaturas, e também permite que sejam lidos documentos históricos, como a declaração de independência dos Estados Unidos, eles contam com um apoio indireto do presidente Barack Obama, que tem o costume de escrever cartas de próprio punho para algumas pessoas, inclusive para eleitores.

A letra bastão tem maior recorrência no cotidiano do aluno, citamos como exemplo: as letras que aparecem nas teclas do computador, nos celulares, nos livros, jornais, televisão, placas de sinalização, dentre muitos outros, mas nem por isso pode ser considerada superior que a cursiva, vista quase que com exclusividade dentro da sala de aula.

Mesmo que o processo de alfabetização venha recebendo cada vez mais o apoio da neurociência, estudos ainda são insuficientes no intuito de se extinguir em definitivo o uso da letra cursiva. Enquanto alguns neurocientistas declaram-se adeptos dessa modalidade, em virtude de exigir maior esforço de integração entre as áreas simbólicas e motoras do cérebro, auxiliando a criança a adquirir fluência, há uma outra corrente de pesquisadores, os quais afirmam que se a cursiva desaparecer, as habilidades cognitivas serão substituídas por novas, sem nenhum fator consequente.

Aqui no Brasil, dentro da proposta construtivista, utiliza-se a letra bastão para alfabetizar, pois ela é de fácil visualização e não exige movimentos mais complexos na hora da escrita. Segundo Ferreiro (1996) começar a

alfabetização com letra bastão é uma tentativa de respeitar a sequência do desenvolvimento visual e motor da criança.

Separar o aprendizado da cursiva como requisito para que uma criança seja considerada alfabetizada é uma conquista recente, praticamente da última década, vista como uma evolução. Mesmo que o aluno opte pela letra bastão no futuro, o aprendizado da cursiva, é fundamental para desenvolver a coordenação motora fina.

A letra cursiva é mais rápida de ser traçada, porém exige da criança uma coordenação motora mais definida. De acordo com Cagliari (1999), a escrita cursiva tinha dois problemas: por ser feito com rapidez, o traçado das letras tendia a se modificar na escrita de cada um – por outro lado, a escrita cursiva produz ligaduras. Depois de unidas as letras, o aspecto gráfico pode mascarar os limites individuais das letras, gerando confusões entre os usuários.

No Brasil, ainda não se pode acabar com a letra cursiva, porque não está na mão de todo o mundo os instrumentos digitais. Se um dia tiver, a coisa pode se colocar de outra maneira.

As mudanças que ocorrem para um bem maior devem ser levadas em consideração, mas ao trocar a escrita à mão pelo uso das máquinas é renunciar à arte, da criação artística, e sem estudos comprobatórios dos benefícios pode ser um erro que trará consequências para a educação.

A LETRA CURSIVA NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Escrever exige da criança um domínio sobre a lateralidade, equilíbrio, tonicidade, espaço, tempo, ritmo, imagem corporal e coordenação motora global e fina; além da compreensão do conceito de escrita no cotidiano da criança. A coordenação motora fina é a mais complexa e mais necessária e utilizada na escrita, compreendendo a micromotricidade e a perfeição dos movimentos finos.

O neurocientista canadense Norman Doidge da Universidade de Toronto, acredita que, esses movimentos complexos finos exercidos pela mão ao escrever em letra cursiva estimula o cérebro muito mais que escrever em letra de forma, ajudando a ter maior compreensão do significado do texto e a

nos expressar de modo mais fluente. A letra cursiva ou de mão, traz uma continuidade das letras, facilitando o processo da escrita, tornando ágil e rápido o uso das letras, embora por ser necessário uma coordenação motora fina, apurada, traz muitas dificuldades para os alunos no início da alfabetização, podendo ser acrescentada após este período na vida escolar do aluno.

Para Cagliari (1999), é mais importante que a criança compreenda e entenda a função e as características da escrita do que se preocupe com o tipo de letra a ser utilizado. Em primeiro lugar, é preciso ensinar a escrever e, somente depois, deve-se preocupar com os requintes da escrita.

O autor acrescenta ainda que o fator mais importante dentro do processo de alfabetização é aprender a ler e escrever. Quando a criança está segura do que sabe e já compreende as ligações das letras, torna-se mais fácil ensinar a letra cursiva, independente do tempo necessário para o reconhecimento do aluno. A importância da letra cursiva nas crianças em idade escolar verifica-se pelo desenvolvimento da velocidade de movimento e da coordenação motora, pelo aumento da força muscular e da coordenação óculo-manual, com a evolução das competências ligadas à motricidade fina.

Segundo Alves (2005), o aprendizado da escrita, como modalidade da linguagem expressiva, requer que a criança não só tenha alcançado um determinado desenvolvimento da linguagem e do pensamento, como também tenha desenvolvido sua afetividade.

Por usar movimentos sutis das mãos, a escrita cursiva, junto com atividades como: brincar com massinha, cortar e recortar papel, desenhar, colorir, utilizar o mouse, fazer atividades utilizando o paint são fundamentais para desenvolver a coordenação motora fina. Quando escrevemos à mão, em letra cursiva, estamos lançando mão de mecanismos da mente, que não apenas os necessários para a leitura, entre outros fatores, está a habilidade manual. Cada letra escrita é resultado de um longo exercício e aprendizado pessoal. O treinamento para escrever faz supor ter havido a etapa do rabisco, onde a mão se familiariza com o lápis. Depois é que vamos fazer a letra. Esse aprendizado de escrever uma letra ocorre ao mesmo tempo que os treinamentos para outras tarefas, como fazer um laço, dar um nó, tomar banho sozinho, dobrar roupa. Os especialistas chamam isto de motricidade fina, que fará parte da nossa vida.

Por enquanto, a prática de movimentos regulares, pequenos, delicados e pessoais ainda faz parte da relação dos indivíduos com as instituições. Para viver, ainda precisamos de habilidades para lidar com objetos frágeis – a motricidade fina continua valendo e isso se começa na pré-escola e seguirá vida afora em várias situações, como, deixar um recado, fazer um desenho, etc.

Acima de tudo, se os alunos deixarem de aprender a letra cursiva, estarão perdendo toda a historicidade, a magia e a arte por trás do processo.

Oferecer às crianças a oportunidade de contato com diferentes textos, contextualizando a escrita através de seus usos, mesmo antes de se tornarem efetivamente capazes de ler e escrever, é essencial para que a partir desse contato, as crianças façam descobertas fundamentais para o seu processo de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho surgiu mediante o interesse de apresentar à comunidade pedagógica as discussões que estão ocorrendo no meio educacional referente ao uso da letra bastão ou de forma na alfabetização evidenciando o desuso da letra cursiva como ferramenta importante no processo de aquisição de linguagem.

Hoje as crianças em seu cotidiano, quase que não necessitam mais escrever as letras com caneta ou lápis no papel. Deste modo, o mais importante seriam elas aprenderem a digitar mais rapidamente, já que quase toda a comunicação acontece por meio de letras de forma nos celulares e computadores, inclusive leis estão sendo criadas em países desenvolvidos priorizando esta forma de ensino. Ficando a critério das escolas decidir se ensinam a letra cursiva ou se focam em áreas consideradas mais importantes.

Abrir mão da letra cursiva significa assumir que ela é dispensável ou desnecessária num certo contexto. Isso não compromete a aprendizagem da leitura e da escrita, mas pode comprometer a vida do aluno, se pensarmos na

perspectiva do letramento, das práticas sociais de uso da escrita e na construção da identidade gráfica.

Apesar destes comentários que visam o desuso da letra cursiva como nova ferramenta metodológica de ensino para as futuras gerações, ainda não está comprovado que é a melhor forma de ensino. Com certeza não podemos deixar de observar a grande expansão de usuários de equipamentos eletrônicos para o ato da comunicação, neste momento usando a letra de forma, podemos afirmar que estes usuários das tecnologias podem ser considerados alfabetizados, ou seja, já percorreram os degraus da construção da linguagem.

Será importante dar continuidade a este estudo, na medida em que a investigação desenvolvida nesta área é pouca e recente. Este estudo tem sua importância na medida em que poderá fornecer fatos relevantes para destacar o papel da letra cursiva na alfabetização, no desenvolvimento da linguagem e no aprimoramento da coordenação motora fina. Os estudos que sigam esta linha de investigação podem fornecer dados importantes na identificação precoce das dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e dar orientações para que educadores realizem suas atividades voltados para o principal objetivo da educação que é formar homens pensantes, críticos e atualizados, em detrimento de modismos fora de nossa realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. *Psicomotricidade: corpo, ação e emoção*. Wak, Rio de Janeiro, v. 2ª edição, 2005.

CAGLIARI, Gladis Massini; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização.*: Fapesp. São Paulo, 1999.

Disponível em:

[HTTP://olhardigital.uol.com.br/produtos/digital_news/noticias/escolas_dos_eua_deixam_escrita_cursiva_de_lado_para_focar_na_digitacao?utm_](http://olhardigital.uol.com.br/produtos/digital_news/noticias/escolas_dos_eua_deixam_escrita_cursiva_de_lado_para_focar_na_digitacao?utm_). Acesso em: 16 set. 2022.

Disponível em:

[HTTP://www.professores.no.comunidades.net/index.php?pagina=1246030982_05](http://www.professores.no.comunidades.net/index.php?pagina=1246030982_05). Acesso em setembro de 2012. Acesso em: 16 set. 2022.

Disponível em:

[HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u736314.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u736314.shtml). Acesso em outubro de 2012. Acesso em: 16 set. 2022.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre Alfabetização. Cortez, São Paulo, v. 24ª edição, 2001.

GAGLIARI, Luíz Carlos. Alfabetização e Linguística. Scipione, São Paulo, v. 10ª edição, 2001.

SAUSSURE, F. *et al.* Prefácio à Edição Brasileira geral. Editora Cultrix, São Paulo, v. 2ª edição, 1970.

**CAPÍTULO V - A LITERATURA INFANTIL E AS CONTRIBUIÇÕES NO
PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA (CLAUDINEIA
RODRIGUES PADILHA; LIAMARA GLÓRIA DE ALMEIDA SILVA; SUIZE
BARROS DE ALMEIDA; MARLI FRANCISCO SAMPAIO)**

A LITERATURA INFANTIL E AS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Claudineia Rodrigues Padilha
Liamara Glória de Almeida Silva
Suize Barros de Almeida
Marli Francisco Sampaio

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender a importância da literatura infantil, e as contribuições no processo de aprendizagem da criança. Neste sentido, os objetivos foram perceber que a leitura passa por um caminho que ajuda a criança a se desenvolver, através do social e emocional e meios cognitivos. Para realizar o estudo utilizou-se de pesquisa bibliográfica. Nessa perspectiva deve-se reconhecer a importância da literatura infantil e incentivar a formação do hábito de leitura na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é o que este artigo vem propor. Assim sendo, a literatura infantil é um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. O presente estudo inicia com um breve histórico da literatura infantil, apresenta conceitos de linguagem e leitura, enfoca a importância de ouvir histórias e do contato da criança desde cedo com o livro e finalmente esboça algumas estratégias para desenvolver o hábito de ler. Nesse contexto, destaca-se que ler e ouvir/contar histórias estimula o pensamento narrativo, isto é, uma forma de pensar paralelo ao pensamento lógico científico, conectado à subjetividade e ao emotivo. Por este motivo, a prática de contar histórias fundamenta o psíquico e o emocional da criança, de forma que o aprendiz vá atingindo idade e estruturando um acervo de informações que moldará a sua identidade nos modelos que experimenta, inclusive por meio da literatura. Sendo assim, conclui-se que a literatura se torna complemento essencial de aprendizado, através de metodologias e recursos que despertem o interesse das crianças pequenas ao hábito da leitura, contribuindo diretamente na formação do futuro leitor e no desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

Palavras-chave: Criança. Literatura Infantil. Processo de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente estudo realizado, tem como objetivo, verificar e compreender como a literatura infantil contribui no desenvolvimento da criança através do seu emocional, social e cognitivo. Diante disso, ao longo dos anos a educação preocupa-se em contribuir para a formação de um indivíduo crítico, responsável e atuante na sociedade. Dessa forma, a escola busca compreender e

desenvolver nas crianças competências de leitura e escrita e como a literatura pode ajudar neste processo.

Portanto, considera-se que a literatura faz parte do desenvolvimento escolar e da formação humana, pois através do hábito da leitura e contação de histórias, se possibilita que a criança desenvolva habilidades e competências, preparando-as para os desafios do mundo atual. Dessa maneira, essa reflexão sobre a importância da literatura infantil e como essa contribui para a formação de leitores, ganha força no momento em que faz compreender o quanto é importante incentivar a leitura desde cedo através da contação de histórias, possibilitando que a criança tenha um contato maior com o mundo da leitura.

Diante desse contexto em estudo, sobre a importância da literatura infantil para o desenvolvimento da criança, MUNEVECK, (2010, p. 24). destaca que:

A literatura é importante para o desenvolvimento da criatividade e do emocional infantil. Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância como medos, sentimentos de inveja, de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinar infinitos assuntos que com o tempo terá maior significado para elas (MUNEVECK, 2010, p. 24).

Nesse contexto, a Literatura, na Educação Infantil, é capaz de promover o conhecimento de si e do mundo, incentivando a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, objetivos elencados como eixos do currículo nas práticas pedagógicas da Educação Infantil.

Dessa maneira a literatura, em especial a literatura infantil, tem grande contribuição para a formação de leitores, pois é, importante refletir sobre a leitura e sua conotação literária. Entretanto, acredita-se que através da leitura e da maneira com que se lê um livro é possível relacionar a história ao mundo real, pois todo livro tem uma história para contar, e uma lição para nos ensinar.

Diante do exposto acima, Paim (2000, p. 104) ressalta que:

... a leitura é um ato emancipatório, humanizador, transformador. É de suma importância o contato dos alunos com todos os tipos de texto. Mas, a literatura é a porta de entrada para o mundo. É a maneira como se consegue ver o mundo. É a mesma linguagem da criança, por isso ela se identifica tanto. A literatura estimula a criança a pensar, a ver o mundo, ajuda a se conhecer porque o momento em

que ela se identifica com os personagens, vive toda a história na perspectiva da personagem. [...]

Assim sendo, pode-se destacar que é através da leitura que as crianças descobrem o mundo, em grupos ou sozinhas, fazem descobertas, trocam experiências, expõem suas emoções, pois ela é fundamental para novas informações. Pois de acordo com as reflexões, é necessário que as atividades sejam coerentes e que despertem o prazer de ler, sendo algo presente e diário na vida das crianças, desde cedo. Portanto é importante destacar que o interesse pela leitura é o ponto inicial para a formação do leitor. Por isso precisa-se encantar a criança e chamá-la para a leitura, e isso com certeza, o conto oferece.

Com base nas leituras e aprofundamentos sobre o tema em estudo pode se dizer que a criança que lê, escreve melhor, compreende melhor, relaciona-se melhor, possui um vocabulário melhor e interpreta melhor. São inúmeros os benefícios da leitura, por este motivo é que merece ser valorizada e estimulada na escola e na família, pois proporciona desenvolvimento intelectual, cognitivo, mental e social.

Nessa perspectiva pode-se concluir que a leitura literária implica em momentos prazerosos, inclui-se aqui a contação de história oralmente, ou em forma de dramatização, favorecendo a imaginação da criança, a qual se torna em alguns momentos a principal atração da literatura infantil. Nesse sentido, um item importante é a qualidade literária, pois esta possibilita a criança aprender a conhecer o mundo através da leitura. Portanto, o contato com o universo literário desde a educação infantil, proporciona à criança a oportunidade de se transformar em uma pessoa crítica e influente na sociedade em que pertence.

BREVE CONCEITO DE LITERATURA

Literatura é uma palavra com origem no termo em latim *littera*, que significa letra. A literatura remete para um conjunto de habilidades de ler e escrever de forma correta. Existem diversas definições e tipos de literatura, pode ser uma arte, uma profissão, um conjunto de produções, e etc.

O conceito de literatura infantil surge quando a sociedade passa a ver a criança como indivíduo diferente do adulto, e se torna então uma preocupação social voltada ao público infantil. Neste contexto, este novo estilo literário passa a contribuir para a formação do indivíduo, auxiliando no desenvolvimento intelectual e emocional do aluno. Nesse momento a escola tem o dever de formar no futuro cidadão de bons sentimentos. Desde seu início está ligada diretamente com a diversão e aprendizado da criança, o conteúdo deve ser adequado ao nível de compreensão do aluno.

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora, a literatura é a arte de compor obras em que a linguagem é usada esteticamente e em que é usada uma língua como meio de expressão. Também é usado este termo para definir o conjunto das produções literárias de um país, de uma época ou de um gênero/sector de conhecimento (como a literatura persa, por exemplo) e o conjunto de obras que tratam sobre uma arte ou uma ciência (literatura desportiva, literatura jurídica, etc.).

Segundo Castro, a literatura infantil concede autonomia às narrativas fantásticas, em que tudo pode vir a acontecer, nas quais se permite a mistura do real e o ilusório fugindo-se, às vezes, do limite da realidade, dando vida a um universo mágico e fantasioso que agrada ao público mirim e, ao mesmo tempo, auxilia no desenvolvimento cognitivo, linguístico e social da criança.

A literatura tem sido alterada com o passar dos tempos, havendo alterações semânticas bastante relevantes. Para alguns povos latinos, a literatura tinha um teor subjetivo, representando o conhecimento dos letrados. Neste caso, a literatura não era contemplada como objeto do conhecimento, que pode ser estudado.

A literatura é a arte de criar e compor textos, e existem diversos tipos de produções literárias, como poesia, prosa, literatura de ficção, literatura de romance, literatura médica, literatura técnica, literatura portuguesa, literatura popular, literatura de cordel e etc. a literatura também pode ser um conjunto de textos escritos, sejam eles de um país, de uma personalidade, de uma época, e etc.

A definição mais antiga comumente usada pelos teóricos da Literatura é aquela construída por Aristóteles. Para o pensador grego, a Literatura seria uma imitação ou representação da realidade mediante as palavras. Na

época, o filósofo ainda dividiu a Literatura em três categorias ou gêneros clássicos – o lírico, o épico e o dramático.

Atualmente, definir Literatura parece não ser tarefa tão simples. Isso porque, a depender da civilização em que é escrita ou ainda da época da produção, uma obra pode ou não ser considerada literária.

De todo modo, é possível dizer que Literatura é toda manifestação de linguagem que tem como uma das finalidades a expressão estética – ou seja, é Literatura um discurso que não pretende apenas comunicar algo, mas também construir um dizer que seja belo ou envolvente em um nível sensível e humanamente profundo.

Assim sendo, a Literatura não tem uma função absoluta e definitiva. Na verdade, em cada leitor, a Literatura relaciona-se de um jeito diferente. Para alguns, ler um poema pode ser uma maneira de entender os próprios sentimentos. Para outros, um romance pode funcionar como um modo de conhecer um mundo diferente do seu.

Diante disso, há aqueles que podem encontrar filosofias de vida em um texto literário. Outros ainda encontram uma forma profunda de pensar a sociedade e a política lendo livros de Literatura. Não há, portanto, como dizer qual é a função da Literatura. Não obstante, é possível dizer que ela tem papel fundamental na construção do homem enquanto sujeito e cidadão. Por meio do texto literário, é possível compreender a si mesmo e às diversas dinâmicas sociais do mundo.

A Literatura pode ser definida como uma ciência que estuda a produção literária de um povo sob um viés cronológico. Quando se estudam diversos autores do passado, em alguma medida, percebe-se certa correlação entre os dizeres de cada escritor, construindo-se movimentos ou escolas literárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado sobre a importância da literatura infantil, e as contribuições no processo de aprendizagem da criança, pode-se ressaltar que a literatura infantil desempenha um papel essencial na formação da cognição e psicologia infantil, porque ao ouvir histórias, sejam contos, fábulas, poemas,

entre outros, as crianças podem compreender com mais facilidade o mundo social que fazem parte, sendo mais apto a atuar propriamente em suas relações diárias. Sendo assim, considera-se necessário estimular as crianças desde a infância, mantendo essa postura presente no decorrer de seu desenvolvimento. Entretanto evidencia se também que o interesse pela leitura é o ponto inicial para a formação de leitores, por isso se precisa encantar a criança e chamá-la para a leitura.

Nesse contexto a literatura infantil e seus múltiplos gêneros auxiliam ao desenvolvimento integral das crianças, pois como disse Abramovich (1997) [...] ao ouvir histórias, as crianças podem desenhar, dramatizar, cantar, imaginar, chorar, sorrir e aflorar a imaginação e os diversos sentimentos que conduzem essa criança a um caminho de aprendizagem significativa. Pois é muito importante que os professores utilizem esta ferramenta para integrar as aulas, seja por meio de métodos de ensino pedagógicos, lúdicos, lúdico pedagógicos ou de leitura prazerosa, desde que se compreenda que a literatura infantil é vital para as crianças.

Assim sendo por este e vários outros motivos, verifica-se que a literatura deve estar presente cotidianamente na vida da criança, tanto em casa, com o auxílio dos pais, contando histórias, ou também deixar com que a criança conte sua própria versão, fazendo sua leitura com as imagens que o livro às remete, como na escola, com contação de histórias, idas à biblioteca, leituras individuais e coletivas.

Nessa perspectiva pode se concluir que quem ouve histórias tende a se tornar pessoas questionadoras e ponderadas. Por isso a escola precisa prover esse ambiente de aprendizagem, somando aos professores, que também devem estar aptos para usar a literatura em sala de aula para transformar a hora do conto em um momento único, repleto de curiosidade e encanto.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. 4º ed. São Paulo: Scipione, 1994.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil: história, teoria, análise. 3. ed. São Paulo: Quiron, 1984.

AGUIAR, V. T. de (coord.). Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Ed., 2001.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito de leitura. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MUNEVECK, Aurora Grasiela. Literatura Infantil: Entre o real e a fantasia. 2010. 63p. Monografia de Conclusão do Curso (Pedagogia) - FAI Faculdades, Itapiranga, 2010.

PAIM, Jame Mari. Da sedução do professor pela literatura à sedução do aluno. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

Mortatti MRL, Oliveira FR. Infância, Literatura e Educação. Rev Teias. 2015;16(41):10-32.

Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. –Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Vol.3
Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. Panorama Histórico da Literatura Infantil. São Paulo: Ática, 1991.

CHICOSKI, Regina. Literatura infantil. Guarapuava: Unicentro, 2010.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de; SPINDOLA, Arlinda Maria de Almeida. Linguagens na educação infantil III: literatura infantil. Ministério da Educação. Consórcio Pró-formar.

YUNES, E. & PONDÉ, G. Leitura e leituras da literatura infantil. 2ª ed. São Paulo: FTD, 1989.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 11. ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Global, 2003.

Ferreira NSA. Livros infantis: uma estratégia editorial. In: Ferreira NSA, org. Livros, catálogos, revistas e sites para o universo escolar. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil; 2006. p.137-52.

Ramos FB, Nunes MF. Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura. Educar em Revista. 2013;48:251-63.

**CAPÍTULO VI - A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR
(ANDRÉIA SANTOS GOMES ALMEIDA)**

A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Andréia Santos Gomes Almeida

Artigo Científico Apresentado à Agência Educacional Instituto Invest como requisito parcial para a obtenção do título 2º Licenciatura em História.

RESUMO

A preocupação básica deste estudo é refletir sobre o declínio motivacional de alunos e tendo como consequência a diminuição do desempenho escolar. Atualmente, um dos principais problemas enfrentados pelos professores em sala de aula, principalmente quando se trata do processo de ensino aprendizagem, é a falta de comprometimento e participação da família, desinteresse dos alunos e motivação do professor. Este artigo tem como objetivo analisar a importância de um bom relacionamento entre professores e alunos no processo de construção do conhecimento. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica considerando as contribuições de autores como: (BUROCHOVITCH & BZUNECK, 2004); (BZUNECK, 2000); (SUKIENNIK, 1996); (Alves e Oliveira 2005), entre outros, procurando enfatizar a importância do bom convívio entre educando e educadores, a falta de comprometimento e participação da família, desinteresse dos alunos e motivação do professor, bem como a necessidade do professor em cuidar para que a dimensão interpessoal entre ensinantes e aprendentes não interfira de modo negativo no processo ensino-aprendizagem. Concluiu-se a importância de ter um supervisor escolar que necessita além de ensinar bem a matéria e sim atuar como mediador providenciando estratégias em que o aprendiz tenha prazer em aprender os conteúdos, buscando capacitação profissional, disponibilizando recursos tanto internos quanto externos para suprir as necessidades dos alunos, criando um ambiente rico em estímulos e afeto, para conquistar sua classe, desempenhando sua função com mais tranquilidade e realização pessoal e profissional, de modo a garantir que o processo educativo formal aconteça com qualidade.

Palavras-chaves: formação continuada; motivação; aprendizagem.

Introdução

Atualmente a palavra motivação é uma das mais usadas por professores e demais da educação, a mesma serve como ferramenta importante no aprendizado em sala de aula, que contribui para diminuir o fracasso e a evasão escolar, pois a falta dela na sala de aula leva a inúmeros fatores negativos tais como: desmotivação, evasão, método tradicional, baixo rendimento escolar, tanto para o aluno, quanto para o professor.

O presente estudo propõe a reflexão da necessidade de identificar as razões da diminuição da motivação dos educadores no contexto escolar, envolvendo aspectos que favoreça a aprendizagem dos aprendizes, inovando o

método de aplicação de ensino na sala de aula, com o apoio principal dos educadores na formação humana do sujeito social.

Os procedimentos metodológicos para realização desse trabalho foram a pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, utilizando materiais como: livros, artigos e internet, embasando a fundamentação teórica nas indagações e questionamentos de conhecer as diferentes formas e modelos existentes de inovar a aprendizagem.

Para analisar os conceitos da Motivação na Aprendizagem Escolar foram feitos comparativos das concepções dos autores: BUROCHOVITCH & BZUNECK, 2004); (BZUNECK, 2000); (SUKIENNIK, 1996); (Alves e Oliveira 2005) dentre outros.

De acordo com os autores, necessita urgentemente que a escola esteja com um ambiente favorável ao contato com a diversidade, tendo uma a formação continuada e capacite os profissionais para lidar com os seus alunos, de acordo com as possibilidades que lhe foram dadas, a curiosidade, a aprendizagem e a criatividade que parecem ser todas acionadas pela motivação, ou seja, torna-se um recurso facilitador no processo de aprendizagem, despertando no aluno o desejo pelo conhecimento. Assim, tendo o espaço e recursos apropriados para os profissionais trabalharem e envolver atividades terá uma transformação didática e ampliará um currículo completo na prática.

É fundamental a família ser utilizada como ferramenta para construir e analisar os conceitos e propor objetivos junto com a escola, além disso, que haja relação interpessoal no contexto escolar, envolvendo todos na aprendizagem dos alunos como: (pais, professores, funcionários e comunidade), a fim de formar sujeitos capazes de lidar com a sociedade, e seja crítico, e reflexivo em suas ações ética como cidadão, tornando este espaço físico e psicológico um fator de crescimento e de real envolvimento entre todos os segmentos e oferecer espaços à liberdade de pensar e agir.

A educação não depende de si mesma, mas principalmente do papel que a família desempenha dentro, fora e junto à escola. A relação entre família e estudos e principalmente, a maneira como a família de cada aluno se comporta em relação ao seu desempenho escolar, influência os resultados obtidos por crianças e adolescentes, independente de classe social.

Há uma grande necessidade de novos estudos não somente sobre o tema, mas sobre a educação informatizada e seu contexto, pois a cada dia surgem inovações tecnológicas capazes de revolucionar nossas vidas, e de uma hora para outramodificar nossos pensamentos e atitudes.

O Professor como Agente Motivador

Sabemos que, no processo de aprendizagem, o professor é o principal agente educacional, e não poderia deixar de citar a importância da motivação na interação professor-aluno.

Atualmente, muito mais do que transmitir conhecimento, o professor precisa cuidar da atmosfera afetiva da sala de aula, da qualidade do diálogo afetivo que estabelece com seus alunos, criando empatia profunda e eterna, contribuindo para diminuir suas dificuldades de aprendizagem, com afeto, motivando-os, incentivando-os a dar o melhor de si, para que possam superar seus limites e ter prazer pelo ato de aprender.

Segundo especialistas, aprender é aprender com alguém, assim, um ambiente solidário, harmonioso, rico em estímulos, em confiança, com o desenvolvimento da autoestima, a fim de que o aluno sintam-se valorizado, sentindo-se capaz de alegrar-se com suas conquistas, favorecerá o processo de ensino-aprendizagem.

A motivação extrínseca tem sido definida como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades [...] diversos autores consideram as experiências de aprendizagem propiciadas pela escola como sendo extrinsecamente motivadas, levando alguns alunos que evadem ou concluem seus cursos a se sentirem aliviados por estarem livres da manipulação dos professores e livros (Burochovitch & Bzuneck, 2004, p. 45-46).

De acordo com o autor citado acima, a motivação para se trabalhar em sala de aula, necessita ser realizada de fora para dentro, pois cada sujeito tem uma forma de demonstrar as suas inúmeras habilidades e competências, o agente de ensino sendo o que vai conduzir esta necessidade, precisa criar

estratégias que leva ao aluno a ser instigado à obtenção do ensino aprendizagem.

Buscando soluções para as questões e as dificuldades com os alunos em classe, dois caminhos devem ser seguidos, dar motivação e dar limites. Embora esse método seja muito útil como ferramenta educacional, professores e educadores percebem que há situações em que esses recursos deixam de funcionar, a verdade é que, antes de dar motivação ou de colocar limites, é preciso fazer um reconhecimento do ser humano com quem estamos lidando, isto é, o aluno.

O professor é o profissional que possui a mais admirável das missões: ajudar a transformar vidas por intermédio da educação, a motivação precisa ser cultivada no ambiente escolar, para dar aos alunos este estímulo que necessitam, e aos professores o reconhecimento e o valor que merecem, com isso, professores poderão proporcionar aos seus alunos o toque da vida, que permite que aprendam tudo o que a escola tem para oferecer, e que faz do professor uma pessoa tão especial na vida de todas as pessoas.

Sem uma linguagem comum e atraente para unir professor e aluno no mesmo objetivo e na mesma energia, os relacionamentos não se mostram agradáveis nem produtivos. Todas as pessoas têm necessidades de ser reconhecidas, de saber que lhes dão importância e que conseguem motivar alguém a prestar atenção nelas, reconhecer que um aluno está mais paciente, que uma aluna está mais participativa, que outro estudante está mais atencioso ou responsável, valorizar o esforço do aluno em aprender, elogiar os esforços da turma para conseguir objetivos louváveis é o mesmo que aplaudir uma vitória deles, é fazer que se sintam importantes, quando as pessoas se sentem motivadas e capazes, fica mais fácil realizar mudanças, como professor, é importante perceber a importância de aprimorar-se, estruturar-se, para ter condições de gerar mudanças positivas na sala de aula, são muitas as variáveis, mas todas elas giram basicamente em torno da arte de dar e receber motivação.

Quando se considera o contexto específico de sala de aula, as atividades do aluno, para cuja execução e persistência deve estar motivado, têm características peculiares que as diferenciam de outras atividades humanas igualmente dependentes de motivação, como

esporte, lazer, brinquedo, ou trabalho profissional (BZUNECK, 2000, p. 10).

Observa-se principalmente naquele aluno que tem dificuldade de aprendizagem, acreditasse que a motivação tanto fora quanto em sala de aula propulsiona o educando a melhorar ou facilitar o processo da aprendizagem, pois qualquer forma de estímulos, motivação leva o aluno a manter-se vivo e a sentir importante nesse processo, se as crianças receberem elogios, se seus esforços forem reconhecidos durante seu processo de aprendizagem, se sua fome por reconhecimento for saciada, certamente elevarão sua autoestima e aumentarão seu rendimento, seu interesse, seu entusiasmo, sua iniciativa, sua criatividade e sua confiança.

Dessa forma, o reconhecimento pelas tarefas cumpridas, pelos trabalhos realizados e pelo bom desempenho nas provas constitui um pilar importante para o desenvolvimento pleno da criança durante a aprendizagem, também o reconhecimento pelo simples fato de ela existir e de estar ali tem enorme importância em sua vida. No ambiente escolar, o aluno se sente mais seguro e valorizado quando reconhece a autoridade do professor e percebe a estrutura que ele cria para suas aulas, a motivação é fundamental para que o aluno possa desenvolver com tranquilidade, no ambiente de sala de aula o controle é a principal característica. Sendo assim,

Salisbury-Glennon & Stevens consideram que por desconhecimento, muitas vezes os professores são levados a acreditar que controlar a motivação de seus alunos através de recompensas ou pressões externas é sua única possibilidade de intervenção, pois, de acordo com o senso comum, a motivação é algo que vem de dentro' podendo ser modificada apenas pelo próprio indivíduo (1999 apud Burochovitch & Bzuneck, 2004, p.49).

Toda criança, todo ser humano tem fome de aprender, essa é uma característica fantástica, está sempre em busca de novas descobertas, de informações e de novas soluções, é claro que se aprende melhor se o aprendizado for um processo dinâmico, lúdico, interessante e significativo, e se todos os envolvidos no processo de aprendizagem estiverem motivados, nesse sentido, a motivação do educador aumenta, incentiva e desperta o interesse do aluno pelo aprender, pelas descobertas.

Pais distantes, famílias desintegradas e crianças que são educadas pela televisão resultam em alunos com carência de estímulos, alunos carentes em

classes enormes, com poucos recursos, são fontes de mau comportamento e dificuldades de aprendizagem, o fato é que as crianças e os jovens chegam às aulas famintos de conhecimento e reconhecimento. Sendo assim,

O alongamento da jornada de trabalho, devido tanto à necessidade de trabalhar mais para aumentar o rendimento familiar quanto ao crescimento das cidades, diminuiu consideravelmente o tempo que os pais dispunham para compartilhar com os filhos. Mas a criança carece de muito afeto e de uma troca com os adultos que vá além da satisfação das suas necessidades fisiológicas. A diminuição desse afeto, dessa troca, empobrece consideravelmente a criança e limita suas possibilidades de amadurecimento.

Paradoxalmente, para poder satisfazer as necessidades fisiológicas e materiais dos filhos, os pais precisaram trabalhar cada vez mais, reduzindo com isto o tempo de contato direto com eles (SUKIENNIK, 1996, p. 50).

Em uma situação como essa, os professores precisam ensinar matemática, português e história, mas com tudo tem de ser embalada com estímulos, motivação, limites e principalmente, um ambiente rico em vida.

A afetividade constitui-se em energia, que possibilita, motiva a ação, e funciona como combustível para a aprendizagem humana, um olhar meigo, um sorriso sincero, um aperto de mão, um abraço são formas de motivação à interação professor-aluno e contribuem de forma efetiva para a construção do conhecimento durante o processo de ensino e aprendizado, desde a educação infantil.

Sempre que alguém tem um comportamento que não é produtivo, está fazendo algo para receber estímulos que lhe faz falta, descobrir qual é este estímulo e dá-lo é a maneira de melhorar este comportamento, um aluno que rende mal na escola pode estar querendo chamar a atenção do professor, um menino que vive estressado para fazer tudo direitinho pode estar sofrendo da necessidade de que alguém que lhe diga: “Eu amo você, independentemente da nota que você tirar.” Uma criança na escola que não se interessa por estudar pode estar precisando escutar da professora: “Vamos, você consegue, você é capaz.”.

O fato é que o lar das famílias cada vez mais é um lugar com escassez de estímulos, motivação, os adultos vivem com a preocupação de manter seus empregos, com as contas para pagar que se multiplicam, as empresas pressionam seus profissionais a trabalharem por mais tempo, tudo isso somado

acaba fazendo que, no pouco tempo que têm para os filhos, os pais cometem o erro de dar aos filhostudo que pedem, sem perceber do que os filhos precisam.

Pais que chegam cansados de uma viagem de negócios dão presentes de queos filhos não precisam, em vez de perguntar e escutar a eles como está indo sua vidaescolar, nesse ambiente de carência de tudo e de todos, as crianças vão se adaptando do jeito que conseguem, com os recursos intelectuais que possuem, e, muitas vezes, elas criam ideias de como devem pensar e agir durante o período escolar e sua vida também.

Bons professores mantêm a escola e as classes com abundância de estímulos, e as tornam convidativas para seus alunos estudarem, relacionarem-se e prepararem-se para a vida. Para a Terra voltar a ser um planeta digno de o homem viver, além de despoluir os rios, as cidades, o ar, precisamos entender que os primeiros lugares a serem cuidados são o nosso lar e as nossas escolas, eles refletem a relação que mantemos com o mundo externo e manifestam nosso mundo interior. O cuidado como ambiente da casa e da sala de aula implica também o empenho em limpar nossas relações com as pessoas.

Muitos professores não têm o hábito de admitir seus erros, pedir desculpas aos alunos por exemplo, não diminui sua posição perante a classe, pelo contrário, saber se desculpar quando erra apenas engrandece a pessoa, além de servir de excelente exemplo para que os alunos também aprendam a seguir pelo mesmo caminho.

“A motivação é o que empurra a criança para a frente, é o que faz ela querer saber, ir atrás, é algo de dentro porque você pode fazer de tudo, mas se ela não quiser não vai conseguir”, e “Estimulação é esse que vem de fora para dentro, que o professor pode fazer para que ele busque, para que ele se motive”. (Citado em Alves e Oliveira, 2005, p. 11)

“É o motivo por que alguma coisa anda, o que causa ou faz uma coisa andar. Motivação na educação é o que a faz andar. Vontade de ver as coisas mudarem, de chegar um mundo e pessoas melhores”, e estimulação “Nuncapensei nisso, mas acho que é aquilo que desperta interesse, desperta a vontade de fazer mais”. (Citado em Alves e Oliveira, 2005, p. 12)

A comunicação de muitos professores com seus alunos se resume ao estritamente necessário, sem criar vínculos, sem criar um ambiente de proteção onde todos se sintam bem, o diálogo não é um momento para mostrar quem é melhor, mais forte ou bonzinho, mas uma forma de conhecer seu aluno, de

abertura, aprendizado e compromisso. Se o professor quiser orientar seu aluno, em vez de fazer-lhe uma série de críticas que o levarão a se sentir mal, estimule-o, motive-o, assim conseguirá que a consequência disso seja o bem-estar do aluno, eis alguns exemplos:

“Você é um menino legal, por isso é superimportante que estude para viver todas as coisas lindas de que é capaz.”

“Você é inteligente e pode ter um futuro brilhante, é importante que se organize para estudar um pouco mais e seus resultados vão melhorar muito.”

“Você é um dos melhores alunos e um dos que mais gosto, seria bom se cuidasse de se relacionar melhor com os colegas, para que todos possam crescer juntos.”

Evite comentários em que desqualifiquem o aluno, é triste, quando no meio de uma aula o professor sai com expressões do tipo: “Se continuar assim, como péssimo aluno, não vejo futuro para você.”

Se o professor chama continuamente a atenção de um aluno porque ele é distraído, é possível que esse comportamento perdure, como forma de o aluno receber estímulos, ainda que sejam negativos, se um aluno receber estímulos positivos, ele se sentirá bem, e os outros ao seu redor também se sentirão assim, nossa casa é o lugar onde criamos nossas raízes e ela reflete nossa vida, nossa escola é o local onde nos preparamos para o convívio com um número maior de pessoas e nos preparamos para vencer os desafios do dia a dia. Talvez o primeiro cuidado com o ambiente em que a criança vive deva ser criar um lar e uma escola nos quais as pessoas se sintam bem; lugares em que todos se sintam bem-vindos e protegidos.

Dificuldades no Ensino de História que afeta diretamente o Trabalho de Ensino

Não importa se aluno está no ensino médio/fundamental e se com ele não foi trabalho a interpretação de texto. Com isso, ele vai ter dificuldade só em história, mas sim em diversas disciplinas.

Para que aluno tenha conhecimento de história ele precisa aprender ler escrever história, não como história, mas como inserido na lógica da racionalidade da escrita histórico escolar.

O processo deve ter não ensinar ele historiar, mas o objetivo é levar o que ele passou na nossa sociedade para despertar a consciência que dele e também do papel da consciência do dia a dia das histórias sociais que está passando comunidade dele, então há importância no vivenciar dele. Na escrita, leitura não pode ignorar (ações não só dos professores/pais/professores). Na educação escolar os pais devem ter participação gestão/políticos/devemos trabalhar para que isso modifique.

Diante desses desafios, percebe – que um professor tem papel fundamental nas vidas das crianças ensinar, instruir e motivar os alunos na compreensão no mundo. Ou seja, a tarefa do professor então não é fácil, mas o que é mais importante ensinar exige esforços, organização que assume trabalhos coletivo da escola/professores em partilhar os aspectos positivos do trabalho docente.

Vivemos no mundo da competitividade empresarial da competitividade pelas capacidades, como novas formas de ensinar? Devemos como professores apresentar novas formas de avaliar, de aprender e de ensinar a questão das novas tecnologias.

A educação dos professores está a cada vez, mas, voltada ao interesse de vendas, a escola num momento determinado (capitalismo), formação didática quer dizer que os métodos de ensino e pelas questões tecnológicas (Tanto em questão metodológica, e ter aula como entorno da aprendizagem) em que, a relação e com aprendizagem, é relação individual e, portanto, privatizados tem a ver com as tecnologias da sala de aula.

A sala de aula é como um espaço tridimensional, onde se constrói uma conservação com um grupo, quando se converte num centro de conexões, isso desaparece. Enfim, ensinar exige reflexão do próprio ato de ensinar, construir junto com aluno, mas com recursos que estão dados ou trabalhados.

Formação Continuada

Não é possível falar de educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores, pois este tema está no cotidiano e precisa ser discutido pelos profissionais da educação, no entanto, formar é criar possibilidades ao novo, ou seja, pensando na prática não se acontece essa busca de novos conhecimentos. Lembrando que, a capacitação profissional precisa ir além de um auxílio de aprendizagem, e sim criar um aprimoramento e trocas de experiências nos meios de conhecimento já adquiridos.

Na pesquisa de Pivetta (2009) sobre as reuniões pedagógicas como possibilidade de discussão e formação docente, encontramos como resultado a aprendizagem docente em três categorias: na relação professor-professor, na relação professor-aluno, e na própria prática pedagógica. Aqui focamos na relação de aprendizado professor-professor, que para a autora:

As atividades interdisciplinares e a disposição de um professor que possa não só transmitir os seus saberes, mas construir outros transitando pelos diversos conhecimentos, fazem com que ele adquira um novo perfil e procure novas redes de interações para construção da prática pedagógica (PIVETTA, 2009, p. 12).

No entanto, o papel da escola é fornecer aos profissionais continuidades ao ensino de qualidade, colaborando com cursos que venham motivar estes profissionais em seu trabalho docente, avaliando o ensino com igualdade e não com resultado em dados. Ou seja, a escola precisa ter e ser uma gestão participativa, com projetos inovadores, capacitação para que profissionais possam lidar com os desafios em sua prática. Só assim terá um processo de avaliação institucional em que todos, tanto governo quanto sociedade estejam envolvidos no ensino tendo voz e vez de maneira democrática, com a criação de apoio ao município e com recursos para avaliação institucional. A interação dos sujeitos uns com os outros influenciam no desenvolvimento e conhecimento, pois no momento há troca de informações existentes na aprendizagem.

Nesta perspectiva, para que haja transformações significativas na escola, é preciso que os profissionais da educação estejam capacitados em sintonia com a comunidade, visando um desenvolvimento ao aprender a conhecer, ser, fazer e conviver.

Com isso, ao se trabalhar com as relações interpessoais, é preciso que todos no ambiente escolar estejam preocupados com os alunos, mas para que

isso aconteça faz-se necessário uma organização desde o gestor até pais, funcionários e comunidade.

A escola que queremos no século XXI é um lugar que se tenha preparação profissional para docentes e não docente com um olhar crítico e reflexivo, aluno/professor, políticas públicas, ética, sensibilidade, inclusão social, dialogicidade, qualidade, participação da família, gestão participativa.

O local em que se realiza a educação sistematizada precisa ser o ambiente mais propício possível à prática da democracia. Por isso, na realização da educação escolar, a coerência entre meios e fins exige que tanto a estrutura didática quanto a organização do trabalho no interior da escola estejam dispostas de modo a favorecer relações democráticas. Esses são requisitos importantes para que uma gestão escolar, pautada em princípios de cooperação humana e solidariedade possam concorrer tanto para ética quanto para a liberdade, componentes imprescindíveis de uma educação de qualidade (PARO, 2001).

Sendo assim, o contexto do trabalho escolar os professores enfrentam problemas, pois o educador precisa conhecer a sua significação para o educando com os aspectos que podem favorecer um ambiente de trabalho no qual prevaleçam relações interpessoais mais humanas e justas, privilegiando o respeito à diversidade sociocultural de todos os envolvidos no processo educacional que se relacionam diretamente com o aluno.

No entanto, o educador encontra bastante dificuldade em atender as exigências dos alunos no seu desenvolvimento durante o seu processo de ensino/aprendizagem e grande parte da dificuldade está no despreparo, e motivação dos profissionais com essa nova sociedade universalizada.

Diante desse novo paradigma, a educação não só cabe a escola, mas, também é papel da família preocupar com a formação dos seus filhos como cidadão dentro da sociedade, visando à colaboração/interação e flexibilidade em partilhar suas experiências, competências e habilidades que favoreçam o corpo escolar.

Por conta disso, não podemos negar que na escola precisa de uma gestão participativa que envolva todos (pais, professores, direção e funcionários), com o sucesso na educação.

Uma abordagem que merece destaque da parte da autora Silva,

O auxílio voltado somente na maioria das vezes para professores, mas que todos deveriam ser envolvidos nesse processo educacional

que relaciona diretamente com o aluno. Com isso, os próprios funcionários terão a consciência da influência que seus atos exercem sobre seus alunos, colaborando no processo de ensino/aprendizagem, tendo também condições de discernir qual a melhor maneira de agir e se comprometer em prol da qualidade da educação. (SILVA,2008)

Neste sentido, Silva levanta uma crítica em relação à formação continuada na escola. A qual explica que a formação continuada do professor favorece na situação atual dos desenvolvimentos pedagógicos. Para isso é imprescindível que o ambiente escolar seja adequado e o ensino voltado para a interdisciplinaridade, pois a sua fragmentação dificulta a assimilação do conhecimento, e com certeza influência nas relações interpessoais, que no ambiente escolar precisam estar equilibrados para propiciar ao aluno o desenvolvimento integral do ensino.

Conduzir uma sala de aula requer competências básicas que não podem ser desconsideradas. Ser professor exige saber, saber fazer e, sobretudo, saber ser. A dimensão saber é, talvez, a mais valorizada nos meios educacionais é a competência técnica, que simboliza o domínio dos conteúdos básicos, das diferentes áreas do ensino e do fazer profissional. A competitividade do mundo contemporâneo, as transformações céleres dos conhecimentos, as novas tecnologias que surgem em espaços curtos de tempo e a necessidade de constante atualização nos impulsionam estado de além, na busca por uma aprendizagem continuada.

Em síntese, a proposta de uma prática pedagógica inovadora é um ponto de partida para a participação coletiva em busca de uma educação democrática, já que todos os sujeitos estão interligados em uma rede. A reflexão coletiva, o diálogo, o reconhecimento do contexto e de novas perspectivas são a base para a reconstrução de novos caminhos, na busca pela integralidade entre corpo e mente, teoria e prática, ensino e aprendizagem, razão e emoção, competência e desafios.

Somente por meio de uma prática reflexiva, crítica e comprometida pode-se promover a autonomia, a liberdade, o diálogo e o enfrentamento de resistências e de conflitos que levam a resultados significativos acerca do seu ato pedagógico.

O Perfil do Professor e seu Papel no Processo Educativo com O Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação

O cenário atual da educação vem passando por transformações geradas pela contextualização da globalização, onde a modernização tem sido o auge da sociedade.

E ainda Dawbor afirma que:

Estamos passando de um universo onde o conhecimento era trabalhado por um segmento especializado da sociedade, o mundo da educação, para um universo onde o conjunto das atividades humanas se torna intensivo em conhecimento. A gestão do conhecimento torna-se assim um espaço mais amplo, no qual a educação tem de reconstruir o seu papel, reencontrar o seu lugar. (2013, p, 49)

Para dar conta de um aluno integrado nesta nova era relacional, apto a viver em ambientes informatizados, conscientes e críticos no seu papel social num mundo sem as antigas fronteiras geográficas e de conhecimento, o professor precisa ir muito além do que aprender a manusear o computador e dominar certos instrumentais requer que tenham competências para serem criadores de suas próprias concepções, e se torne consciente de sua ação pedagógica. Valente reforça essa questão dizendo que:

O domínio do técnico e do pedagógico não deve acontecer de modo estanque, um separado do outro. Irrealista pensar em primeiro ser um especialista em informática ou em mídia digital para depois tirar proveito desse conhecimento nas atividades pedagógicas. (2005, p. 23)

O alerta dos autores leva-nos a refletir sobre novos sentidos que podem proporcionar ao trabalho docente. Criar condições necessárias para a gestão do conhecimento é indiscutível, uma vez que as tecnologias sejam elas quais forem não possuem limites e potencialidades à finalidade que se queira dar, e que aqui para nós seria sua relação com a educação de melhor qualidade.

Um educador visionário aproveita à tecnologia e propõem metodologias que possam contemplar diferentes aprendizagens, e que levem os alunos a produção de novos conhecimentos, é o que se espera na atualidade.

As TIC multiplicaram enormemente as possibilidades de pesquisa colocando à disposição dos alunos um manancial inesgotável de informações para a elaboração do conhecimento. Munidos destes novos instrumentos

digitais, os alunos podem tornar-se exploradores ativos do mundo que os envolvem, porém isso exige habilidades que devem ser discutidas e exploradas em conjunto dando significado a pesquisa realizada, trabalhando a questão ética da propriedade intelectual, e ainda mostrando a necessidade de confrontar as informações averiguando sua veracidade. Valente explica que:

O educador deve estar preparado e saber intervir no processo de aprendizagem do aluno, para que ele seja capaz de transformar as informações (transmitidas e/ou pesquisadas) em conhecimento, por meio de situações-problema, projetos e/ou outras atividades que envolva ações reflexivas. (2005, p. 24)

Assim sendo, o professor é responsável por ensinar os educandos a assumir e vivenciar valores construtivos, individuais e coletivos mostrando que os recursos tecnológicos não são meros facilitadores da atividade escolar, como as conhecidas operações de copiar e colar. O mais importante é a comunicação que o professor estabelece, e o convívio com estes novos meios de informação.

A intencionalidade do professor deve ser sempre e em qualquer situação didática a aprendizagem do aluno. Em favor da construção do conhecimento do aluno o professor assume o papel do mediador e orientador. A esse respeito Mercado (2002, p. 20) afirma que:

O professor, na nova sociedade, revê de modo crítico seu papel de parceiro, interlocutor, orientador do educando na busca de suas aprendizagens. Ele e o aprendiz estudam, pesquisam, debatem, discutem e chegam a construir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes. O espaço em sala de aula se torna um ambiente de aprendizagem, com trabalho coletivo a ser criado, trabalhando com os novos recursos que a tecnologia oferece, na organização, flexibilização dos conteúdos, na interação aluno-aluno e professor-aluno e na redefinição dos seus objetivos.

Este processo revela-se muito mais próximo da vida real afastando da sala de aula métodos tradicionais de transmissão do saber, e dos exercícios de mera repetição que representam o grande fracasso da educação. O desenvolvimento das tecnologias não diminui em nada o papel do professor, mais o modifica profundamente, constituindo uma oportunidade que deve ser plenamente aproveitada. Por mais que a educação se transforme, o emprego de novas metodologias e diferentes ferramentas e recursos, o professor através da sua postura e seu entendimento é quem efetiva a utilização das tecnologias, e tendo em vista a produção do conhecimento por parte dos alunos.

Portanto, os conhecimentos tecnológicos, domínio dos processos produtivos e qualidades pessoais, com níveis adequados de criatividade, produtividade e desenvolvimento pessoal e emocional, fazem parte do perfil do educador para essa geração. POZO (2008) explica que existe um longo caminho teórico a ser percorrido tendo em vista que a grande maioria dos professores ainda se reveste de um “aspecto puramente técnico em relação as tecnologias, desconsiderando o do ponto de vista de elaboração do saber”.

Conclusão

Entende-se, então, que motivação, reconhecimento e aprendizagem são indissociáveis e indispensáveis para que a criança encontre na escola o prazer de aprender, dessa forma, o professor estará investindo na criança, auxiliando-a a sentir prazer em realizar novas descobertas, pesquisar e estimular o desejo de pensar, assim sabe-se que os alunos não precisam somente de carinho e afeto, eles precisam de algo muito específico que os motive a avançar. Crianças felizes, motivadas e amadas por seus professores e pais desenvolvem mais facilmente suas competências e habilidades.

O professor, depois da família, é geralmente a pessoa mais influente na formação da criança, pois ele se transforma no espelho de como ela está sendo aceita no mundo. Mas para que o professor ajude ao aluno, ele também precisa se ajudar, é claro que isso faz sentido, afinal, ninguém pode dar o que não tem, se você não tem a motivação que necessita, não pode dar motivação aos seus alunos, você precisa estar bem com você para ajudar o outro, procurar compreender a si mesmo, promover as mudanças necessárias em sua vida e em seu comportamento, aprender a dar motivação da maneira certa.

Vale lembrar que, o papel da escola, assim como o lar, seja um local agradável, onde circule uma energia que dê prazer às pessoas, a motivação entre as pessoas pode transformar paredes e portas em um ambiente acolhedor, agradável, ou seja, o educador precisa estar estimulado em diferentes aspectos, tanto afetivo, social, emocional, e para que isso aconteça, é importante que as dificuldades surgidas sejam prontamente resolvidas.

No entanto, a motivação na escola precisa ganhar outro sentido, buscar outra direção, pensar no aluno e na aprendizagem do mesmo como prioridade, motivação e relevância envolvendo uma aula atrativa, criativa, autodidática com informações e comunicações, propondo que a escola transforme o ambiente monótono em reflexivo, crítico, dinâmico e autônomo.

Factualmente, para que isso aconteça, o professor necessita estar preparado e capacitado, para lidar com essa gama de modelo de aluno, conectado com o mundo atual, possibilitando um novo sentido na sua prática pedagógica, contribuindo e facilitando o processo de formação como o aprendizado significativo e planejado, envolvendo valores como adjetivo tornando o indivíduo parte da sociedade.

A partir dos dados levantados é possível dizer que em torno da escola há um grande desafio, porque o conhecimento está sendo revolucionado tão profundamente, que ninguém vai sequer perguntar à educação se ela quer se atualizar.

Diante da complexidade este grande desafio está ligado à sala de aula, pois, o aluno praticamente já chega à escola informatizada. Desde pequeno já lida com tecnologias em sua casa, sem medo de errar. Ao contrário do professor que mesmo com tanta evolução ainda tem dificuldades e limitações para se adequar as novas ferramentas e possibilidades didáticas que fazem parte do seu cotidiano.

Neste sentido os diferentes autores pesquisados afirmam que, as instituições de ensino devem modificar seus conceitos, realinhar seus currículos e conteúdos, buscando a inserção dos novos recursos didáticos, assumindo um novo papel ao surgimento dessas tecnologias, refletindo e analisando a ação pedagógica dos professores, e assim, propor metodologias que possam contemplar aprendizagens e que venham ao encontro da realidade dos educandos.

Referências

ATKINSON, R.; ATKINSON, R.; SMITH, E.; BEM, D. Introdução à psicologia de Hilgard. 13^o Ed. Porto Alegre: Artmed. 2002.

BALANCHO, M. J. S.; COELHO, F. M. Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas. 2. ed. Porto, Portugal: Texto, 1996.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (orgs.). A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

DORON, Roland. Dicionário de psicologia. São Paulo: Ática, 1998.

DAWBOR, Ladislau. Tecnologias do Conhecimento os Desafios da Educação. São Paulo: Vozes, 2013.

FERNANDÉZ, Alícia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1999. Oliveira, E. B. C. e Alves, B. P. (2005). Ensino Fundamental: Papel do Professor, Motivação no Contexto Escolar. Disponível em: www.sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/31/09.pdf. Acesso em: 05 agost.2016.

PARO Vitor Herinque. Gestão democrática na escola pública. São Paulo: Editora Ática. 2ªed. 1997.

PILETTI, Nelson. - Psicologia Educacional. Série Educação. São Paulo – São Paulo. Ática. 1999.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. Reuniões pedagógicas como espaço de reflexão e construção da docência superior. 32º Reunião Anped. 2009. Disponível em: Acesso em: 17 agost. 2016.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza & ALMEIDA, Laurinda Ramalho. As Relações Interpessoais na Formação de Professores. São Paulo: Loyola, 2002.

REGO, Teresa Cristina. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva Vygotskyana. In: Júlio Groppa. Aquino (Org.) Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus editorial, 1996.

SHINYASHIKI, Roberto; Conquiste seus alunos: livro teórico/Roberto Shinyashiki- São Paulo: Editora Gente, 2011.

SILVA, Elaine Aparecida. Relações Interpessoais no Ambiente Escolar. Uberlândia. 2008; disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20509/10940-pdf>. Acesso em: 25 de Agost. De 2016.

SUKIENNIK, Paulo B. O aluno problema: transtornos emocionais de crianças e adolescentes. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor- aluno. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2019t.PDF. Acesso em 31 de set. de 2016.

VALENTE, José Armando, Pesquisa comunicação e aprendizagem com o computador O papel do computador no processo de ensino-aprendizagem. 2005 disponível em: 02 nov.2014

WALLON, Henri. A Evolução Psicológica da Criança. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

CAPÍTULO VII - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE OS OLHARES DE DUAS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE CUIABÁ (PAULA RAFAELA MOREIRA PONTE RODRIGUES)

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE OSOLHARES DE DUAS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE CUIABÁ

Paula Rafaela Moreira Ponte Rodrigues

Dossiê aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, Instituto de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, pela seguinte banca examinadora:
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rubia Helena Coelho Naspolini Yatsugafu.
Departamento de Pedagogia - UFMT

RESUMO:

Este texto tem como conteúdo um ensaio de uma reflexão teórica sobre os discursos e práticas de duas professoras da rede municipal de Cuiabá, percebendo como elas entendem e praticam a avaliação da aprendizagem escolar no âmbito de suas salas de aula. Faz parte deste ensaio uma reflexão teórica dos principais autores da temática de avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: reflexão; professoras; avaliação da aprendizagem.

RESUMEN:

Este texto tiene como contenido un ensayo de una reflexión teórica sobre los discursos y prácticas de dos profesoras de la red municipal de Cuiabá, percibiendo cómo ellas entienden y practican la evaluación del aprendizaje escolar en el ámbito de sus aulas. Es parte de este ensayo una reflexión teórica de los principales autores de la temática de evaluación del aprendizaje.

Palabras clave: reflexión; profesores; evaluación del aprendizaje.

Agradecimentos:

Primeiramente a Deus, por ter me dado saúde e forças para superar as dificuldades.

A universidade, seu corpo docente e administrativo que me oportunizaram novos horizontes.

A minha orientadora professora Rúbia, pelo apoio, suporte em pouco tempo que lhe havia, pelas correções e incentivos.

Aos meus pais, pelo amor, pelo incentivo que me deram durante esta jornada.

As minhas amigas Cristiane, Daniella, Iasmin e Ruth que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza, o meu muito obrigada!

Introdução

O curso de Licenciatura em Pedagogia, tem por objetivo formar o profissional que irá atuar, principalmente, na educação básica de séries iniciais. Com isso o aluno deverá cursar no mínimo quatro anos, dentro desse tempo estuda disciplinas modulares/anuais. Ao chegar o momento de finalização deste curso, propõem-se à realização de um Dossiê. De acordo com o Projeto Político de Curso da Pedagogia 2007, o trabalho

Trata-se de atividade pedagógica de Conclusão de Curso importante para a formação do pedagogo. Funciona como valioso instrumento de produção de conhecimento e desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, possibilitando perspectivas acadêmicas e profissionais. Enfoca os fundamentos teóricos sobre narrativas. Produção de dossiê. Elaboração de um memorial do percurso educacional do licenciando. Assegura a continuidade das atividades da disciplina, com aprofundamento de temáticas relacionadas com a educação e suas interfaces e com áreas afins, concretizando com a produção de um documento escrito. (PROJETO POLÍTICO DE CURSO DE PEDAGOGIA, 2007)

Assim, com o intuito de produzir conhecimentos e desenvolver minha capacidade crítica e reflexiva, produzo o Dossiê que está em mãos do leitor. Começo avaliando o meu percurso como aluna, trazendo o meu trajeto educacional e os pontos mais marcantes nele, em seguida trago as contribuições da disciplina que para mim foi a disciplina mais impactante na academia, e finalmente vou a campo, analiso as falas das professoras da rede municipal a luz do referencial teórico estudado.

O meu percurso educacional foi centrado em uma pedagogia tradicional, voltada para a classificação, mediante a prática de um tipo específico de avaliação. Até então, pelas minhas experiências, somente sabia criticar a avaliação, sem conhecê-la. Na graduação, durante a disciplina de *Avaliação*

Institucional E Dos Processos Educacionais, reconheci outras formas de avaliação e percebi que avaliação não é apenas prova, números e sim participação no processo de aprendizagem.

Dessa maneira, problematizo o olhar docente em relação à avaliação, como ele percebe, quais teorias ele ainda utiliza, se consegue através da avaliação levar seu aluno ao sucesso na aprendizagem. Assim, realizo uma pesquisa de estudo de caso com professoras de uma escola da rede municipal de Cuiabá e, partindo de suas respostas, ensaio uma reflexão teórica sobre seus discursos e práticas, com o objetivo de perceber como elas entendem e praticam a avaliação no âmbito de suas salas de aula.

Organizo este Dossiê em 3 capítulos. No primeiro capítulo, faço um memorial da minha formação educacional, revisitando criticamente desde experiências vividas na educação infantil até a graduação. No segundo capítulo, por sua vez, realizo um apanhado teórico dos principais autores do campo da avaliação da aprendizagem escolar e seus principais estudos. Finalmente, no terceiro capítulo, trabalho com a fala das professoras entrevistadas, fazendo um entrelaçamento destas com as teorias da avaliação da aprendizagem escolar.

Memorial

Recordações de Infância

Meu nome é Paula Rafaela Moreira Ponte, filha de comerciantes, pai e mãe com apenas 1º grau completo. Nasci no Hospital Geral de Cuiabá no dia 08 de janeiro de 1995. Era um dia muito chuvoso e meu pai não estava na cidade de Cuiabá, pois estava no interior, e a chuva era tão forte que houve enchente que derrubou a ponte que ligava Cuiabá à cidade de Várzea Grande. Logo após meu nascimento, meus pais decidiram se mudar por motivos alheios, mas, após dois anos, estávamos em Cuiabá novamente, onde começaríamos uma nova mudança em nossa família.

Meu pai que já havia sido casado, tinha um filho. Quando estávamos em Cuiabá, esse meu irmão mais velho morou por um longo tempo conosco. Aos 16 anos, ele ingressou na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS e foi morar em Campo Grande - MS.

Morávamos no bairro Santa Isabel, em uma casa enorme. Meu pai tinha um comércio no bairro Cidade Alta, porém estava sendo muito perigoso trabalhar com o comércio, por causa de vários assaltos na região, então começou a trabalhar como “feirante” na antiga feira do Verdão, que ficava mais próxima ao bairro em que morávamos. Por causa do medo dos perigos da rua, meus pais não me permitiam muito o contato com nossos vizinhos, por isso pude brincar poucas vezes com as crianças da rua em que morávamos.

Um dos melhores momentos da minha infância era o período das férias escolares, afinal, mesmo gostando de ir à escola, eu adorava viajar. Fomos muitas vezes à casa da minha família por parte do meu pai, que mora no norte do estado de Mato Grosso. As férias lá eram boas, pois na época, meus primos tinham a mesma idade que eu. Aproveitávamos muito. Eu adorava ir ao sítio dos meus padrinhos, que também são meus tios por parte de pai. Lá, adorava brincar de esconderijos e castelos de areia. Ficávamos brincando por horas. Íamos pegar mexerica direto no pé, andávamos com meu padrinho em cima do trator, era uma grande diversão. Brincávamos de escolinha e eu sempre queria ser a professora.

O curioso é que eu também adorava a volta as aulas, pois eu podia contar a todos os meus colegas tudo que havia feito nas férias.

Alfabetização

Em 1999, aos 4 anos, meus pais me matricularam em uma escola de 1º grau, Escola RAS Oliveira, era uma escola particular dentro do bairro em que morávamos. Nessa escola continuei passando pela Classe de Alfabetização (CA) e pelo ensino fundamental do 1º ao 4º ano. Durante o período que estudei nessa escola em cada ano tínhamos uma nova professora, porém uma das professoras que mais marcou essa fase escolar foi a professora Eides esteve em vários momentos sendo minha educadora no Jardim II, no 1º ano e no 4º

ano. Quando concluí o 4º ano mudei de escola pois na época essa escola só tinha capacidade para atender uma pequena quantidade de alunos. Era uma escola pequena, porém tinham um ótimo cuidado comigo. Sentia-me muito bem indo para lá e aprendia muitas coisas. Acredito que o cuidado especial, a dedicação à educação que as educadoras tinham acabou me fazendo ter vontade de ser professora também, igual às que eu tive naquela época.

Ao chegar na escola, antes de entrar na sala de aula, fazíamos fila para cantar o Hino Nacional e rezar o Pai Nosso, todos os dias. O que eu mais gostava, além das aulas, eram as épocas festivas, pois havia festas e brincadeiras que só ali na escola poderia participar. Gostava mais da festa junina, pois podia estar com meus colegas e minha família em um momento de lazer.

As matérias que mais gostava eram Matemática e Ciências. Elas eram, e ainda são minhas disciplinas preferidas, as quais tinha e tenho mais facilidade para aprender. Os brinquedos matemáticos e os bonecos de anatomia me chamavam muito mais atenção do que os livros. Adorava aprender cálculos e conhecer o corpo humano.

Nessa época, não percebia que tinha dificuldades para a compreensão de leitura pois me lembro pouco desses momentos dos estudos de Português. Muitas vezes eu fazia as tarefas com ajuda da minha mãe, o que facilitava a minha aprendizagem, mas lembro que a professora sempre nos levava à biblioteca da escola e eu dava preferência a livros com histórias curtas e gostava mais das ilustrações do que propriamente das histórias.

Tenho poucas recordações das atividades avaliativas. Lembro-me que a professora fazia muitos ditados orais e pedia para resolver contas de matemática no quadro. Não me recordo se haviam provas.

Gostava também das aulas de campo que tínhamos fora da escola. Fomos, por exemplo, à fábrica de refrigerantes Marajá (situada em Várzea Grande), visitamos o zoológico e aulas relacionadas com a matemática (valores), na feira do Porto e em supermercados de Cuiabá.

Em casa, minha mãe sempre me auxiliava a aprender coisas novas e usava meus materiais para me ajudar. Ela sempre comprava cadernos de caligrafia para que eu aprendesse a escrever meu nome e pudesse ter uma letra mais bonita.

Nesta época, minha mãe voltou a estudar com o objetivo de concluir os estudos. Ingressou no curso Supletivo, que consistia em realizar os três anos do ensino médio em 18 meses. Hoje este curso é conhecido como EJA. Anteriormente ela tinha estudado somente até a 8ª série porque morava em um sítio em uma cidade do interior e, ao vir para Cuiabá, teve que trabalhar e logo se casou. Eu adorava quando ia junto com ela para o curso, pois ficava sempre desenhando.

Ensino Fundamental e Médio

Em 2005, comecei a cursar a 5ª série do ensino fundamental no Colégio Notre Dame de Lourdes, uma escola maior do que a Escola RAS de Oliveira, que também era particular. Foi uma grande mudança para mim na época, pois tive que fazer novos colegas e conhecer novas professoras e professores. A novidade é que não tínhamos apenas um professor por ano, mas sim vários. Cada professor era responsável por uma disciplina, o que me fez até ter medo pois ficava pensando nas provas.

Quando começaram as aulas de Português, fiquei apavorada, afinal eram coisas novas, leituras de livros didáticos literários, não havia mais o ditado, atividades orais e não mais as atividades que eu estava acostumada. Os professores ensinavam coisas que minha mãe nem sempre podia me ajudar a estudar. Sempre tentava me esforçar, mas comecei a ter dificuldades em português. Não conseguia me concentrar na leitura para compreender os conteúdos. Nas notas, por muitas vezes, tirava apenas a média. E isso não era fácil, pois meus pais sempre me cobravam, queriam que eu estudasse mais e tirasse notas melhores. A ideia de prova me assustava muito mais ainda que nos anos anteriores, pois eu tentava memorizar o conteúdo e não conseguia. Passaram-se assim dois anos. Fiz a 5ª e 6ª série nessa escola.

Em 2007, meus pais resolveram que nos mudaríamos para outra cidade. Fomos morar em Campo Grande – MS, onde meu irmão mais velho concluía a faculdade de Odontologia. Lá, cursei a 7ª série em duas escolas diferentes, porém na disciplina de Português continuava com dificuldades para aprender

as regras da matéria e permanecia uma aluna mediana. Meus pais tinham pouco tempo para me ajudar a estudar.

O que mais me agradava era poder ir para casa do meu avô e esquecer da escola, pois ele não ficava fazendo perguntas sobre como eu ia nas aulas. Nós apenas nos divertíamos. Ele sempre era carinhoso comigo. Foi uma das pessoas mais importantes da minha formação de vida.

Uma pena que em 2008 resolvemos voltar a morar em Cuiabá, o que me deixou muito triste, pois sentia muita falta de conviver com meu avô. A mudança me trouxe novamente para a mesma escola da qual tinha saído para ir para Campo Grande: o Colégio Notre Dame de Lourdes.

Nesse ano que voltei, comecei a fazer o 8º ano, era um dos momentos mais importantes afinal se eu conseguisse concluir iria sair do ensino fundamental e ir para o ensino médio e também tinha uma preocupação com minhas notas nas provas que seriam decisivas para não perder a meia bolsa que tinha para estudar ali. Isso me deixava apreensiva, porque a dificuldade na leitura me fazia ir mal nas disciplinas de Português, História, Geografia e Filosofia, enquanto em Matemática e Ciências ia muito bem, sem dificuldades.

Em Matemática e Ciências, ajudava os poucos colegas que conheci e nas outras matérias precisava de ajuda. Sempre em época de provas era um momento apreensivo. Um dia antes de cada prova eu ficava escrevendo resumos para poder ir bem. Tinha, ainda, dificuldades para compreender as questões da prova, pois elas eram construídas a partir de modelos de vestibular, com a intenção de nos preparar para irmos bem nestes testes.

Durante o meu ensino médio, de 2009 a 2011, as dificuldades permaneceram e pode-se dizer até que aumentaram. Para melhorar nosso desempenho no vestibular, a escola contratou uma professora para ensinar gramática aos alunos, um professor para ensinar as técnicas de redação e um para a matéria de Português mais voltado para interpretação de textos e literatura. Entretanto, eu não conseguia assimilar os conteúdos separadamente. Quando vinham as provas, ficava mais difícil fazer as de Português pois os conteúdos de gramática, interpretação de texto, literatura apareciam na mesma questão, porém não conseguia analisar quais eram os conteúdos acabava-me por confundir o que aprendi e percebia que o que não conseguia era compreender as leituras.

Além das provas discursivas e objetivas, tínhamos os simulados mensais para ajudar nas notas. Eu estudava um dia antes para poder memorizar e fazer o simulado no dia seguinte, assim, acabava que eu conseguia tirar a nota que, na somatória, aumentava a nota do bimestre deixando-a dentro da média. Sempre procurava tirar a média para não reprovar. Lembro que a maneira que os professores avaliavam os alunos era através das provas.

Nesse percurso do ensino médio, houve muitos fatores que me tiraram o foco dos estudos. Em 2009, minha mãe teve outro filho. Eu, com 15 anos, sempre que estava em casa precisava ficar com meu irmãozinho e ajudar a cuidar dele. Por isso não conseguia estudar durante o dia e tinha que usar a noite para estudar nos períodos de prova. Em 2010, meu avô faleceu, um momento de muita tristeza em minha vida. Eu não conseguia mais me dedicar aos estudos e continuei apenas me esforçando o suficiente para alcançar as médias.

Em 2011, comecei a perceber que tinha muitas dificuldades para compreensão, então comecei a estudar também no período da tarde. De manhã fazia todas as matérias do ano e à tarde sempre estava nos grupos de estudos orientados pelos alunos que os professores diziam ser os melhores da turma, por terem notas altas. Minha dificuldade na leitura, todavia, ainda permanecia, mas consegui concluir o ensino médio.

Ao final do ano, fiz o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e, junto comigo, meu pai também fez. Ele aproveitou o ENEM para concluir o ensino médio e pegar o diploma. Em 2012 começou a fazer o curso de Licenciatura em História na Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Eu, por minha vez, tive dificuldade em saber qual curso escolher para fazer a graduação e, por isso, acabei por tentar fazer o curso de Veterinária, porém não consegui. Comecei, então, a fazer cursinho pré-vestibular. No ano seguinte fiz novamente o Enem. Todavia, a indecisão de que curso fazer me deixou novamente fora do Ensino Superior.

Em 2013 comecei a trabalhar e no local havia muitos brinquedos pedagógicos que eu não conhecia. Eu comprava alguns deles para o meu irmão, sempre o incentivando a aprender a ler, reconhecer as letras do seu nome e a ir à escola. Mesmo trabalhando, continuei estudando por conta própria com o material que tinha do meu ensino médio e do cursinho que tinha feito. Foi

observando como eu lhe dava com meu irmão que as pessoas me disseram que eu tinha jeito de professora. Naquele momento, fiquei descontente, pois pensava em escolher uma profissão que ganhasse um ótimo salário.

Vida Acadêmica

Em 2014, novamente realizei o Enem. Dessa vez resolvi entrar no Curso de Licenciatura em Pedagogia. Em 2015, ao começar o curso, não sabia o que esperar dele. Achava que iria aprender a prática do professor e logo percebi que antes da prática havia muita teoria a se aprender.

No início do curso percebi que seria muita teoria e isso dificultava a minha adaptação ao curso. Percebia minha dificuldade em compreender as leituras, algo que eu já vivenciava desde a educação básica. Os textos lidos durante a graduação são de cunho acadêmico, o que requer uma boa leitura, o que para mim naquele momento, era algo muito difícil.

Como eu queria estar presente na vida escolar do meu irmão, conhecer os conteúdos, aprender como ensinar, ver a evolução dele na aprendizagem, decidi permanecer no curso, sempre procurando estratégias para conseguir ir em frente. Entretanto, ficava com medo de como seriam as formas de avaliações dos professores. Sempre me preocupava com as provas, pois cada um trabalhava de uma maneira.

Durante o curso descobri que existem várias áreas de atuação do pedagogo, porém a que tive mais possibilidades de conhecer foi a prática pedagógica em sala de aula. Particpei do Programa de Iniciação Bolsa de Incentivo à Docência – PIBID e, com orientações dos professores das escolas e da universidade, pude relacionar teorias e práticas, criando projetos e trabalhos nas escolas em que fiquei. Esses trabalhos da prática possibilitaram que eu melhorasse no decorrer do curso, pois fui para escolas da rede pública, onde participei atuando com turmas de 1º ano e de 3º ano do ensino fundamental, sendo no 1º ano com alfabetização através da cultura afro-brasileira, no 3º ano com letramento matemático.

Logo depois das experiências do PIBID, comecei a querer conhecer mais sobre a alfabetização do meu irmão mais novo, acompanhando-o nas

tarefas de casa, principalmente. A professora dele o considerava o melhor aluno da sala, um exemplo da turma. Eu, todavia, sentia uma defasagem no ensino dele.

Percebi que as tarefas dele não vinham para complementar/reforçar o conteúdo aplicado em sala de aula, afinal meu irmão afirmava que a professora não havia explicado aquilo em sala de aula. Isso me preocupava, pois a professora sequer corrigia a tarefa. Para agravar a situação, ele teve a mesma professora durante a 1^a, a 2^a e a 3^a série.

Durante o decorrer do curso sempre me perguntei sobre as práticas dos professores principalmente em relação à avaliação da aprendizagem dos alunos, especialmente por ter um irmão que está nas séries iniciais. Sempre me pergunto se o que ele aprende está de acordo como que deveria e como são as formas de avaliação que a professora usa em sala de aula durante o processo de ensino-aprendizagem.

Com a disciplina Avaliação da Aprendizagem, Institucional e dos Processos Educativos, consegui compreender melhor sobre a prática das formas de avaliação: classificatória, como uma forma de punição ao aluno, classificação/distinção entre eles, prejudicial aos que tem menos condições de estudo e a formativa, não sendo apenas provas, mais observar, repensar, reformular todo o processo de formação da aprendizagem.

Com essa disciplina conheci os instrumentos avaliativos, compreendi que avaliar não é somente a “prova”, não é apenas dar nota. Durante minha escolarização sempre me preocupava com as notas que apareciam no boletim escolar e durante a escolarização do meu irmão o boletim dele é sem notas, traz apenas “nível de desempenho dos alunos por área de conhecimento/disciplina”.

Avaliação da aprendizagem escolar: a construção de práticas avaliativas que regulam as aprendizagens

Ao se falar de avaliação da aprendizagem escolar devemos primeiramente pensar o que é avaliar? O que significa avaliar? Se procuramos do dicionário a palavra avaliar encontramos as seguintes significações,

Avaliar, VTD. 1. Determinar o valor ou o preço de, com certa base. 2. Apreciar o mérito de. 3. Proceder à correção ou avaliação de. 4. Calcular; fazer ideia de. 5. Estimar; calcular. (Minidicionário SACCONI da Língua Portuguesa, p. 83)

Nesse sentido Luckesi retoma esse significado convencional de avaliação e identifica que “avaliação é julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (LUCKESI, 1978 apud LUCKESI, 1999, p. 33).

Precisamos, então, questionar sobre a avaliação da aprendizagem escolar, ou seja, de que forma avaliamos a aprendizagem de um aluno diante o que ele aprende e vivência na escola? Qual o processo que realizamos e por que fazemos?

Analisando fatos da história da educação, podemos verificar práticas avaliativas como em 1599 com a publicação do Ratio Studiorum com os jesuítas. Esse documento formalizava as práticas pedagógicas e a inclusão de um exame no final do ano letivo. Após o século XVIII, a avaliação tem uma nova estruturação após o surgimento das escolas modernas. No Brasil os estudos da avaliação educacional ganharam força a partir dos anos 60, no qual tenta-se romper o aspecto quantitativo dos exames, que visavam apenas classificar os alunos. A partir da década de 80 o aspecto qualitativo e as preocupações na aprendizagem começam a dar um novo rumo à avaliação.

Paro (2001), afirma que a avaliação não é realizada exclusivamente na educação, mas é uma prática que existe desde que o homem é homem.

[...] quer nos atos humanos do cotidiano, quer nos empreendimentos produtivos dos mais variados tipos, são criados mecanismos automáticos de correção de rumos no próprio processo de realização da atividade. Na simples tarefa de uma pessoa deslocar-se, caminhando, em direção a determinado ponto, por exemplo, está suposta a constante presença da avaliação durante todo o caminhar, que impede o desvio do rumo e garante o dirigir-se ao ponto desejado e não a outro. (PARO, 2001, p. 34)

Assim, a avaliação é algo inerente à vida humana costumamos ter ações e avaliá-las de maneira formal ou informal ao longo de nossa existência. Se na vida humana, se no nosso dia a dia a gente avalia as nossas ações enquanto elas acontecem por que na educação isso seria diferente?

Luckesi (1999) defende que a avaliação precisa conscientemente está presente a todo momento pedagógico e não ao final. Ele também critica a

forma de avaliação ao final do processo, como as práticas da educação tem colocado a avaliação como se não fizesse parte de todo o processo colocando-a como neutra apenas ao final para verificar o andamento das aprendizagens.

Luckesi também analisa que a prática da avaliação da aprendizagem escolar precisa ter como um dos seus objetivos transformar a sociedade, ultrapassando o modelo conservador. Pensando em superar o autoritarismo e colocar o aluno como principal sujeito do processo de aprendizagem escolar, sem distinção de origem de classe social, Luckesi defende uma mudança radical da prática avaliativa que precisa deixar de ser um instrumento disciplinador e passa a contribuir para mudança do modelo autoritário e colaborar para o avanço e crescimento da sociedade. Dessa forma, propõe pensar em práticas avaliativas que devem ocorrer de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos, objetivando promover seus avanços, desligando-se, assim, de um modelo no qual o professor tem o prazer de utilizar da avaliação como momento de seu prazer em castigar aquele aluno que não realizou alguma tarefa ou não participou das aulas conforme o professor esperava.

Quando escreveu o texto acima mencionado, Luckesi chamou essa proposta de avaliação por ele defendida como avaliação diagnóstica. Nos anos que se seguiram ao texto que ele produziu essa avaliação que ele chamou diagnóstica passou a ser chamada de formativa.

Em relação a avaliação formativa Perrenoud (1999) diz 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. [...] a avaliação formativa ajuda o aluno a aprender, porque mediações ela retroage sobre os processos de aprendizagem. (PERRENOUD, 1999, p. 103 e 104)

Assim na avaliação formativa a regulação das aprendizagens é feita a partir da observação, intervenção e representação. O educador(a) precisa constantemente observar o aluno durante o processo, verificando, percebendo, compreendendo como a aprendizagem do aluno se realiza e procurando elementos que contribuam para sua intervenção com vistas a melhoria das condições de aprendizagem dos alunos, sempre que necessário.

Villas Boas (2017), por sua vez, conceitua a avaliação formativa da seguinte maneira:

Avaliação formativa é o processo pelo qual são analisadas continuamente todas as atividades em desenvolvimento e as desenvolvidas pelos estudantes, para que eles e os professores identifiquem o que já foi aprendido e o que falta ser aprendido, a fim de que se providenciem os meios para que todos avancem sem interrupções e sem percalços. (VILLAS BOAS, 2017, p. 157)

Assim, a autora concorda com a perspectiva defendida por Perrenoud, segundo a qual a prática da avaliação deve estar articulada e ocorrer em todo processo de ensino aprendizagem e não apenas ao final dele. Cabe a ela não apenas tomar momentos fragmentados da prática mais sim incorporar e analisar todos os aspectos envolvidos no decorrer das aprendizagens.

Jussara Hoffmann ao defender a avaliação mediadora que também é compreendida como uma expressão da avaliação formativa, toma do conceito de mediação já conhecida desde Piaget, ela traz sobre a compreensão “inclui o movimento que se estabelece de tomadas de consciência elementares, em direção a conceituações superiores” (p. 60) através disso no qual a mediação torna-se um momento de desafio, problematização e o desequilíbrio que é proporcionado pelo professor diante de seus alunos

A partir disso Hoffmann defende que a subjetividade não é algo a ser evitado pelo avaliador mais sim a ser utilizado por ele pois é a partir da compreensão que ele tem dos alunos, das aprendizagens, dos processos que os alunos estão construindo que ele tem elemento para intervir nessas aprendizagens enquanto elas ocorrem e não depois.

Portanto, consideramos que a avaliação da aprendizagem ganha um novo caráter, novas ações e reflexões. Ela passa a envolver como um todo as relações professor-aluno em um aspecto humanizador. Os professores precisam conhecer seus alunos, ouvi-los, envolvê-los nas aulas. A avaliação se transforma sendo formativa, inclusiva, dinâmica e acolhedora. Com isso, a aprendizagem pode se tornar mais prazerosa ao aluno e o professor tem mais elementos para compreender o que os alunos aprenderam, como aprenderam e perceber aquilo que não foi aprendido e a partir do conhecimento do processo ele intervir naquilo que é preciso.

A importância de avaliar

Ao se falar da importância de avaliar devemos nos perguntar, por que avaliar?

De acordo com a lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em seu Art. 24, inciso V, ao se referir a verificação do rendimento escolar chama atenção para os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua 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;

O primeiro item, fala de uma avaliação contínua trazendo para a educação o afastamento do aspecto tradicional, que seria deixar a avaliação apenas ao final prevalecendo a característica quantitativa. Sendo então um fato muito importante para a educação que eleva o aluno a um ser participativo dentro do âmbito escolar.

Cabe destacar que além disso a legislação possibilita,

- b) possibilidade de aceleração de estudos para quem atrasou escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (LDB, 1996, Art. 24, inciso V)

Isto dá a avaliação escolar novas possibilidades especialmente quando pensamos em avaliação formativa, pois a partir dela podemos tratar dos alunos e atendê-los em função dos seus níveis de desenvolvimento e aprendizagem.

Percebemos nos estudos teóricos que a avaliação se torna uma ação de reflexão no qual o professor desempenha o papel do mediador, e, portanto, ele precisa se perceber e perceber a sua atuação no processo de aprendizagem de cada aluno. Cabe a ele não avaliar apenas o rendimento do aluno, mas verificar o porquê dos erros, dos equívocos, analisar as influências, as estratégias e os caminhos percorridos por cada aluno, oportunizar e intervir nas aprendizagens.

Com isso a avaliação é a construção de conhecimento no dia a dia do aluno e do professor, sendo formativa no decorrer do processo educacional, sempre possibilitando um elo entre os conteúdos, que muitas vezes os alunos

não conhecem em sua realidade, com as vivências do aluno, desse modo poder envolver esses conteúdos com a realidade do aluno proporcionará um avanço em seu desenvolvimento das aprendizagens.

O professor avaliador

Avaliar para o professor, não é uma tarefa fácil e simples de se realizar, afinal apenas ele que está ali convivendo com seus alunos, para conseguir avaliá-los. Vemos isso em Esteban(2003),

Repetidas vezes, no cotidiano escolar, avaliar diz respeito a uma tarefa solitária, de responsabilidade exclusiva da professora que propõe os instrumentos a serem usados, elabora-os, aplica-os e analisa-os, acompanhada de pressão constante decorrente das repercussões do resultado da avaliação na vida do aluno ou da aluna. (ESTEBAN, 2003, p. 2)

Assim, vemos que o professor, ao realizar seu papel de avaliador, tem muitos elementos a considerar, vários casos a se analisar, faz suas anotações diárias, prepara atividades de registros, realiza provas, para que ao final consiga perceber quais potencialidades que cada aluno conseguiu ou não, tanto individualmente e no coletivo, pois não se avalia apenas os conteúdos, mas o lado afetivo-social do aluno também.

Essas características que com o desenvolvimento da avaliação o professor deve realizar, porém ainda há professores que avaliam pela prova escrita segundo a forma tradicional, talvez para facilitar o processo de “dar nota” para vários alunos, tornando assim uma avaliação quantitativa, o que distancia o aluno, sendo dessa forma um ato mecânico que visa uma hierarquização dos alunos, voltando ao conservadorismo.

A avaliação que realiza torna-se um instrumento que irá identificá-lo, ou seja, o “rendimento” do aluno determina o “rendimento” do professor em sala de aula. Desse modo o aluno torna-se apenas um objeto na relação dos sujeitos, sendo definido pelo rendimento.

Portanto o professor deve utilizar outras maneiras de avaliar, trazendo para seu cotidiano informal, com o intuito de não classificar os alunos. Esse é

o ponto que deve se modificar, realizando uma avaliação digna para que todos os alunos possam avançar e ter sucesso nas aprendizagens.

Avaliação nos ciclos iniciais

Nos ciclos de formação, tem-se por objetivo tirar o caráter classificatório e inserir concretamente a prática formativa essencial ao desenvolvimento de cada aluno. Nos ciclos se propõem uma estrutura que visa o aluno, respeitando as diversas formas de aprendizagens em cada tempo. Torna o papel da escola ser um lugar de produção de aprendizagem em conjunto com o desenvolvimento humanizador para com cada aluno sem classificação e com isso a avaliação torna-se formativa em vários aspectos.

A proposta dos ciclos propõe superação da avaliação tradicionalista que apenas classifica um aluno a partir de provas. Pedagogicamente a avaliação se foca no processo pelo qual cada aluno se desenvolve.

Segundo Paro (2001), os ciclos são “uma forma de organizar didaticamente o ensino mais elástica do que a seriação e que, inclusive, pode ser pensada com maior ou menor presença de aprovação automática” (p. 53). Analisamos que nos ciclos devem ser organizados as estruturas de ensino de forma a promover aprendizagens necessárias aos alunos fora da seriação, pois segundo ele a partir da seriação existe a repetência e é preciso romper com ela para ter se a preocupação de fato de ensinar a todos os alunos. A existência da reprovação escolar historicamente desobrigou a instituição a se responsabilizar por aquelas crianças e aqueles jovens que “não aprendiam” com os ciclos e com uma nova organização do tempo e espaço escolar, defende-se que cabe a escola assumir o seu papel e sua função de ensinar a todos criando novas oportunidades, novos tempos e novos espaços para tanto.

Freitas (2003) também trata da nova organização curricular dentro do ciclo para garantir o avanço nas aprendizagens dos alunos. Para ele o sucesso da escola parte de quatro fundamentos: “a eliminação de mecanismos que institucionalizam a exclusão; a criação de mecanismos institucionais de inclusão; a formação permanente dos educadores; e a gestão democrática da escola.” (p. 69, 2003)

Analisando cada fundamento, podemos ter as seguintes percepções: para que consiga eliminar a exclusão devemos sair do aspecto da seriação e seguir um ponto onde as aprendizagens se entrelaçam não apenas em determinada serie. Além disso é também preciso eliminar a reprovação, que é determinada pelo aspecto quantitativo através da avaliação classificatória. Tendo em vista a inclusão, que diz respeito a aprendizagem de todos os alunos os conteúdos mínimos necessários para sua formação, é preciso que as escolas desenvolvam a prática de avaliação efetivamente formativa. Os professores precisam de um conhecimento mais aprofundado a respeito das formas pelas quais eles podem avaliar seus alunos e utilizar não apenas de instrumentos formais mais também das práticas informais dentro da sala de aula que potencializam a ação do professor e sua intervenção nas aprendizagens enquanto elas ocorrem. Para que uma avaliação de fato formativa seja uma prática constante da escola é fundamental que ela seja parte de uma proposta pedagógica institucional e que, claro, a gestãona escola tenha um caráter democrático, no qual todos os membros educadores, pais, alunos, comunidade trabalhem juntos e contribuam para o processo de ensino-aprendizagem.

Breve análise de práticas avaliativas de docentes da rede municipal de Cuiabá

A proposta de pesquisa na área da avaliação surge a partir de dúvidas recorrentes durante a graduação. Dúvidas dos alunos que logo perto de formar e atuar no âmbito escolar cada vez aumenta. Assim, analisando alguns profissionais atuantes em unidades escolares, atualmente com uma visão de avaliação mediadora propondo a reflexão da avaliação na aprendizagem, com isso realizo uma pesquisa com professoras do 3º ano do primeiro ciclo, de como é essa reflexão procurando relacionar com paradigmas avaliativos e também procurar analisar qual as formas para o final do ciclo, quais os principais critérios para o ato da reprovação.

A pesquisa foi realizada com duas professoras de uma escola municipal de Cuiabá – MT, professoras do 3º ano do primeiro ciclo do ensino fundamental

I. A escola fica localizada na região oeste e que atende alunos de várias classes sociais. As professoras serão identificadas por professora A e B para que sua identidade pessoal seja protegida.

A pesquisa é feita através de entrevista que é dividida em: dados acadêmicos das professoras, dados relacionados ao ensino e considerações sobre avaliação. A entrevista foi gravada, realizada na unidade escolar no momento da Hora atividade que é nesse momento elas utilizam para realizar planejamentos, e organizar o material da turma.

Dados acadêmicos professoras

A professora “A”, relata que é professora a 7 anos, e trabalha na unidade escolar onde foi realizada a pesquisa já a 6 anos como professora. Sua formação é Licenciatura em Pedagogia e especialização em Docência no Ensino Superior.

A professora “B”, relata que é professora a 25 anos, e na unidade 22 anos. Sua formação é o Magistério, a Licenciatura em Letras e Pós-Graduação em A Multiplicidade Linguística em Mato Grosso.

Dados relacionados ao ensino

Durante a entrevista a professora “A” explica um pouco sobre sua metodologia. Relata que os conteúdos são definidos no começo do ano a partir do currículo da escola, elaboram o planejamento anual para definir os principais conteúdos a serem desenvolvidos ao decorrer do ano.

A professora “B” explica que os planos de aula estão de acordo com o planejamento semestral, que a partir dele se realiza o planejamento bimestral e por seguinte os planos semanais.

“O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos

determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações”. (PADILHA, 2001, p. 30).

Considerações sobre a avaliação

Ao decorrer da entrevista foco na temática da avaliação e ouvir o relato de cada professora ao que se diz respeito a avaliar, como veem, como fazem, quais os procedimentos em relação a avaliação que a escola determina.

Portanto a professora “A” considera que a avaliação tem um duplo sentido, ou seja, estudos que querem eliminar a avaliação e o que considera imprescindível o uso da avaliação, com isso tenta equilibrar esses dois sentidos em sua prática. Relata que a avaliação evoluiu, pois explica que antes ao final do bimestre ou do ano letivo e avaliava se o aluno estava apto ou não, e agora pode se perceber para além das competências do aluno, não avaliar apenas os conteúdos que ele aprendeu, mas a evolução do aluno como um todo, como um cidadão inserido na sociedade.

Analisa em sala de aula como é a evolução do aluno, se ele consegue socializar, segue a rotina. Entende que a avaliação não é só a aprendizagem de conteúdos, ou seja, a avaliação escrita, mais também os outros aspectos de uma criança como um ser global.

De acordo com Villas Boas (2001), após análise dos estudos de autores anteriores a ele pode se concluir que a avaliação formativa vem se desenvolvendo de forma para além da avaliação tradicional, mais sim emancipatória e onde todos os indivíduos estão envolvidos no processo da aprendizagem, segundo ele

“Admitindo-se que a escola realiza o trabalho pedagógico e não simplesmente processo ensino-aprendizagem, em que o professor ensina e o aluno aprende, torna-se fácil compreender a necessidade de ampliação do conceito de avaliação formativa, estendendo-a a todos os sujeitos envolvidos e a todas as dimensões do trabalho.”
(Villas Boas, 2001, p. 6)

Em seguida, continuando a entrevista, questiono a sobre a importância da avaliação, e a mesma reflete que a avaliação no todo é importante para verificar aquele aluno que desenvolveu ou não, explica que precisa sim da avaliação escrita pois a uma cobrança dos pais, equipe gestora, precisa de

dados para analisar, porém ela explica não são se pauta apenas nesse tipo de avaliação mais também nas percepções que tem em sala de aula.

A necessidade de uma avaliação formal, ou seja, uma avaliação escrita, vem da concepção de que a escola é um espaço que transmite o saber e dessa forma é um método de demonstrar qual o rendimento o aluno tem conseguido assimilar ao final de um período especificado pela própria unidade escolar, verificamos isso em Dalben (2006, p. 14) quando afirma que “A escola assim o faz, organizando-se conforme uma racionalidade específica, numalógica de divisão e distribuição de tempos e espaços, articulados em uma determinada sequência que exige avaliações periódicas”.

A professora ainda explica que a avaliação escrita, realizada ao final do bimestre, é feita a partir dos conteúdos mais importantes estudados durante o bimestre e assim realiza uma atividade avaliativa. Após a prova se percebe um rendimento baixo retorna, explica, conversa. Percebe que os alunos antes tinham receio de realizar uma prova agora já é mais tranquilo. Quando começa novos conteúdos realiza um feedback com seus alunos, e conversa pede para tirarem suas dúvidas em sala, que não se deve ir embora com dúvidas.

Ao se falar do erro, e como desenvolve sua prática ao perceber o erro, verificamos que segue uma linha de ação mediadora, na qual proporciona formas para repensar junto com seus alunos uma análise dos erros, sem julgá-los mais sim ajudá-los. Assim vemos segundo Hoffmann (2003, p. 89) que,

“A tentativa é no sentido de inverter a hierarquia tradicional onde o acerto é valorizado na escola e o erro punido em todas as circunstâncias e, ao mesmo tempo, de ultrapassar o significado da correção/retificação para o de interpretação da lógica possível do aluno diante da área de conhecimento em questão.”

A professora acredita que a prova escrita é um parâmetro para que possa avaliar o próprio trabalho desenvolvido em sala de aula, para se refletir como professora ver onde precisa melhorar. Se volta para o erro, pensa e analisa se a causa do erro pode ter sido a forma que passou aquele conteúdo para a turma.

Um pouco sobre o conselho de classe, a professora diz que é realizado a cada bimestre é feito uma reunião no qual falam de individualmente sobre cada aluno da classe e no caso do terceiro ano no final do ano será realizado

uma nova reunião para poder saber como funciona sobre a reter algum aluno, ela explica que é a primeira vez que dá aula para a turma de 3º ano então sabe como funciona os critérios sobre a repetência ao final do ciclo.

Para finalizar a entrevista peço para que fale sobre a avaliação da sua vida escolar, que relate para que possamos refletir quais efeitos podem influenciar em sua metodologia atual. Então a professora fala que na sua graduação poucos professores utilizaram de provas, cada um tinha sua própria metodologia muitos utilizavam de seminários, trabalhos. O que mais lembra é sobre o autor Luckesi que retoma sobre a avaliação da aprendizagem. Porém acredita que os métodos utilizados pelos professores não a influenciaram em sua maneira de avaliar.

Em entrevista com a professora “B”, a mesma explica que atualmente pode se definir que a avaliação é mais aberta, não sendo tão rígido, não tão preocupado com as notas e sim com a aprendizagem do todo. Acredita que a base familiar é um dos maiores influenciadores na aprendizagem de cada aluno.

Nesse momento podemos refletir um pouco sobre a participação efetiva dos pais/responsáveis, para além dos eventos e reuniões escolares, mas também ter a participação diária, mantendo uma relação com o professor e equipe gestora demonstra ao aluno que a escola também é um grande ambiente familiar. Os pais devem participar na organização do trabalho escolar afim de auxiliar no desenvolvimento escolar do seu filho, segundo Oliveira (2017, p.111) vemos que,

“É fundamental para a organização do trabalho escolar que os pais e estudantes, bem como os professores, equipe gestora e pedagógica discutam e compreendam a importância do envolvimento de cada um na definição de tomadas de decisões e, juntos, sintam-se aliados e corresponsáveis pelo processo de construção do conhecimento pelos estudantes, validando, assim, a função social e educativa que a escola tanto almeja.”

Ao questionar se a avaliação é importante, concorda que sim pois analisa que a avaliação norteia o planejamento do professor, porque quando o aluno não vai bem na prova o professor vai procurar métodos para trabalhar o conteúdo para suprir as necessidades deles.

A professora fala que o planejamento é realizado semanal baseado no planejamento semestral. Analisa o nível dos alunos, e as necessidades dos mesmos para planejar os conteúdos a serem trabalhados. Realiza prova escrita, faz leitura oral, faz diagnóstico. Para os alunos com mais dificuldades ela criou uma apostila para que façam atividades extras, os alunos que precisam vão para sala de apoio. Acredita que isso auxilia para a melhora do desenvolvimento do aluno.

A avaliação escrita sempre ao final do bimestre, porém as atividades realizadas no dia adia também são avaliadas, sempre com o intuito de ajudar o aluno principalmente aquele que demonstra dificuldades.

Ao falar de avaliação explica que a realização de provas, elas são “light”, não se é cobrado com antigamente pois diz que muitos não conseguem realizar e acabam frustrados e ela fala que não é seu objetivo que isso aconteça com seu aluno. Tenta realizar as provas com naturalidades, diz que gostam de fazer a prova, fala que sempre os incentiva fala que são capazes de fazer tudo que querem, que são inteligentes, o momento de prova não é um sofrimento para os alunos.

Durante o conselho de classe, explica que o coordenador pergunta de cada aluno individualmente e fala que através do diagnóstico e da prova pode falar como esta cada um desses alunos.

Podemos verificar isso em Dalben (2004, p.31),

“O Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, em que os vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmos os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos.”

Assim percebemos que não apenas o professor faz o papel de avaliador, também outras partes da unidade escolar, porém com caráter um pouco tradicional, pois a partir dele ainda pode surgir a repetência diagnosticada através das notas que ainda estão presentes nas unidades escolares.

Ao final da entrevista peço para que me conte como era a avaliação quando ela estudava, como que era sua percepção da avaliação e a professora conta que era baseado em nota, na rigidez. Explica que teve dificuldades na área da linguagem, pois teve pouco contato com a leitura. Revela que a forma

como viu a avaliação na graduação os mesmos influenciaram quando foi para sala de aula para ser professora. Pois durante a graduação uma professora a marcou pois dizia “estou aqui para dar aula e não para gostarem de mim” e a partir disso ela percebeu em sala de aula que os alunos precisam do seu apoio, de paciência, dos ensinamentos pois houve muitas mudanças ao decorrer do tempo.

Conclusão

A partir da construção deste trabalho, na organização, escrita e reflexão, conclui que desde a minha alfabetização, minha educação escolar foi muito marcada por dificuldades na área da leitura, principalmente na compreensão da leitura.

Com a mudança de escolas, professores vejo que minha dificuldade não foi percebida nem pelos professores e nem pela minha família. Algo que se perdura por muitos anos, sem nenhuma modificação da situação. E os métodos avaliativos durante minha escolarização influenciaram ainda mais na dificuldade de compreensão de leitura, com as aplicações de “provas”, que por muitas vezes só conseguia a média, não por ter aprendido o conteúdo, mais por simples memorização de conceitos.

Porém esse fator da dificuldade e as formas de avaliações da minha escolarização e atualmente da escolarização do meu irmão, me instigaram a entender sobre o processo de aprendizagem, principalmente no que se refere a questão de como é avaliada essa aprendizagem. Nesse momento me preocupo como é o trabalho do professor nos tipos de avaliações, como é o seu trabalho, em qual teoria da avaliação ele se encaixa.

Analiso que o papel do avaliador ainda não é bem compreendido pelo mesmo, há uma percepção de que avaliar é um ato a parte do seu trabalho total, sim pensa no aluno, mas o trabalho avaliativo se distancia em muitos aspectos do real trabalho, e a carga de avaliar não somente é do professor, pois passa por vários caminhos até chegar ao seu resultado final.

Reflieto que ainda falar de avaliação com os professores, os mesmos compreendem o termo fazendo relação apenas com a avaliação formal, ou

seja, a escrita, a objetiva. Demora para compreender o sentido total de avaliação, de que não apenas é uma prova, mais todo o seu trabalho que realiza em sala de aula.

Analiso que a necessidade de estudos complementares em relação ao que é avaliar, as práticas, ligá-las as teorias, perceber o papel mediador necessário para suprir o que o aluno precisa para avançar no desenvolvimento não apenas pedagógico, mais de ser completo, do ser que se insere em sociedade. É preciso ainda procurar envolver todos os elos da relação da aprendizagem para seu avanço, ou seja, não apenas avaliar em todos os aspectos os alunos, mas trazê-lo para esse momento de se avaliar, levar a autoavaliação para dentro de sala de aula pode ser um aspecto relevante para que o aluno se sinta um ser que pode ser acolhido dentro da escola e evitar uma futura evasão escolar.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

DALBEN, Ângela I. L. de F. Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas: Papyrus, 2004.

DALBEN, Ângela I. L. de F. Das avaliações exigidas às avaliações necessárias. In: VillasBoas, Benigna M. de F. (org.). Avaliação: políticas e práticas. Campinas: Papyrus, 2006.

ESTEBAN, Maria T. Ser professora: avaliar e ser avaliada. In: ____ (org.) escola, currículo e avaliação. São Paulo: Cortez, 2003.

HOFFMANN, Jussara M. L. Avaliação mediadora: uma prática da construção da pré-escola a universidade. Porto Alegre: editora mediação, 1993. 20ª Edição revista 2003.

OLIVEIRA, R. M. da S. Pais/responsáveis: participação necessária! In: VILLAS BOAS, B. (org.). Avaliação: interação com o trabalho pedagógico. Campinas: papyrus, 2017.

PADILHA, R. P. Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

VASCONCELLOS, C. dos S. Ciclos e repetência: breve incursão histórica no Renascimento e no início da modernidade. In: FETZENER, A. R. (org.). Ciclos em revista: implicações curriculares de uma escola não seriada. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

VILLAS BOAS, B. M. de F. Avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. Mimeo.

Apêndice A – Entrevista

- Tempo na função? E na instituição?
- Formação? (pensando que há professores que fizeram magistério e depois a graduação)
- Como é baseada as aulas ou planos de aulas?
- Como definiria a avaliação?
- Durante sua formação, como percebia a avaliação? Qual autor sobre a avaliação, mas lhe norteia?
- Como planeja e aplica a avaliação?
- Como funciona essa elaboração e quando se aplica a avaliação?
- Quando percebe o erro do aluno o que faz?
- Quando aluno dessa mesma série que atua, qual sua visão da avaliação?
- Há conselhos de classe?
- Consegue visualizar o que a avaliação significa para seus alunos?

**CAPÍTULO VIII - CONTRIBUIÇÕES DAS BRINCADEIRAS E ESPAÇOS
LÚDICOS NA INFÂNCIA (EDNALVA APARECIDA FERREIRA MILITÃO;
SANDRA MARIA DA SILVA; MAXIMA GRAZIELLA ORTOLAN;
LEIDIANA CASTELANS VIEIRA EVANGELISTA)**

CONTRIBUIÇÕES DAS BRINCADEIRAS E ESPAÇOS LÚDICOS NA INFÂNCIA

Ednalva Aparecida Ferreira Militão
Sandra Maria da Silva
Maxima Graziella Ortolan
Leidiana Castelans Vieira Evangelista

Este trabalho teve como objetivo destacar a importância das atividades lúdicas nos diferentes contextos sociais. Entre esses contextos em que os jogos e brincadeiras estão presentes, destacamos a Brinquedoteca, como um espaço destinado ao livre brincar, portanto um ambiente agradável, alegre e colorido onde a ludicidade está presente em cada canto.

De acordo com Cunha (1992. p 35) “... brincar é essencial à saúde física, emocional e intelectual do ser humano, brincar é coisa séria, também, porque na brincadeira não há trapaças, há sinceridade, engajamento voluntário e doação”.

Muitos estudos e pesquisas têm demonstrado a diversidade de situações em que as atividades lúdicas estão presentes, contribuindo assim para a valorização dos jogos e brincadeiras não apenas como próprias do universo infantil, mas também destacando-as como importantes recursos na promoção das relações interpessoais nos mais diversos setores da atividade humana.

Palavras chaves: criança; brinquedos; brincadeiras.

A CRIANÇA E SEUS BRINQUEDOS

Um homem somente brinca quando é humano e
só se torna plenamente humano quando brinca.
Friedrich Schiller

Destacaremos as fases pelas quais as crianças constroem seu universo lúdico. Nesse sentido, é importante ressaltarmos alguns aspectos acerca dos elementos culturais presentes nos jogos e brincadeiras.

De acordo com Kishimoto (1992 p. 15) os jogos infantis, por ser considerado como elemento cultural tradicional guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida, sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo.

As brincadeiras da infância são muito importantes para a formação da criança. É no ato de brincar que a criança desenvolve as habilidades de linguagem, o desenvolvimento cognitivo e a formação de conceitos demonstrando assim companheirismo, para com os colegas bem como suas dificuldades de se relacionar com seu próximo. Volpato (2002) cita que a história do jogo,

[...] da brincadeira e do brinquedo tem trajetória interessante a ser revelada nos espaços singulares desse complexo e contraditório mundo das relações humanas. As primeiras representações apontavam o jogo como algo que se contrapunha ao trabalho e as atividades sérias, por isto eram vistos como recreação, descanso do espírito para o duro trabalho físico ou intelectual, ou ainda como dispêndio de energia física, como algo não sério. (VOLPATO, 2002, p. 10).

Segundo Lebovici (1985, p.07) a criança que não brincar não se sujeita a algo novo, desconhecido. Se ao contrário é capaz de brincar, de imaginar, de sonhar, está revelando ter aceitado o desafio do desenvolvimento, da possibilidade de errar, de tentar e de arriscar para progredir e evoluir. É no momento de brincar que muitas crianças expõem o que realmente estão sentindo, e se estão entendendo o mundo em sua volta, porque cada gesto seu pode ser algo que ela viu em seu cotidiano e julga ser certo, onde o brincar simbólico é fundamental.

Segundo Piaget, estes jogos fazem parte da fase pré-operatória (dos dois aos seis anos de idade), onde a criança, além do prazer, começa a utilizar a simbologia. A função simbólica já está estruturada e começa a fazer imagens mentais, já domina a linguagem dos jogos e brincadeiras nesse sentido, o jogo torna-se essencial na vida da criança a possibilidade de vivenciar aspectos da realidade, de acordo com sua percepção.

Piaget defende que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas, mas pode transformar a realidade. Para ilustrar trazemos o seguinte exemplo: ao brincar de casinha a criança vai fingir que é a mãe e a boneca o filhinho e sua coleguinha é sua vizinha que traz seu filhinho para brincar com o dela. Esse tipo de brincadeira começa entre crianças espontaneamente por estar vivenciando isso no seu dia a dia.

Kishimoto (1996) é considerado que a criança aprende de modo intuitivo, em processo interativo adquire noções espontâneas, envolvendo o ser humano com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais. O brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.

Pois conforme Santos na perspectiva Vygotskyana, brincadeira e coisa séria, pois brincando as crianças representam aquilo que não são, mas gostaria de ser, isto é, um constante faz-de-conta. Desta maneira as maiores aquisições de uma criança são adquiridas no brinquedo. (2000, p. 111).

Cada estágio do desenvolvimento descrito por Piaget tem uma sequência que depende da evolução da criança, do nascimento até o final da vida. Uma fase se interliga com a outra de forma que o final de uma se confunde com o começo de outra. A evolução começa com a fase puramente reflexiva, passando pela assimilação, pelo simbolismo até chegar à acomodação. Piaget defende o jogo simbólico, de construção e de regras, porque nessa situação a realidade é assimilada por relação, como a criança pode ou deseja. Isto é, os significados que ela atribui aos conteúdos de suas ações, quando joga, são alterações dos significados adequados na vida social ou física.

Em outras palavras, os significados das brincadeiras podem ser por percepção, inventados pela criança. Essas construções alcançadas nos contextos dos jogos simbólicos e as regularidades adquiridas nos jogos de exercício serão fontes das futuras operações mentais. Isso favorece a integração da criança a um mundo social cada vez mais complexo.

A não seriedade representa e resguarda as práticas e o contexto sociocultural de cada época da humanidade.

Atualmente os jogos infantis, independentes das concepções apresentadas por diferentes teóricos, representam uma importante fonte de pesquisa dos estudiosos das mais diversas áreas do conhecimento.

Porém, Kishimoto (1994) destaca que a compreensão de jogos e brinquedos do passado exige o auxílio da visão antropológica, que também discute os comportamentos considerados lúdicos e seus significados em cada cultura. (VOLPATO, 2002, p. 15).

Segundo Volpato nesse sentido destacamos a origem e significado de alguns jogos e brinquedos que ainda hoje compõe o repertório lúdico das crianças. (2002, p. 17).

No jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos podemos citar jogos e brincadeiras que predominam até hoje no mundo e na imaginação da criança, o papagaio conhecido também como pipa, o famoso pião ou (pinhão) que é encontrado em feiras artesanais, objeto feito de madeira tendo na ponta um prego até hoje meninos e meninas passam horas e horas jogando.

A brincadeira acontece quando a criança consegue imaginar várias situações, fazendo com que desenvolva sua inteligência na formação de conceitos, a boneca, sonho de consumo de toda menina, em alguns séculos atrás, era vista com muito receio pelos adultos por ter sido considerada como objeto de bruxaria, a amarelinha, pega-pega, a peteca está entre muitas outras brinquedos e brincadeiras que permite momentos de prazer e de realizações.

Os brinquedos são úteis para compreender e identificar os sons, conhecer e entender seu corpo e o ambiente, como chocalho sensorial, cocos decorados, tateando. Despertar a curiosidade e o prazer de ver e buscar melhorar a eficiência visual, os fantoches, meia careta, bola baby, bicharada.

Despertar a vontade de movimentar-se e realizar atividades, conhecer e entender seu corpo e o ambiente, o amassadinho, dentro d'água, móbile de brinquedos, doce sabor. Desenvolver habilidades para encaixe e pinça, conhecer formas, sequências e seriação e classificar tem os form color, formatando, forme formas, gira-gira. Desenvolver o tato para reconhecer texturas, formas, temperaturas, grandeza, peso, consistência e materiais de que são feitos os objetos e desenvolver a estruturação e organização espacial são os cubos surpresa, text form, encaixado fofão e rebola bola. (fonte: CAMPOS, 2005).

Segundo Kishimoto, o jogo e a criança caminham juntos desde o momento em que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca portadora de uma especificidade que se expressa pelo ato lúdico, à infância carrega consigo as brincadeiras que se perpetuam e se renovam a cada geração.

Para Miranda o prazer e a alegria não se dissociam jamais o brincar é incontestavelmente, uma fonte inesgotável desses dois elementos o jogo, o brinquedo e a brincadeira sempre estiveram presentes na vida do homem dos mais remotos tempos até os dias de hoje, nas suas mais variadas manifestações. (2001, p. 20).

É claro que brincar leva a criança a ter uma atividade física ativa onde temos o brincar construtivo como uma forma de praticar habilidades motoras finas, enquanto o brincar físico que envolve a musculatura vasta e o brincar turbulento exercita o corpo e a coordenação motora.

Segundo Friedman a brincadeira evolui na perspectiva de Piaget, nas crianças, até 1 ano e meio, fase em que aparece a linguagem, a atividade lúdica tem como característica essencial o exercício: a criança na sua atividade de brincar pelo simples prazer de fazer rolar uma bola, produzir sons ou bater com um martelo, repetindo essas ações e observando seus efeitos e resultados. Essas brincadeiras se prolongam, muitas vezes, até adultas, mas com o passar dos anos, diminuem sua intensidade e importância. (1992, p.70).

Com o passar do tempo surgem os jogos de regras, que supõem relações sociais. A regra é uma regularidade imposta pelo grupo Os jogos de regras são transmitidos de geração para geração, ou automáticas, a partir de um acordo instantâneo definido pela relação entre as crianças de diferentes faixas etárias, ou de uma mesma geração, ou ainda nas relações com os mais velhos.

Para Friedman (1992 p. 71) “o jogo de regras caracteriza-se por ser uma combinação sensório-motora (corrida, jogo de bola, etc) ou intelectual (cartas, xadrez), com competição individual e regulamentada por um código”. Esse período da vida da criança é marcada pelo egocentrismo onde o egoísmo é consequência do egocentrismo e o egocêntrico se torna distante de tudo que está em sua volta e, só se preocupa com o que lhe interessa.

REFERÊNCIAS

FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

FRIEDMANN, A. Jogos Tradicionais. Disponível em: Acesso em: 25 set 2016.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1997.

KISHIMOTO, T. M. [org.]. O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 3ª Ed. São Paulo: Cortez 1998.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1973.

PIAGET, J. A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

PIAGET, J. O juízo moral na criança. 3. ed. São Paulo: Summus, 1999. (ed. orig. 1932).

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKI, L. S. Fundamentos da Defctologia: Obras Escogidas V. Madri: Visor, 1997.

WALLON, H. Origens do pensamento na criança. São Paulo: Manda, 1989.

**CAPÍTULO IX - CULTURA MATO-GROSSENSE E A MIGRAÇÃO
SULISTA (JANET MIRANDA DE CAMPOS; ROSIMEIRE CONCEIÇÃO
FÁVERO; CINTIA NORBERTO; MARIA NUNES FREIRE; LUCICLEIA
RIBEIRO BATISTA)**

CULTURA MATO-GROSSENSE E A MIGRAÇÃO SULISTA

Janet Miranda de Campos

Rosimeire Conceição Fávero

Cintia Norberto

Maria Nunes Freire

Lucicleia Ribeiro Batista

RESUMO

Esta pesquisa tem como meta identificar as tradições culturais de Mato Grosso tendo suas manifestações populares originárias por cerca de quarenta etnias indígenas no decorrer de sua formação histórica. Atualmente as etnias mais conhecidas são os Xavante, Cinta Larga e Bororo. Entre as danças mais tradicionais temos o Curuseé, Siriri, cururu, Congo e Rasqueado e a famosa Viola-de-Cocho manifestada através da sua musicalidade. Na culinária o destaque fica para os pratos regados à peixes encontrados nos rios das regiões do Estado, tais como: pacú, piraputanga, piranha, pintado além da famosa galinhada e farofa de banana Cuiabana. Atualmente com o advento do agronegócio, Mato grosso é destaque no mundo todo por seu potencial produtivo de grãos e carne bovina, tendo como propulsores na implantação do agro, o povo sulista, predominantes dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio grande do Sul, denominados gaúchos. Assim à anexação de outras tradições culturais oriundas do processo migratório dando maior destaque para os sulistas, foram trazendo outras culturas fazendo com que houvesse essa diversidade cultural no Estado. Dentre os aspectos positivos para o fluxo migratório dos povos do sul para Mato Grosso, destaca-se à economia na geração de emprego e renda para o povo mato-grossense, fazendo com que algumas regiões antes pouco produtivas se tornassem atrativas para captação de recursos na melhoria do poder aquisitivo e qualidade de vida da população. Em contrapartida houve-se também fatores negativos, dentre eles o sufocamento das tradições cultural locais, dando se maior notoriedade para as tradições advindas da migração, dando se o aspecto de hegemonia dos povos oriundos de outras culturas.

Palavras-chave: Etnias; povos indígenas; tradição; cultura; economia.

ABSTRACT

This research aims to identify the cultural traditions of Mato Grosso having its popular manifestations originating from about forty indigenous ethnicities in the course of its historical formation. Currently the most well known ethnic groups are the Xavante, Cinta Larga and Bororo. Among the more traditional dances are Curuseé, Siriri, Cururu, Congo and Rasqueado and the famous Viola-de-Cocho manifested through its musicality. In cooking, the highlight is the fish-watered dishes found in the rivers of the regions of the state, such as: pacú, piraputanga, piranha, painted in addition to the famous chicken and farofa banana Cuiabana. Currently with the advent of agribusiness, Mato grosso is highlighted in the whole world for its productive potential of grains and beef, having as propellers in the implantation of agro, the southern people, predominant of the states of Paraná, Santa Catarina and Rio Grande do Sul, denominated Gauchos. Thus, the annexation of other cultural traditions originating from the migratory process, giving greater prominence to the southerners, brought other cultures, making this cultural diversity exist in the state. Among the positive aspects for the migratory flow of the peoples from the south to Mato Grosso, it stands out to the economy in the generation of employment and income for the people of Mato Grosso, making some previously unproductive

regions become attractive for capturing resources in the improvement of the purchasing power and quality of life of the population. On the other hand, there were also negative factors, among them the suffocation of local cultural traditions, giving greater notoriety to the traditions coming from migration, giving themselves the aspect of the hegemony of peoples coming from other cultures.

Keywords: Ethnicities; indigenous peoples; tradition; culture; economics.

INTRODUÇÃO

Uma característica distintiva da formação do estado de Mato Grosso é a mistura de diferentes culturas do Brasil e de outros países, formando um mosaico de tipos locais e práticas culturais com características distintas. Essa diversidade muitas vezes acaba gerando alguma confusão sobre nossas origens culturais, principalmente para os turistas que não percebem a cultura dominante e acabam acreditando que não há identidade de lugar, quando na verdade é esse hibridismo que melhor representa o estado. A capital Cuiabá é a maior representante nesse sentido. Pode-se citar a presença de diversos grupos de imigrantes como paraguaios, bolivianos, libaneses, italianos e imigrantes mineiros, paulistas, gaúchos etc.

Entre os diversos povos que compõem a cena local, há um grupo que se destaca por seus discursos de autovalorização, um tanto nostálgico, e cuja principal característica é a exaltação de sua cultura e tradições, são os gaúchos. O tema foi escolhido inicialmente porque os indivíduos precisavam realizar esta pesquisa para compreender melhor os gaúchos, suas origens e raízes sociais, e seu discurso deveria ser atribuído como fonte primária para a disseminação de sua cultura e modo de ser. A base desta pesquisa foi a busca de compreender as características dessas pessoas. Do ponto de vista científico, o notório orgulho dos gaúchos por suas tradições e as formas como as mantinham se mostraram interessantes, pois mesmo longe de sua terra natal, em alguns casos, por décadas.

Além de seu local de origem, buscam preservar a aliança entre seus costumes tradicionais e os de sua descendência genealógica.

Saber quem é o Gaúcho, quais são as suas origens, a sua afirmação como referência para a sociedade como um todo, quais os valores culturais e

outros elementos que encarnam a identidade da região, também orientam e sustentam este trabalho.

DESENVOLVIMENTO

Na década de 60 a região Centro Oeste passou por grandes transformações econômicas e culturais, oriundas de programas governamentais induzido pelo avanço do agronegócio, havendo assim a necessidade de habitar essas regiões para que houvesse maior demanda produtiva de alimentos. e em contrapartida, o êxodo urbano, movimento contrário ao processo acontecido na segunda metade do século XX. Mato Grosso fez parte desse cenário de transformação tendo como chamariz vastas áreas de terras para serem exploradas para o cultivo de grãos. Com a facilidade na apropriação destas áreas de terra, houve no início de 1970 a migração dos povos do sul do Brasil para Mato Grosso. A partir da colonização dos povos sulistas, em Mato Grosso, houve-se também, à agregação de uma nova cultura oriunda dos colonos do sul. Desta forma, a colonização trouxe suas influências culturais, tanto no campo do conhecimento, quanto nos aspectos culturais e linguísticos.

O objetivo deste trabalho, é lançar luz sobre o modo de interação dos colonos sulistas com a cultura raiz do povo Mato-grossense, mostrando que esse processo migratório trouxe consigo uma resistência à cultura identitária de Mato grosso.

Os povos denominados sulistas, têm suas origens de descendência europeia, principalmente da Alemanha e Itália, tendo seu processo imigratório no Brasil desde a colonização europeia com a chegada dos nossos invasores, atuando em total desrespeito aos habitantes nativos.

A hegemonia da "brancura europeia" trouxe consigo, a marca da imposição cultural, fazendo com que seus costumes e tradições, fossem implantados de forma sistemática, caracterizando assim, a dominação cultural de suas origens sociais e econômica.

Neste processo, há também outro aspecto curioso, foi a vinda dos nordestinos para as frentes de trabalho braçal no estado de Mato Grosso, o que caracteriza a vinda de outras culturas também.

Os nativos mato-grossenses, oriundos de uma cultura de subsistência, foram perdendo espaço para uma nova modalidade econômica, o agro, trazendo consigo a marca da imposição cultural e o deboche ao homem tradicional mato-grossense, sendo os mesmos taxados de preguiçosos.

A identidade da cultura mato-grossense perdeu espaço para os costumes sulistas, com a implantação de CTGs, que através de encontros festivos nestes locais são manifestadas suas tradições tais como: danças, religiosidade, gastronomia e etc... determinando a supressão da cultura nativa e impondo sua hegemonia cultural.

A viola de cocho deu lugar a musicalidade gaúcha, o traje simples do pantaneiro, deu lugar as bombachas gaúchas, e a preservação através da agricultura de subsistência, deu lugar à degradação dos biomas mato-grossenses e declínio cultural nativo.

As escolas cederam lugar ao capital gerado pelo agro, deixando se caracterizar o coas cultural da origem mato-grossense, permitindo a desvalorização da nossa cultura em detrimento de uma cultura baseada na imposição de valores sobretudo econômico.

Os gestores escolares nada tem feito para alinhar conforme a BNCC, que caracteriza que:

(...) O contexto social é inegavelmente plural. Em qualquer espaço, convivemos com a diversidade, seja ela referente à cultura, à identidade ou a modos de vida, o que nos leva a possíveis conflitos ligados a tais diferenças (SANTOS; LOPES, 2008; MOREIRA, 2005; CANEN, 2015). O multiculturalismo insere-se nesse contexto como um movimento político e teórico que busca respostas às problemáticas relacionadas à pluralidade (FERREIRA, 2012). No âmbito do ensino, refere-se a qualquer prática, abordagem ou propósito que busque reverter as lacunas que os espaços educativos apresentam em relação à diversidade de culturas, identidades ou a qualquer forma de diferença. Embora não seja um movimento homogêneo, o multiculturalismo insere-se no ensino como uma alternativa que se opõe a situações de exclusão, de silenciamento e de marginalização de culturas e de identidades nas escolas,

além de ser base teórica à proposição de novas metas formativas e curriculares que substituam o paradigma da hegemonia cultural (CANEN, 2000; SILVA, 1999). Para abordarmos o multiculturalismo, é necessário que explicitemos nossa compreensão sobre cultura, diferença e identidade. A cultura pode ser entendida como uma dimensão da vida social, da qual fazem parte as práticas cotidianas, isto é, as produções e os modos de agir, de viver e de pensar de um grupo específico. Ela compõe um sistema de significados pelo qual as populações desenvolvem e comunicam seus conhecimentos e atividades próprias, sendo continuamente construída (FERREIRA, 2012). Em outras palavras, podemos afirmar que a cultura é o produto coletivo da história de cada sociedade (SANTOS, 2017).

REFERÊNCIAS

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i1p111-136>.

Acesso em: 30 set. 2022.

Disponível em: <http://www.mt.gov.br/historia>. Acesso em: 30 set. 2022.

**CAPÍTULO X - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (ELIZANDRA
RAMPANELLI; JOSEANE LUIZ BARBOSA; NEULIZIANE SAMPAIO DE
LARA OLIVEIRA; ROSANA GOMES DE BRITO; TATIANE MARTA LUIZ)**

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Elizandra Rampanelli

Joseane Luiz Barbosa

Neuliziane Sampaio de Lara Oliveira

Rosana Gomes de Brito

Tatiane Marta Luiz

CONTEXTO HISTÓRICO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Relatar sobre o tema Dificuldades de Aprendizagem torna-se muito complexo, pois temos em nosso meio uma diversidade infinita de casos que se enquadram no perfil que abrange esta denominação. As escolas públicas estão cada vez mais com suas classes superlotadas, vemos cada vez mais alunos “problema”, e que se depara com professores despreparados que não conseguem suprir suas necessidades, levando-os muitas vezes a evadir da escola devido ao seu fracasso escolar.

Relatos que se referem às dificuldades de Aprendizagem não são recentes, encontram-se biografias sobre este tema desde 1963. Sternberg & Grigorenko (2003), e Sisto (2001), relatam que em seis de abril de 1963, foi começado a dar mais ênfase às dificuldades de aprendizagem, a partir de um movimento organizado por um grupo de pais que tinham em comum filhos com dificuldade em aprender a ler, e já haviam procurado ajuda para a compreensão destes acontecimentos com médicos, psicólogos e especialistas em aprendizagem. Estes sem obter muito sucesso, viram que seus filhos acabavam sendo taxando como crianças portadoras de lesões cerebrais. Preocupados com a forma que seus filhos eram atendidos na escola, porque muitas vezes eles eram deixados de lado ou ignorados, fundaram então, a Associação das Crianças com Dificuldades de Aprendizagem a ACLD, que tinha como principal objetivo a organização, o reconhecimento por parte do governo e das escolas dos problemas enfrentados por essas crianças e para a criação de serviços educativos especializados e de qualidade, que atendessem

seus filhos e os auxiliassem em seu desenvolvimento. A partir deste movimento muito se foi estudado sobre o assunto, em artigos, documentários e biografias, que servem de subsídio e auxílio a quem procura aprender e compreender melhor as DA. Mas, não podemos supor que somente a partir desta data é que se foi descoberto sobre esse transtorno, eles ocorrem há tempo somente não era explícito por tratarem como deficiência.

Pode-se dizer que o tema DA, torna-se complexo, pois há muitas interrogações relacionadas a ele, e muitas vezes não se compreende por que uma criança apresenta dificuldade em seu aprendizado. Pois, vemos que na,

[...] criança com D.A., verifica-se um perfil motor adequado, uma inteligência média, uma adequada visão e audição e uma adequada adaptação emocional, que em conjunto com uma deficiência de aprendizagem, constitui a base de sua caracterização psiconeurológica. (FONSECA, 1995, p. 197)

E nas demais deficiências apresentam problemas visíveis, seja na audição, na visão ou no cérebro, e estes são os critérios que diferenciam deficiência de dificuldade.

[...] no caso das DAs é preciso compreender que a neurologia da aprendizagem ou o processo sensório-neurológico em que ela se opera, foi de alguma forma afetado do que resultou uma dificuldade e não uma incapacidade na aprendizagem. (FONSECA, 1995, p.197)

Trabalhar com classes heterogêneas, torna-se mais complexo do que se pensa e desempenhar trabalhos diferenciados fica cada vez mais complicado, pois muitos têm seu desenvolvimento cognitivo limitado, encontrando dificuldades em progredir, adquirindo muitas vezes pouca ou a nenhuma evolução. Sabemos que todos nós temos o tempo certo para o nosso desenvolvimento, e este deve ser respeitado. E ao se trabalhar com essas diversidades, nos deparamos com vários distúrbios, e o principal foco são as Dificuldades de Aprendizagem, que são definidas como,

[...] danos marcantes no desenvolvimento de habilidades específicas, como as habilidades de leitura, com relação ao nível esperado de habilidades, tendo como base a educação e a inteligência de um indivíduo. Esses danos interferem na vida cotidiana e na realização acadêmica. (STERNBERG & GRIGORENKO, 2003, p.15)

Mas sabe-se que,

... não há uma definição aceita universalmente do que seriam consideradas dificuldades de aprendizagem, pois coexiste em um grupo heterogêneo de sintomas e por isso, é difícil a demarcação de fronteiras. Mas poder-se ia definir que o termo DA, engloba um grupo heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldade em leitura, escrita, soletração e cálculo, em pessoas com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências [...] (SISTO, 2001, p. 21 e33)

Sendo então essa anomalia algo complicado de compreender, o cuidado com seu diagnóstico é essencial, que é a partir dele que os professores terão uma definição de como trabalhar com esse aluno.

Fonseca (1995) enfatiza que dificuldades de aprendizagem não podem ser confundidas com deficiência, pois a criança com DA, é uma criança intacta, portanto não é deficiente. Vemos então que elas possuem pouca aptidão em alguma área do conhecimento, no qual irá necessitar de auxílio para que tenha melhora em seu desenvolvimento, para que não afete toda a vida de quem tem esse transtorno, pois, segundo o autor,

... a criança com DA é normal em termos intelectuais, porém seu sistema nervoso não recebe, não organiza, não armazena e não transmite informações visual, auditiva e tatilinguística da mesma maneira que uma criança normal (FONSECA, 1995, p.256)

Mas, as dificuldades não são peculiaridades somente das crianças, ela também é encontrada nos adolescentes e adultos, que podem ter passado despercebidas na sua fase escolar ou pior estes acabaram evadindo da escola por serem diferentes dos demais, e não se acham capazes de progredir levando-os a abandonar os estudos sem se darem nenhuma chance.

Pode ser realizado,

[...] sempre que o professor suspeitar de uma dificuldade de aprendizagem os encaminhamentos necessários para a equipe multidisciplinar de atendimento, para o psicólogo ou outro especialista da área, para que seja feito uma avaliação detalhada a fim de determinar a natureza do problema. (DOCKRELL e MCSHANE, 2000, p.35)

Como já dizia Dockrell e McShane (2001) nem sempre é possível identificar um problema em casa ou na sala de aula, pois, a criança com dificuldades de aprendizagem tem uma linha diferente em seu desenvolvimento, onde,

[...] há uma grande variabilidade tanto na percepção que os pais e os professores têm dos problemas quanto a sua tolerância ao mesmo.

Esses dois fatores podem levar a dois extremos: a não-identificação da necessidade de educação especial ou o rótulo equivocado de crianças com dificuldade de aprendizagem. (p. 35)

É o que Sisto (2001), deixa claro que muitas vezes criaram-se diagnósticos de dificuldades de aprendizagem, para explicar o fracasso das crianças provenientes de grupos sociais privilegiados, então a rotulação irá servir para camuflar a falta de interesse de alguns, enquanto outros menos favorecidos seriam tratados como retardados, e excluídos do convívio escolar, deixados de lado em classes comuns.

Atualmente, sabemos bem que a educação e o apoio do professor são as chaves para a inclusão bem-sucedida dos estudantes com deficiência em classes comuns. A procura por recursos para se ter um ensino de qualidade despertará as aptidões que o aluno possua, e muitas vezes encontram-se camufladas entre a falta de autoestima, que faz com que não tenha motivação e não desenvolva seu intelecto em algo que desperte suas habilidades (SMITH e STRICK, 2001).

Compreendemos que existem várias formas de se definir as DA, porque é um distúrbio que se estende pelas diferentes áreas do conhecimento, levando-se dessa forma a diversificar seu diagnóstico que estão presentes nas áreas cognitivas, afetivas entre outras, e até mesmo autores que escolhem esse tema não chegam a uma concordância sobre seu conceito.

Este também nos ressalva algo importante, que a família precisa acompanhar o desenvolvimento de seus filhos, e são eles muitas vezes que acabam sempre percebendo que alguma coisa não está certa. Sisto (2001) já os define como responsáveis pelo diagnóstico precoce, pois são os pais e os professores que percebem primeiramente as dificuldades de aprendizagem de uma criança, porque ao ingressar na vida escolar ela já traz consigo algum conhecimento adquirido, desde o seu nascimento adquire e reconhece o que lhe é ensinado, e que fazem parte de seu cotidiano, sendo assim os pais são os primeiros educadores de seu filho, e desempenham um papel muito importante na formação e no desenvolvimento cognitivo da mesma. Pois,

[...] num envolvimento sociofamiliar adequado e qualitativamente estimulado a criança desenvolve as aptidões que terão um papel imprescindível na aprendizagem, mas em um envolvimento sociofamiliar inadequado e frustrado, com pouca estimulação e interação sociolinguística, é obvio que as aptidões da criança não

atingem a maturação exigida para superar as situações e problemas da aprendizagem. (FONSECA, 1995, p. 356).

Quando a criança tem um acompanhamento educacional e familiar constante, poderá ser realizada uma identificação precoce do desenvolvimento cognitivo da mesma, e ao notar se possui alguma dificuldade em suas aptidões, poderá ser realizado um trabalho diferenciado para a tentativa de sanar a mesma. Essas dificuldades devem ser acompanhadas para que se possa identificar qual é, e se são realmente dificuldades de aprendizagem, que às vezes se confunde falta de interesse, com DA.

Mas sabemos que as DA, vão além de desinteresses ou falta de vontade, é um transtorno que se manifesta na aquisição de alguma habilidade, seja na área da linguagem como em cálculos aritméticos. Face às inúmeras definições de DA, Fonseca (1995) e García (1998) constataram que tem sido consensualmente adotada a definição proposta pelo *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD) dos Estados Unidos da América, que entende a dificuldade de aprendizagem como:

[...] um termo que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido a disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de auto regulação, percepção social e interação social, mas não constituem, por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem possa ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo, deficiência sensorial, retardamento mental, transtornos emocionais graves) ou influencias extrínsecas (tais como as diferenças culturais, instrução inapropriada ou insuficiente), não são resultado dessas condições ou influencias (FONSECA, 1995, p. 71)

Para ter clareza de se há uma dificuldade em uma criança, ela deve ser submetida a uma avaliação, porque “a avaliação é um processo de coletas de informações para um objetivo específico. Trata-se de um processo de direcionamento da tomada de decisões sobre uma criança, identificando seu perfil de potencialidades e suas necessidades”. (DOCKRELL e MCSHANE, 2000, p. 33)

A avaliação de um aluno é fundamental, pois, é através dela que se consegue saber se ele tem ou não uma dificuldade em seu aprendizado. Sendo assim, pode-se dizer que “o processo de avaliação tenta detectar se uma

dificuldade de aprendizagem existe de fato, que dificuldade é essa, porque ela existe e quais as diferenças entre esta dificuldade e as demais vividas pelas outras crianças”. (DOCKRELL e MCSHANE, 2000, p. 36)

Para assim não acabar fazendo grupos rotulados de pessoas com dificuldades diferentes, e prejudicar seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, pois, o rótulo acaba trazendo essas consequências. Como lembra Fonseca (1995), “o insucesso escolar da criança é, antes de mais nada, um insucesso social do adulto”. (p. 361)

E o ato de avaliar não deve ser aleatório, porque a critérios a serem seguidos e analisados devem considerar segundo Dockrell e McShane (2000, p. 34)

- Identificação da existência do problema;
- Avaliação da natureza do problema;
- Realização do diagnóstico.

E estas informações servirão para a tomada de novas decisões, conceitos e atitudes, e dar subsídio para o planejamento prévio sobre as metodologias aplicadas, e sendo o professor um dos primeiros a notar o desenvolvimento de seus alunos, muitas vezes será ele que irá encaminhar para recursos onde possa identificar com precisão se há ou não dificuldade de aprendizagem em algum aluno. Porque,

Um professor pode notar que uma criança precisa de muito mais tempo para aprender uma tarefa que as demais, e sempre que suspeitar de uma dificuldade de aprendizagem, deve-se fazer os encaminhamentos necessários para a equipe multidisciplinar de atendimento, para o psicólogo ou para outro especialista da área para que seja feita uma avaliação detalhada a fim de se determinar a natureza do problema. (DOCKRELL e MCSHANE, 2000, p. 34 e 35)

Além disso, a observação das crianças deve ser constante, tanto em casa como na escola, porque só assim poderá se fazer uma prevenção quanto à presença das dificuldades de aprendizagem, evitar os constrangimentos futuros decorrentes deste distúrbio e evitar que ocorram evasões escolares por não saber como se trabalhar com esses alunos.

AS DIFICULDADES PRESENTES NO DIA A DIA

Problemas frequentes em uma pessoa com DA

Como visto anteriormente a DA é um tema ainda muito amplo e complexo, com inúmeras definições e causas, e que segundo Fonseca (1995) podem ser observados porque causam alguns problemas, e estes são característicos da sua dificuldade e em que área ela está presente. Então o autor define como características da DA;

- *Problemas de atenção;*
- *Problemas perceptivos;*
- *Problemas emocionais;*
- *Problemas de memória;*
- *Problemas cognitivos;*
- *Problemas psicolinguísticos,*
- *Problemas psicomotores.*

Para Fonseca (1995), os *problemas de atenção* são evidentes quando a criança apresenta dificuldade em focar ou fixar a atenção, se dispersa com frequência, e a presença de dois ou mais estímulos à deixa perturbada.

Os *problemas perceptivos* revelam na criança com DA dificuldade em discriminar e interpretar estímulos. A percepção envolve o desenvolvimento corporal, espacial e motor, a identificação, a manipulação e as relações auditivas verbais que está relacionada com a linguagem. O autor define então que uma “criança com DA, é normal em termos intelectuais, porém seu sistema nervoso não recebe, não organiza, não armazena e não transmite informações visuais, auditiva e Tatilinguística da mesma maneira que uma criança normal”. (FONSECA, 1995, p. 256)

Já os *problemas emocionais* são causados pelos constantes fracassos escolares, pois as crianças que apresenta problemas neste quesito, são crianças normais que ri, chora, brinca, são inquietas, mas diante de seus constantes fracassos no desenvolvimento de sua aprendizagem, sentem-se excluídas e rejeitadas no ambiente escolar e familiar, levando-a a criar barreiras perante as atividades escolares. E Fonseca (1995), respalda que “a instabilidade emocional é uma das características mais referidas nas crianças

com DA. E essas crianças tendem a evidenciar rápidas e imprescindíveis mudanças de humor e de temperamento que se refletem em problemas perceptivos e em problemas motores”. (p. 265)

A presença de *problemas de memória* fica evidenciada no aluno que tem dificuldade em lembrar e reproduzir fatos ocorridos, pois a criança com este problema pode ter uma leitura razoável, mas tem dificuldade na estrutura escrita, ditados e produções. Pois, sabemos que a memória ocupa uma função importante na aprendizagem, ela é responsável pela organização e armazenamento de informações adquiridas por qualquer pessoa. E a “criança com DA parece não reexperimentar a experiência, ou melhor, não revisualizar os símbolos”. Pois, “a criança que apresenta dificuldade de memória e de sequencializada auditiva demonstra uma inadequada utilização da linguagem e, subsequentemente, problemas de aproveitamento escolar e de integração social”. (FONSECA, 1995, p. 268)

O uso dos sistemas visuais e auditivos envolvidos constantemente, e o desenvolvimento da leitura e da escrita são fatores cognitivos muito complexos, então não desenvolver estes quesitos básicos é o que Fonseca (1995) define como *problemas cognitivos*, que segundo ele, o envolvimento constante destes fatores numa criança com DA terá como consequência um raciocínio desorganizado, fragmentado prejudicando o resultado de sua aprendizagem, seja ela qual for, e ele ressalva ainda que;

... as letras e as palavras impressas são interiorizadas a partir das aquisições cognitivas básicas e que numa criança com DA encontra-se fragilmente consolidada e estruturada, [...] pois sabemos que, quando uma criança não lê ou lê mal, ela não falha só na leitura, antes compromete todo seu aproveitamento escolar e consequentemente toda sua adaptação psicossocial”. (FONSECA, 1995, p. 279)

E quando uma criança não consegue desenvolver estas capacidades básicas acaba se repelindo do convívio escolar, pois se sente fracassada e inferiorizada.

Os *problemas psicolinguísticos*, para o autor são problemas que envolvem a audição, a visão, a retenção, compreensão e as programações verbais, orais e motoras, ou melhor que se classificam como problemas receptivos, integrativos e expressivos. Estes problemas são evidenciados quando percebe-se;

Problemas na compreensão do significado das palavras, de frases, de histórias, de conversas; problemas em seguir e executar direções ou instruções simples e complexas; problemas de memória auditiva e temporal; vocabulário restrito e limitativo, frases incompletas e mal estruturadas, dificuldades de chamada de informações; problemas de organização lógica e de experiência e ocorrências; dificuldade na formulação e ordenação ideacional; problemas de articulação e repetição de frases. (FONSECA, 1995, p. 279)

Estes sinais são exemplos significativos de problema encontrados na linguagem oral e escrita.

Para Fonseca (1995), os *problemas psicomotores*, estão ligados aos problemas afetivos e cognitivos, e a criança com DA apresenta uma organização tônica diferente, que é caracterizada pela hipertônica que é uma pré-disposição estática, e está ligada a hiperatividade, onde a criança tem uma atividade motora impulsiva; ou associada a hipotonia que é a pré-disposição atetósica relacionada a hipoatividade, que é a insuficiência de atividade, o que se opõe a outra nomenclatura.

É comum a criança com DA demonstrar dificuldade no plano da direcionalidade não podendo consciencializar interiormente e projetar ou transferir exteriormente as noções espaciais básicas: esquerda - direita, cima - baixo, dentro - fora, frente - traz, tão essenciais para às aprendizagens simbólicas. (p. 286)

Fatores que causam as dificuldades de aprendizagem

Como já relatado as dificuldades de aprendizagem são decorrentes de diversos fatores, que estão ligados ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e ambiental de cada indivíduo, e sua definição está relacionada à falta de desenvolvimento de alguma habilidade. E os problemas psicomotores acabam interferindo no processo de aprendizagem da criança, pois afeta a estruturação e a organização perceptivo-motora, afetando ou dificultando a aquisição de noções espaciais e temporais.

E os problemas que afetam a aprendizagem são provenientes de diferentes fatores, que serão abordados a seguir.

seja na leitura, na escrita ou em cálculos. Com base nestas afirmações as dificuldades podem ser provenientes de diferentes fatores, e necessitam de um diagnóstico preciso para definir do que se trata. E Paín (1985) considera o

diagnóstico como fator fundamental, porque sempre que se é levantada uma hipótese sobre a origem de uma dificuldade, esta deverá ser estudada para avaliar suas causas, para tratá-la. Sendo assim, o processo de diagnóstico não é algo simples, porque não há um fator determinante concreto para que se tenha um tratamento preciso.

Paín (1985) considera a dificuldade para aprender como um sintoma que pode ser determinado por fatores fundamentais, que tem uma função tão importante quanto o aprender, e precisam ser levados em consideração no diagnóstico de um problema de aprendizagem, e para ela, estes podem ser determinados por:

- Fatores orgânicos; estão relacionados a fatores biológicos, ou melhor, ao funcionamento do organismo que envolve os órgãos do sentido (audição e visão) e do sistema nervoso central e das glândulas, estes aspectos podem trazer como consequência dificuldades mais ou menos grave na aprendizagem.
- Fatores específicos; estes são relacionados às dificuldades específicas de cada pessoa, aquelas que não têm origem orgânica, mas que estão presentes na área da linguagem, na percepção espacial, dentre outros. A autora destaca que a dislexia é a entidade específica que deve ser mais considerada nas dificuldades de aprendizagem.
- Fatores psicógenos; para determinar estes fatores é necessário que se faça uma separação entre dificuldade de aprendizagem decorrente de um sintoma ou a uma inibição. Em relação ao sintoma é considerado o aprender a um significado inconsciente, pois “supõe uma previa repressão de um acontecimento que a operação do aprender de alguma maneira significa”. (p.31) E quando relacionado a uma inibição “trata-se de uma retratação intelectual do ego”, ocorrendo assim perca das funções cognitivas que levam a acarretar dificuldades para aprender.
- Fatores ambientais; estes estão relacionados com as condições ambientais de uma pessoa, que podem favorecer ou não no desenvolvimento de sua aprendizagem. Que para Paín (1985) “o

fator ambiental é especialmente determinante no diagnóstico do problema de uma aprendizagem, na medida em que se permite compreender sua coincidência com a ideologia e os valores vigentes no grupo”. (p. 33)

Como visto as dificuldades de aprendizagem não se relaciona apenas à estrutura individual da criança, mas também ao ambiente em que estão inseridas, a estrutura familiar e a sua hereditariedade, e elas podem ser compreendidas a partir das causas que a originam.

Tipos e causas de dificuldades de aprendizagem

A heterogeneidade de conceitos relacionados às dificuldades de aprendizagem, causa controvérsias, seja em relação sua definição ou em suas causas. E considerando as diferentes causas e como elas podem interferir no processo de ensino aprendizagem em que estão ligadas. Tanto nos fatores ambientais como nos biológicos, pode-se dizer que o desenvolvimento das dificuldades de aprendizagem, segundo Smith & Strick (2001) estes estão envolvidos em várias áreas do conhecimento como a visão, percepção visual e da linguagem.

A seguir serão abordados alguns exemplos dos tipos de dificuldades de aprendizagem e como elas podem ser evidenciadas.

- Dificuldade de Aprendizagem da Linguagem;

Estão ligados a esta dificuldade a *dislalia* e a *disfasia*.

A *dislalia* é um problema funcional que está ligado ao atraso da fala, e segundo Godoi (2006), este consiste na pronúncia das palavras, seja acrescentado ou omitido fonema. Sendo assim, a *dislalia* consiste em omissão, substituição ou deformação de fonemas.

A *disfasia* é classificada por Garcia (1998) como um atraso maior no desenvolvimento da linguagem, e que não está relacionado a nenhuma deficiência. E para Souza (2007) trata-se de “crianças que apresentam problema na integração da linguagem sem insuficiência sensorial ou fanatória”, e que mesmo com algumas limitações consegue se comunicar através da fala.

E ao tratar tanto de disfasia como de dislalia, estaremos nos referindo em ambos os casos, de atraso ou desvio relevante no desenvolvimento da fala.

- Dificuldade de Aprendizagem da Escrita;

Este item segundo Garcia (1998), “trata da dificuldade significativa no desenvolvimento das habilidades relacionadas com a escrita. A gravidade deste problema pode vir desde erros na sintaxe, estruturação ou pontuação das frases, ou na organização de parágrafos”. (191)

Os termos usados para definir esta dificuldade são a *disgrafia* e a *disortografia*.

A *disgrafia* é tratada como “casos que sem nenhuma razão aparente manifesta-se dificuldade na aprendizagem da escrita”. (GARCIA, 1998, p. 198)

Pode-se dizer que a *disgrafia* é uma defasagem ou atraso no desenvolvimento da escrita, em especial da letra cursiva, e neste caso a troca ou a falta de letra fica caracterizado com frequência.

A *disortografia* é a dificuldade do aprendizado e desenvolvimento da habilidade escrita expressiva, e está ligado na maioria das vezes ao atraso na linguagem. Segundo Souza (2007) é a escrita com erros de que tratamos que pode ser proveniente de uma dislexia leve, que teve melhora na leitura, mas que continua com erros ortográficos. É comum neste caso a união de palavras em uma só, ou a divisão das palavras e a dificuldade no uso da pontuação.

- Dificuldade de Aprendizagem da Leitura;

Esta dificuldade é definida por Garcia (1998) “pela presença no desenvolvimento do reconhecimento e compreensão dos textos escritos”, sem ligação a deficiência mental ou a escassa escolarização. E é denominado como *dislexia*. E o autor ainda ressalva que em uma pessoa com *dislexia* “manifestasse uma leitura oral lenta, com omissões, distorções e substituições de palavras, com interrupções, correções, bloqueios”. (p. 173) E que também afeta na compreensão leitora.

E Souza (1998) enfatiza ainda que a *dislexia* seja uma dificuldade em aprender a ler, escrever e soletrar, pois quem sofre desse transtorno lê com dificuldade, porque tem dificuldade em assimilar as palavras.

- Dificuldade de Aprendizagem da Matemática;

Garcia (1998) assimila esse transtorno como sendo as dificuldades significativas no desenvolvimento das habilidades relacionadas a matemática, que não são provenientes de uma deficiência mental ou a problemas auditivos e visuais. E este é conhecido como *discalculia*, e segundo ele ela está associada a problemas na leitura e escrita, e na compreensão dos números, a interpretação e resolução de problemas, tabelas, entre outros.

A *discalculia* na visão de Souza (2007) é um termo que não está relacionado a ausência de habilidades matemáticas básicas, como a contagem, mas na forma como a criança associa essas habilidades com o mundo que a cerca.

- TDAH;

A nomenclatura TDAH, é também conhecida como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, e Brasil (2007) define que estes transtornos são originados por disfunções no funcionamento cerebral.

Os sintomas de hiperatividade nas crianças com TDAH, manifestam-se geralmente pela agitação constante, a falta de concentração, inquietude, em outras palavras não para quieto, o que acaba prejudicando seu convívio social, familiar e escolar, pois suas atitudes acabam deixando quem está ao seu redor irritado, repelindo muitas vezes amigos ou pessoas mais próximas, e trazendo como consequência problemas em seu aprendizado.

Na sala de aula os sintomas mais comuns segundo Brasil (2007) são: agitação com pés e mãos, remexer-se na cadeira, levantar com frequência, correr e escalar em demasia, falar demais, ter dificuldade em envolver-se em atividades, não conseguir acompanhar atividades muito longas ou terminar tarefas, evita tarefas que exijam muito esforço mental por longo tempo, perde as coisas facilmente, entre outros.

E diante destes fatores pode-se fazer menção a afirmação de Smith & Strick (2001), onde dizem que “[...] as crianças com TDAH frequentemente vão mal na escola, e se a intervenção demorar a ocorrer, elas podem não construir a fundamentação acadêmica sólida de que precisam para ter sucesso nas séries posteriores”. (p.40) Levando muitas vezes o aluno a ser excluído do convívio dos demais por causa das suas atitudes.

É importante diagnosticar e tratar as dificuldades de aprendizagem, pois com um acompanhamento profissional, educacional e familiar adequado fica

mais fácil desenvolver um bom atendimento as crianças que apresentem esse transtorno. Toda via quanto mais cedo for identificada, o atendimento a estas crianças surtirá bons resultados, pois, o subsidio, auxilio são peças chaves para que se tenha um atendimento de qualidade aos educandos que apresentem DA no seu processo de desenvolvimento educacional.

REFERÊNCIAS:

DOCKRELL, J.; MCSHANE, J. Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem cognitiva. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FONSECA, V. Introdução às Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARCIA, J. N. Manual de Dificuldades de Aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GODOI, M. I. M. Fundamentos de neurologia e neuropsicologia. Faculdade de Rolim de Moura – FAROL. Centro de Pós - Graduação. Sapezal, 2006.

PAÍN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana M.N. Machado. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

SOUZA, J. E. Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Especial. Sapezal, 2007.

STERNBERG, R. J.; GRIGORENKO, E. L. Crianças rotuladas: o que os pais e professores precisam saber sobre as dificuldades de aprendizagem; trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

**CAPÍTULO XI - NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIA EM APRENDIZAGEM
DE UMA SEGUNDA LÍNGUA (GERALDA PEREIRA SANTOS)**

NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIA EM APRENDIZAGEM DE UMA SEGUNDA LÍNGUA

Geralda Pereira Santos⁶

INTRODUÇÃO

Diante do contexto social e global em que estamos inseridos, falar um segundo idioma tornou-se algo primordial, sobretudo o inglês, considerada por estudiosos como uma língua franca, ou seja, “qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas maternas para quem ele é o meio de comunicação escolhido, e frequentemente, a única opção” (SEIDLHOFER, 2011, p. 7). Para Siqueira (2020), no Brasil o inglês evoluiu do status de língua “franca” para língua estratégica. O inglês é considerado a língua que oportuniza o acesso ao mundo globalizado e possibilita conhecer uma nova cultura de forma a garantir a consciência do mundo ao seu redor.

No entanto, o processo de aquisição de uma segunda língua é um processo que percorre vários caminhos cognitivos até chegar o momento em que o aprendiz realmente consiga se comunicar e ser compreendido no idioma utilizado. Entender como cada indivíduo percorre o caminho da aprendizagem de outro idioma e todas as fases trilhadas na trajetória, nos permite compreender questões ligadas à natureza da linguagem, da aprendizagem humana e o processo de comunicação.

Pensando nessa conjuntura, à luz Paiva (2014), foram analisados excertos de duas entrevistas. Uma entrevista foi realizada com uma analista internacional brasileira, que teve a oportunidade de trabalhar para uma família americana como baby-sitter. A outra entrevistada foi uma professora formada em Ciências Biológicas. Ela passou uma temporada nos Estados Unidos, com o seu esposo que foi fazer mestrado na área de Psicologia. Apresento

⁶ Mestranda do PPG Letras Unemat Sinop. Especialista em Estudos Linguísticos e Literários. <https://orcid.org/0000-0003-2726-3532>

narrativas de como se deu o processo de aquisição da segunda língua desses participantes.

O trabalho está dividido em quatro partes tem como objetivo a provocação do diálogo entre algumas teorias de aquisição da segunda língua e reflexão sobre o processo de aprender uma língua que não seja a materna, baseada em alguns conceitos presentes nas teorias de aquisição de segunda língua.

Algumas Teorias de Aquisição da Segunda Língua

O behaviorismo é a teoria de aquisição de segunda língua que defende o processo de aprender baseado no estímulo-resposta. Conceitua a língua como um conjunto de estruturas, cuja aquisição se dá a partir de formação de hábitos automáticos. Sobre isso, Paiva pontua que: “O behaviorismo é uma teoria que estuda eventos psicológicos a partir de evidências comportamentais e se apresenta como uma psicologia objetiva, em oposição ao subjetivismo”. (PAIVA, 2014, p. 12)

Seguindo esse raciocínio, o behaviorismo considera a psicologia como a ciência do comportamento e não da mente (Graham 2007) e a aprendizagem é adquirida por meio de estímulos e respostas na forma de repetição mecânica. Johnson (2004, p.18) pondera que o behaviorismo “[...] via a aprendizagem como a habilidade de inferir padrões linguísticos dos exemplos fornecidos ao aprendiz por seu ambiente.” Larsen Freeman e Long (1991, p.266) consideram que o modelo estímulo-resposta não oferece explicações satisfatórias para a ASL, “[...] exceto, talvez, para a pronúncia e a memorização mecânica de fórmulas.”

O behaviorismo então é uma teoria de aquisição de linguagem que considera o estímulo e o ambiente como itens relevantes para o aprendizado de uma segunda língua.

Com foco no ambiente também, a aculturação proposta por Schumman (1978, p.29), defende que a ASL é resultado da aculturação, definida por ele como “[...] a integração psicológica e social do aprendiz com o grupo da língua alvo.” O modelo da aculturação argumenta que os aprendizes serão bem-

sucedidos na ASL se houver pouca distância psicológica e social entre eles e os falantes da segunda língua. Em uma investigação com seis aprendizes (duas crianças, dois adolescentes, dois adultos), Schumman (1978, p.34) concluiu que “[...] o sujeito que menos adquiriu o idioma inglês foi o que demonstrava maior distância psicológica e social do grupo da língua alvo.”

Opondo-se à perspectiva ambientalista, os seguidores de Chomsky entendem a ASL sob a ótica da teoria da gramática universal (GU), entendida como uma capacidade humana inata. O interesse de Chomsky (1975) é a natureza da linguagem que ele entende como o espelho da mente. De acordo com sua teoria, todo ser humano é biologicamente dotado de uma faculdade da linguagem, que é responsável pelo estado inicial do desenvolvimento da linguagem. A teoria da GU considera que o input obtido do ambiente é insuficiente para explicar a aquisição de uma língua. Ou seja, o aprendiz internaliza naturalmente a estrutura da língua seguindo uma evolução que coincide com as fases de evolução do ser humano.

Para Mitchel e Myles (2004, p.94), a abordagem da gramática universal tem interesse apenas no aprendiz enquanto processador de uma mente que contém linguagem e não como um ser social. Nessa mesma perspectiva, White explica que

[...] se o aprendiz de L2 adquire propriedades abstratas que não poderiam ter sido induzidas por input, isso é uma indicação forte de que princípios da GU interferem nas gramáticas das interlínguas de forma semelhante à situação de aquisição de L1.” White (2003, p.22).

Essa teoria não leva em consideração elementos outros que estão envolvidos ASL como fatores psicológicos e mecanismos internos e individuais que influenciam nesse processo. Nesse sentido, a simples imitação não pode ser desconsiderada desse processo (Paiva 2014 p. 26).

Em 1978, Krashen desenvolveu uma teoria denominada de modelo monitor. Essa teoria salienta a diferença entre aprendizagem - fenômeno consciente e programado e aquisição - fenômeno inconsciente. Nessa teoria os eventos formais e informais contribuem para o aprendizado e/ou aquisição da segunda língua. Fazem parte do constructo dessa teoria as hipóteses do *input* – estímulos, insumos e dados que alimentam e fundamentam a aquisição da linguagem (Krashen, 2004); do *output* – a produção do aprendiz a partir do

input; e a hipótese do *intake* - que é caracterizada pela compreensão efetiva da segunda língua. É a fase em que há a comunicação natural. Assim, existe uma relação de importância entre a qualidade das informações a que o aprendiz é exposto, o estímulo para a expressão e produção⁷ desse aprendiz e a assimilação efetiva da segunda língua que permite a comunicação efetiva em qualquer circunstância.

O modelo de Krashen vê a aquisição em uma perspectiva linear, pois não somente estabelece uma relação de causa e efeito entre *input* e aquisição, como também afirma que a estrutura gramatical é adquirida em uma ordem previsível.

A partir da proposta de Krashen surgiram estudos em contraposição ao seu radicalismo. Hatch (1978) e Long (1981, 1996), por exemplo, defendem a hipótese da interação. Ambos consideram que o *input* sozinho não é suficiente para explicar a ASL. Hatch (1978, p.404) discorda de que aprendizes primeiro aprendem estruturas e depois as usam no discurso. Ela aposta o contrário: “Aprende -se primeiro a conversar, a interagir verbalmente, e é na interação que as estruturas sintáticas são desenvolvidas.”

Long (1981) observou, a partir de um estudo empírico, que em conversações entre falantes nativos e não -nativos, há mais modificações na interação do que no *input* fornecido pelos falantes nativos. Ele não rejeita o papel positivo do *input* modificado, mas afirma que as modificações nas interações são consistentemente encontradas na ASL bem-sucedida.

Larsen-Freeman e Long (1991, p.266) defendem que as visões interacionistas são mais poderosas do que outras teorias “[...] porque elas invocam tanto fatores inatos quanto ambientais para explicar a aprendizagem de línguas.”

Swain (1985, 1995) contrapõe a posição de Krashen em relação ao papel do *input* e defende a hipótese do *output*. Para ela o *output*

[...] pode estimular os aprendizes a se moverem da semântica, um processamento estratégico não determinístico e aberto prevalente na compreensão, ao processamento gramatical completo necessário para uma produção acurada.” Swain (1995)

⁷ Entendendo produção como as formas de expressar do aprendiz, que evidenciam o aprendizado da segunda língua como: palavras, frases, expressões idiomáticas, etc.

Já o conexionismo tenta explicar a ASL em termos de representações mentais e de processamento de informação ao rejeitar a hipótese da capacidade inata. A aprendizagem de língua é explicada como o processamento de experiência e de repetição de experiências causando o fortalecimento das conexões Ellis (2007, p.82, p. 83 e p. 84). Assim, contrapondo a linearidade do behaviorismo, o conexionismo pressupõe que alguns processos mentais podem ocorrer de forma paralela ou simultânea e que o conhecimento é distribuído entre as várias interconexões.

Para finalizar, a teoria sociocultural (TSC), baseada no pensamento de Vygotsky, postula que a aprendizagem de uma língua é um processo socialmente mediado e que a língua é um artefato cultural que media as atividades psicológicas e sociais. “Em uma perspectiva sociocultural, a aprendizagem inicial de uma língua por uma criança surge do processo de produção de sentido em atividades colaborativas com outros membros de uma dada cultura.” (MITCHELL; MYLES, 2004, p.200). Lantolf e Thorne (2007, p.217-218) defendem que os princípios da TSC podem se aplicar também à ASL. Elas explicam que a “TSC está alicerçada em uma perspectiva que não separa o individual do social e de fato sustenta que o individual emerge da interação social [...]”. É no mundo social que os aprendizes de língua observam os outros usando a língua e os imitam. Com a colaboração de outros atores sociais o aprendiz de língua passa de um estágio a outro.

Evidências de Aquisição e Aprendizagem de Uma Nova Língua

Segundo Krashen (1982) 'Aquisição de Linguagem' (Language Acquisition) ocorre em situações comunicativas no mundo real, por meio da assimilação natural de vocabulário e estruturas linguísticas pelo aprendiz. Já a 'Aprendizagem' (Learning) ocorre por meio do estudo formal, normalmente em sala de aula. Assim, a partir de estudos das teorias de aprendizagem de língua estrangeira, este trabalho apresenta análise de algumas narrativas de aprendizagem e aquisição de segunda língua. As entrevistadas são duas mulheres: uma analista internacional de 26 anos, formada em Relações internacionais pelo IESB em Brasília – DF e sua mais recente qualificação foi o

curso de *Leaders of Learning – Harvard X*, concluído no início *janeiro de 2020*. Ela nos conta sua experiência como *baby-sitter* e uma professora formada em ciências biológicas, que teve oportunidade de passar uma temporada nos Estados Unidos para acompanhar seu esposo que fazia um curso e, no entanto, morou lá por treze anos. Elas narram sobre quais circunstâncias se deu o aprendizado do inglês.

As narrativas das entrevistadas serão analisadas à luz das teorias de aquisição da segunda língua uma vez que se pretende compreender se os fatos narrados corroboram com as teorias apresentadas.

Para Paiva (2014) A aprendizagem de uma língua estrangeira não é natural, é de forma consciente. O comportamento verbal é reforçado pela mediação de outra pessoa, no sentido de estímulo-resposta-reforço. Ao aprender algo novo estamos sujeitos a processos psicológicos de transferências positivas e negativas de aprendizagens anteriores. A associação entre a primeira e segunda língua é diferente da primeira, mas ainda assim admite que há associação entre a primeira e a segunda língua, mas também é possível haver aprendizado sem associações. Paiva Enfatiza, que a aprendizagem se dá por meio da experiência, ou seja, a língua em uso, e da criação de hábitos mediante da repetição dessas práticas.

Os excertos a seguir trazem evidências de algumas teorias de aquisição da segunda língua.

Aquisição da língua inglesa fazendo uma imersão ficando no próprio país em que se fala a língua contribuiu de forma gigantesca porque eu penso que se tivesse feito um curso de idiomas no Brasil eu teria aprendido muito da língua formal, estrutura formas gramaticais, mas no país você aprende também a informalidade linguística usada na comunicação ouvindo as pessoas conversarem na sua língua com a suas características o seu sotaque (Entrevistada SALETE FERNANDES TRINDADE)

Meu pai é professor de português/inglês, então desde sempre, ter contato com a língua inglesa foi um processo muito natural, já que ele cantava, lia, e conversava comigo em inglês. (Entrevistada SAMARA TAVARES).

Nos discursos relatados é possível perceber evidências da teoria da aculturação porque a primeira entrevistada menciona que aprendeu ouvindo as pessoas e seu sotaques. Fica claro a importância do *input* compreensível e também do período silencioso proposto por Krashen. As entrevistadas reforçam a tese de que é possível aprender a língua em contexto de língua estrangeira

se houver muito *input* e que a aquisição da linguagem acontece sem instrução formal. Fica claro na narrativa da primeira entrevistada a crença de que a sala de aula não produz *input* suficiente e de qualidade para a aquisição da SE uma vez que os conteúdos trabalhados têm foco maior nas estruturas gramáticas.

É possível vislumbrar a existência de traços da Gramática Universal, que indica que temos um conhecimento intrínseco da língua, uma vez que a entrevistada teve contato com o inglês desde muito cedo. Para Chomsky (1976), a língua seria o espelho da mente, o que explicaria a internalização da estrutura da língua e, portanto, deu-se a aprendizagem. Vimos evidências da teoria da lingualização e da metáfora do *output*. SWAIN (1995) explica que ‘os aprendizes podem observar a distância entre o que eles querem dizer e o que eles realmente podem dizer, levando-os a reconhecer o que eles não sabem, ou sabem apenas parcialmente.’”

Segundo a narrativa, a busca pela instrução formal foi importante para ampliar o conhecimento da língua, não apenas o uso, mas o conhecimento formal, o que evidencia que a entrevistada passou pelo processo de aquisição e também pelo processo de aprendizagem.

Quando ia pro trabalho colocava em prática as palavras do vocabulário novo. Com o tempo fui melhorando na audição. Sempre tive uma facilidade maior de audição do que com fala e com o tempo isso foi melhorando. (Entrevistada SALETE FERNANDES TRINDADE)

Eu comecei a frequentar aulas quando tinha 10 anos, e desde então, não parei. Aos 16 anos, me tornei professora para crianças na Fisk por um ano, até que me mudei para Brasília onde ingressei na faculdade e as aulas de inglês se tornaram obrigatórias no meu currículo. (Entrevistada SAMARA TAVARES).

Segundo Krashen (1982), a ASL deve estar focada na comunicação oral que normalmente passa pelo processo inconsciente de amadurecimento linguístico, decorrente de ambientes de aprendizado nos quais o aluno deve estar exposto ao idioma para que assim possa obter o máximo de *input* compreensível, o que fará com que ele comece a comunicar-se nessa nova língua quando estiver devidamente preparado, ou seja, os aprendizes de língua precisam ser participantes ativos quando recebem *input*, pois ouvir apenas novas estruturas linguísticas não é o suficiente para uma aprendizagem eficaz, assim como relata a entrevistada:

Ter criado uma rede de amigos também me ajudou muito nesse processo, pois eram eles quem me levavam para conhecer os lugares e o dia a dia deles, me fazendo passar por situações reais do cotidiano. Se relacionar, conversar, com nativos americanos foi crucial para o meu objetivo na fluência do inglês. (Entrevistada SAMARA TAVARES).

Diante do contexto informado pela entrevistada, onde mostra que a língua é fruto da experiência humana, tal experiência nos remete a teoria da lingualização defendida por Swain. A autora pontua que o comunicar-se é “um processo sem fim e dinâmico de usar da língua para produção de sentido e de criação de conhecimento e de experiência através da linguagem”. Swain (2000)

A autora ainda considera que se aprende a falar falando. Ainda, corroborando com Swain (2000), Krashen (1978) que tanto os ambientes formais quanto os informais contribuem para a proficiência linguística.

Assim, em continuidade as circunstâncias do movimento de aquisição de um segundo idioma, não podemos deixar de dar relevância ao processo de output no desenvolvimento do aprendizado de segundo idioma. O conceito de output nesta hipótese de aquisição está relacionada com a língua em ação. Para Swain (2005), o output é parte do processo de aprendizagem e que leva maior esforço do cognitivo do que demanda o input e coloca o aprendiz no controle de sua aprendizagem, atribuído a oportunidade de testar hipóteses, inspirada em SCHACHTER (1984) e a de forçar o aprendiz a se mover do processamento semântico ao sintático.

Ao promover output o falante aprendiz, estimula o noticing (percepção), que ao produzir a língua-alvo, os aprendizes podem perceber a lacuna entre o que querem dizer e o que conseguem dizer, levando-os a reconhecer o que não sabem, ou sabem apenas parcialmente. Ou seja, a reconhecerem alguns de seus problemas linguísticos.

No começo quando você tenta se comunicar seu cérebro tentar traduzir tudo e você acaba falando o que não quer, e não o que gostaria. (Entrevistada SALETE FERNANDES TRINDADE.)

... Por mais que eu sempre tenha tido contato com a língua inglesa, conversar realmente com um nativo é uma experiência totalmente diferente, e fiquei muito nervosa, foi como se eu tivesse desaprendido tudo o que eu soubera ao longo dos anos. Muito nos é dito sobre o “pensar em inglês”, quando começamos a apenas consumir aquele ambiente, aquela realidade, esse pensar em inglês se torna natural e essa é a grande diferença, para mim, no processo de aprendizagem. (Entrevistada SAMARA TAVARES)

É fato que aprender uma segunda língua é um processo complexo que envolve questões estruturais individuais e social. E pode promover o desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo. Nesses termos, é importante entendermos o que é bilinguismo ou multilinguismo e o que quais as vantagens no atual contexto de globalização.

Bilinguismo/multilinguismo

À primeira vista, definir o bilinguismo não parece ser uma tarefa difícil. De acordo com o dicionário Oxford (2000:117) bilíngue é definido como: “ser capaz de falar duas línguas igualmente bem porque as utiliza desde muito jovem”. Na visão popular, ser bilíngue é o mesmo que ser capaz de falar duas línguas perfeitamente; esta é também a definição empregada por Bloomfield que define bilinguismo como “o controle nativo de duas línguas” (BLOOMFIELD, 1935, apud HARMERS e BLANC, 2000:6).

Por outro lado, opondo-se a esta visão que inclui apenas bilíngues perfeitos, Macnamara, 1967 apud Harmers e Blanc (2000 p. 6), afirmam que: “... *um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa*”.

Entre estes dois extremos encontram-se outras definições, como por exemplo, a definição proposta por Titone, 1972 apud Harmers e Blanc, 2000:7, para quem bilinguismo é “a capacidade individual de falar uma segunda língua obedecendo às estruturas desta língua e não parafraseando a primeira língua”.

Ao refletir sobre o conceito abordado pelos autores citados acima, conseguimos ter um pequeno vislumbre sobre ser bilíngue, sobretudo quando se dá relevância as habilidades de ler, ouvir ou escrever em outra língua, valorizando as aptidões desenvolvidas de cada um.

A língua inglesa está inserida em contextos de nossa vida cotidiana, através de músicas, outdoors, propagandas, filmes, séries, jogos, aplicativos, etc, e demonstra nossa proximidade e entendimento da língua e nos ajuda efetivar o processo da comunicação em outro idioma. Podemos, em termos, considerar que estamos numa posição de cidadãos bilíngues devido nosso

contato direto com a língua, algo oportunizados pelo uso das tecnologias digitais e internet, por exemplo.

O domínio de outro idioma traz consigo novas possibilidades de comunicação, de contato com outras culturas e permite repensar o posicionamento diante do mundo. Torna os indivíduos mais críticos e reflexivos, além de acessar uma infinidade de novos conhecimentos e informações oriundos dessas culturas, pessoas e situações. Fica claro que ser bilingue no século XXI não se refere apenas a alguém que fala duas ou mais línguas, mas a alguém que está inserido em um contexto de comunicação dinâmico entre línguas diferente interconectando-as, refletindo e se posicionando no seu meio social.

CONCLUSÃO

Concluiu-se com esse trabalho que existem muitas teorias de aquisição de linguagem. Procuramos demonstrar que cada teoria de ASL é parte de um mesmo todo, pois cada uma delas capta aspectos diferentes do mesmo fenômeno. Algumas se opõem, umas se contradizem ou até há concordância entre elas e se completam. A soma dessas teorias retrata a complexidade da ASL. Ouvimos relatos dos aprendizes para ver como eles percebem o fenômeno da aquisição. As vozes nas narrativas de aprendizagem confirmam a hipótese da aquisição como um sistema complexo, pois apresentam evidências que legitimam as perspectivas da ASL. Nessas narrativas de aprendizagem da segunda língua pode-se identificar mais de uma teoria e que nenhuma delas é absoluta na legitimação do processo de aprendizagem.

Ao analisar os relatos dos aprendizes, fica claro que trabalhar com o ensino de línguas estrangeiras é lidar com diferentes abordagens de aprender, e que a escola deveria legitimá-las pois nos dias atuais, ser bilíngue, ou seja, comunicar-se em outro idioma nos traz não somente a possibilidade de obter fluência de uma segunda língua, mas promove competências interculturais e uma nova ótica de ver o mundo. Além de tudo, do ponto de vista cognitivo aprender uma segunda língua fortalece a capacidade cognitiva do indivíduo ao longo da vida. Além das contribuições culturais e cognitivas para o

desenvolvimento do indivíduo, o bilinguismo ou plurilinguismo pode ser considerado um fenômeno que abrange várias esferas da vida em sociedade: cultura, política, economia e ciência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. California. University of Southern California, Pergamon Press, 1982.

HARMERS, J e BLANC, M. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

MACHADO, Cristina Gomes. *Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

MACKEY, W. *The Description of Bilingualism*. In: Li Wei, *The Bilingualism Reader*. London; New York: Routledge, 2000.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. *An introduction to second language acquisition research*. New York: Longman, 1991

SWAIN, M. *Three functions of output in second language learning* . In: COOK, G.;

SEIDLHOFER, B. (Ed.). *Principle and practice in applied linguistics: studies in honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press, 1995. p.125 -44.

PAIVA, V. L. M. O. *Samba no pé e inglês na ponta da língua*. Revista OuvirouVer, Uberlândia, n.1, p.47-65, 2005.

CAPÍTULO XII - NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO EM SALA DE AULA, UMA FERRAMENTA QUE CONTRIBUI PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (DANIELI RIBEIRO DOS SANTOS; IRANEIVA OLIVEIRA PAIXÃO; LAURICE OLIVEIRA E SILVA; VANESSA AUXILIADORA CAMPOS DE OLIVEIRA)

NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO EM SALA DE AULA, UMA FERRAMENTA QUE CONTRIBUI PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Danieli Ribeiro dos Santos

Iraneiva Oliveira Paixão

Laurice Oliveira e Silva

Vanessa Auxiliadora Campos de Oliveira

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender uso das novas tecnologias de informação em sala de aula, uma ferramenta que contribui para o processo de ensino e aprendizagem. Para realizar este estudo foi desenvolvida uma pesquisa de caráter bibliográfico. Este estudo procura-se buscar o conceito sobre as novas ferramentas tecnológicas, e discutir sobre o processo de ensino e aprendizagem através da tecnologia, para proporcionar um aprendizado lúdico às crianças. Diante disso pode-se dizer que as ferramentas tecnológicas vêm conquistando destaque no atual mercado e a educação percebeu a necessidade da inserção da tecnologia no âmbito escolar. Sendo assim, as tecnologias educacionais podem contribuir e agregar valor às pessoas, independentemente da idade, escolaridade ou classe e, sendo utilizada da forma correta, pode ser positiva e fazer a diferença. Deste modo pretende-se desenvolver esta pesquisa com apoio das tecnologias educacionais e identificar algumas ferramentas para aplicar as crianças. E observar o efeito das diferentes ferramentas conforme cada atividade e cada criança. Esta pesquisa visa atender várias Instituições de ensino que queiram se atualizar, inovar e mostrar que as crianças podem usar as ferramentas tecnológicas, como apoio e complementar no âmbito escolar. e que estas ferramentas podem contribuir para as atividades serem mais divertidas, proporcionando oportunidades a elas e às famílias de aprender de um jeito diferente e conhecer outros meios e recursos mais prazerosos do mundo de inovação. Pode-se concluir que o uso das ferramentas tecnológicas na sala de aula, possibilitam uma aprendizagem significativa que coopere para a formação de cidadãos mais críticos, criativos e que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Palavras-chave: Novas Tecnologias; informação; ensino e aprendizagem

CONCEITO DE TECNOLOGIA

Tecnologia (do grego τέχνη — "técnica, arte, ofício" e -λογία — "estudo") é o conjunto de técnicas, habilidades, métodos e processos usados na produção de bens ou serviços, ou na realização de objetivos, como em investigações científicas. Tecnologia pode ser o conhecimento de técnicas,

processos e similares. Isso também pode ser embutido em máquinas para permitir a operação destas sem conhecimento detalhado do seu funcionamento. Sistemas (e.g. máquinas) que aplicam tecnologia ao pegar um input, mudando-o de acordo com o funcionamento do sistema e, então, produzindo um resultado são referidos como sistemas de tecnologia ou sistemas tecnológicos.

A forma mais simples de tecnologia é o desenvolvimento e a utilização de ferramentas básicas. A descoberta pré-histórica de como controlar o fogo e a subsequente Revolução Neolítica aumentaram a disponibilidade de fontes de alimento, enquanto a invenção da roda auxiliou humanos a viajar, transportar cargas e controlar seu ambiente. Desenvolvimentos ao longo da história, como a prensa móvel, também conhecida como impressora, o telefone e a Internet diminuíram as barreiras físicas da comunicação e permitiram que os humanos interagissem livremente em uma escala global.

Entre os efeitos da tecnologia estão o desenvolvimento de economias mais avançadas (incluindo a atual globalização econômica) e o aparecimento dos bens de Veblen. Muitos processos tecnológicos produzem produtos indesejados, conhecidos como poluição, e consomem recursos naturais não renováveis que afetam o meio ambiente da Terra. Inovações sempre influenciaram os valores de uma sociedade e levantaram novas questões na ética da tecnologia. Exemplos incluem o aparecimento da noção de eficiência em termos de produtividade humana e os desafios da bioética.

O uso da tecnologia também provoca debates filosóficos onde se discute se a tecnologia melhora a condição humana ou a piora. O Neoludismo, Anarco-primitivismo e outros movimentos reacionários similares criticam a difusão da tecnologia, argumentando que ela prejudica o meio ambiente e aliena pessoas. Já os proponentes de ideologias como o Transumanismo e o Tecnoprogressivismo enxergam o progresso tecnológico contínuo como benéfico para a sociedade e para a condição humana.

A tecnologia pode ser mais amplamente definida como as entidades, materiais e imateriais, criadas pela aplicação do esforço mental e físico para obter algum valor. Nesse uso, a tecnologia se refere a ferramentas e máquinas que podem ser usadas para resolver problemas do mundo real. É um termo de longo alcance que pode incluir ferramentas simples, como um pé de

cabra ou colher de pau, ou máquinas mais complexas, como uma estação espacial ou um acelerador de partículas. Ferramentas e máquinas não precisam ser materiais; a tecnologia virtual, como software e métodos de negócios, se enquadra nessa definição de tecnologia. W. Brian Arthur define a tecnologia de maneira igualmente ampla como "um meio de cumprir um propósito humano".

A invenção dos circuitos integrados e do microprocessador (aqui, um chip Intel 4004 de 1971) levou a uma revolução digital moderna.

A palavra "tecnologia" também pode ser usada para se referir a uma coleção de técnicas. Nesse contexto, é o estado atual do conhecimento da humanidade de como combinar recursos para produzir produtos desejados, resolver problemas, atender necessidades ou satisfazer desejos; inclui métodos técnicos, habilidades, processos, técnicas, ferramentas e matérias-primas. Quando combinado com outro termo, como "tecnologia médica" ou "tecnologia espacial", refere-se ao estado do conhecimento e das ferramentas do respectivo campo.

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA NA SALA DE AULA

Diante do contexto em estudo pode-se dizer que as novas tecnologias de informação em sala de aula, já fazem parte da maioria do cotidiano dos alunos e professores. Nessa perspectiva, o uso das tecnologias de informação e comunicação na elaboração de planos de aula e de estratégias de ensino proporciona um ambiente melhor de aprendizagem, oferecendo mais fontes de pesquisas e formas diferenciadas da aplicação do conteúdo. Diante desse contexto pode-se ressaltar que o uso das novas tecnologias em sala de aula pode trazer diversas possibilidades para os professores e para a educação de forma geral, facilitando o aprendizado e aumentando o interesse por parte dos alunos. Pois quando falamos de inovações no ensino, focamos entre conteúdo e novos meios de interação. Sendo assim quando se usa tecnologia em sala de aula, nivelar o aprendizado entre todos os alunos pode ser mais simples.

Ao respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um, o professor pode oferecer uma aula na qual o aluno participa ativamente.

Ainda sobre as novas tecnologias FERREIRA, (2014, p.15). destaca que:

Essas novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Estar informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (FERREIRA, 2014, p. 15).

As novas tecnologias já fazem parte da maioria do cotidiano de alunos e professores, porém, isso não significa que o uso está sendo feito de forma adequada, a falta de preparo de muitos docentes, as dificuldades de atualização e de uma formação continuada para estes torna o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação subaproveitadas se comparamos com dados de outros países mais desenvolvidos.

Desse modo, as novas tecnologias são inovações capazes de garantir que as aulas se tornem mais dinâmicas e participativas, além de automatizarem uma série de tarefas burocráticas da administração e permitirem que os pais se insiram na vida escolar dos filhos com mais facilidade.

Com isso, as novas tecnologias na educação sempre será um tema a ser discutido, abordado nos estudos. Entretanto as tecnologias em sala de aula estão em constante atualização, o que dá aos profissionais a tarefa de pensar em como elas podem contribuir para o ensino e o aprendizado.

Sendo assim pode-se concluir que as novas tecnologias impulsionam as transformações na sociedade no que se remete ao modo de pensar, agir e na própria organização social e interação entre os indivíduos. Porém é possível afirmar que a Educação também tem mudado para acompanhar e se adequar às novas realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos estudos sobre as novas tecnologias pode-se ressaltar que a era digital na educação vem sendo grande estímulo para o aprendizado, quando feito de maneira pedagógica, pois o uso das tecnologias digitais, quando encontra o seu espaço nas aulas, pode levar o aluno a se sentir mais ativo e responsável pelo seu processo de aprendizagem, à medida que o conhecimento é construído de forma dinâmica, interativa e dialógica.

Portanto, ainda sobre uso das tecnologias voltadas para a aprendizagem elencamos o uso da internet como ferramenta de preparo das aulas e de avaliação, interação e como elemento facilitador da atividade. Pois aprender a lidar com as novas tecnologias, depende da motivação e este novo jeito de ensinar pode ser a chave para o sucesso na criação do conhecimento.

Entretanto, a tecnologia trata-se de uma ferramenta, ou um meio para o uso humano, no qual a tecnologia configura a cultura e a sociedade. Tal dinâmica se reflete na apropriação da tecnologia nas práticas pedagógicas. Isto se revela nos estudos que abordam a integração das tecnologias à educação. Portanto, a proposta não é simplesmente trocar o velho pelo novo, mas sim tornar a tecnologia um recurso eficaz, dentro do ambiente escolar.

Desse modo, a tecnologia como ferramenta de ensino tem muito a agregar não só para a sala de aula e para o professor, mas principalmente para o aluno. Pois a experiência e rendimento dos alunos, aliado ao melhor aproveitamento do tempo dos professores ganham um grande impulso e olhamos uma forma de transformar a realidade de maneira que a sociedade e a educação sejam as principais beneficiadas. Desse modo, homem deve utilizar a tecnologia para o bem comum, seguindo a linha do raciocínio que vise agir sobre o meio em que vive de forma consciente.

Diante disso pode-se concluir que as ferramentas tecnológicas oferecem na aprendizagem melhor retenção do conhecimento, o incentivo a aprendizagem individual e coletiva e o suporte que o professor tem no preparo das aulas para torná-las mais atrativas. Portanto a integração da tecnologia no âmbito educacional permitiu a criação de novos métodos e modalidades de ensino, de forma, a atender os mais diversos estilos de discentes, auxiliando na interação do professor com o aluno, e possibilitando um aprendizado alternativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. Tecnologias e formação de professores: relações entre o sujeito e a experiência no decorrer da história. In: VALENTE, J. A.; FREIRE, F. M. P.; ARANTES, F. L. (Orgs.). Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir. Campinas: NIED/UNICAMP, 2018. p. 99-121.

BENTO, L.; BELCHIOR, G. Mídia e educação: o uso das tecnologias em sala de aula. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras, v. 1, Ed. Especial, set./dez. 2016;

BENTO, M. C. M; CAVALCANTE, R. S. Tecnologias móveis em educação: o uso do celular na sala de aula. ECCOM, v. 4, n. 7, jan./jun. 2013;

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, p. 1-23, 2000.

COSTA, S. M. A influência dos recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem. 2014. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares)- Universidade Estadual da Paraíba, Sousa, 2014.

COUTINHO, C. P. Tecnologias web 2.0 na sala de aula: três propostas de futuros professores de português. In Educação, Formação & Tecnologias; vol. 2, n. 1; maio/2009. Disponível no URL: <http://eft.educom.pt>;

CYSNEIROS, P. G. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? Informática Educativa, UNIDADES – LIDIE, 12(1), 1999;

DINIZ, S. N. F. O uso das novas tecnologias em sala de aula. Universidade Federal de Santa Catarina, jun./2001;

DOS REIS RIBEIRO, D. et al. A tecnologia revolucionando o processo de ensino aprendizagem? A experiência de Paraguaçu no estado de Minas Gerais. Revista IberoAmericana de Estudos em Educação, v. 9, n. 2, 2014.

FERREIRA, M. J. M. A.. Novas tecnologias na sala de aula. Monografia do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares. Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, Departamento da PROEAD, Sousa, PB, 2014

Marc Prensky, v. 15, n. 2, maio/ago.2010;

MORAN, J. M. OS Novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. Revista Diálogo Educacional, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. vol. 4, n. 12, maio/ago./2004;

OLIVEIRA JÚNIOR, M. A; SILVA, A. L. Novas tecnologias na sala de aula. ECCOM, v. 1, n. 1, jan./jun., 2010;

PRENSKY, M. O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula. Conjectura,

**CAPÍTULO XIII - O QUE CABE NO MEU MUNDO? E O QUE NÃO CABE
NO MEU MUNDO? (EDNALVA APARECIDA FERREIRA MILITÃO;
LEIDIANA CASTELANS VIEIRA EVANGELISTA; MAXIMA GRAZIELLA
ORTOLAN; SANDRA MARIA DA SILVA)**

O QUE CABE NO MEU MUNDO? E O QUE NÃO CABE NO MEU MUNDO?

Ednalva Aparecida Ferreira Militão
Leidiana Castelans Vieira Evangelista
Maxima Graziella Ortolan
Sandra Maria da Silva

“Minhas verdades mudam com o tempo, meus valores não”.

O presente artigo pretende discutir os problemas cotidianos em sala de aula, de ação individual e coletiva que impedem o bom desenvolvimento do processo educacional. A escola tem o objetivo de buscar resgatar os valores cívicos, morais, espirituais e os princípios básicos de cidadania. Para um bom resultado de trabalho docente é necessário haver união entre todos os alunos da escola buscando cultivar o hábito de refletir sobre importâncias de convivência.

- Ler textos não verbais em diferentes suportes;
- Ler texto com autonomia;
- Compreender texto lido por pessoas, de diferentes gêneros e com finalidades diferentes;
- Reconhecer a finalidade do texto lido pelo professor ou pela criança;
- Apreender assuntos/temas tratados em textos diferentes;
- Relacionar textos verbais e não verbais construídos sentidos;
- Identificar e fazer uso de letras maiúsculas e minúsculas no texto;
- Promover reflexão ampla sobre os valores e incentivar a prática desses valores no dia a dia escolar, multiplicando as oportunidades do sentir, do agir, do escolher e de comunicar deixando cada aluno mover-se na conquista de si mesmo.
- Apreciar e compreender texto do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), levando em conta de fenômenos de fruição estética, de imaginação e de lirismo, assim como múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura;

- Produzir e compreender textos orais e escritos como finalidades voltadas para a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, planejando e participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminações.
- Que a escola possa resgatar na criança certos valores como:
Amizade; Humildade; Gentileza; Perseverança; Respeito; Responsabilidade; Generosidade; Solidariedade; Honestidade e Justiça.
- “E que tenham a noção do que não cabe no meu mundo” tais como:
Inveja; Preguiça; Gula; Impaciência; Mentira; Crueldade; Preconceito; Bagunça; Egoísmo e Teimosia.
- Leitura coletiva e individual;
- Produção de palavras, frases e pequenos textos;
- Caça palavras;
- Produção de cartazes;
- Atividades de desfragmentação de textos referente aos assuntos abordados em cada livro trabalhado;
- Quebra – texto;
- Apresentação em slides;
- Verbetes;
- Atividades no laboratório de informática sobre valores;

Trabalhar com a coleção de livros: O que cabe no meu mundo – Kátia Trindade

Trabalhar com a coleção de livros: O que não cabe no meu mundo – Fabio Gonçalves Ferreira.

Durante a leitura do livro com os alunos, fazer pausas para comentar e discutir os tópicos levantados no texto.

Que os alunos percebam que as boas-maneiras são muito importantes para garantir um convívio agradável e respeitoso para todos.

Que o aluno possa perceber que prestando atenção no que os adultos dizem, elas aprendem regras básicas, e também atitudes necessárias para garantir sua própria segurança.

Levar o aluno a refletir, ajudando-a a pensar sobre esses sentimentos trabalhados através dos livros.

Proporcionar jogos, colocando em prática situações propícias a reflexões.

Que o aluno perceba a importância do autorrespeito e a necessidade da exigência de respeito para consigo mesmo.

Que o aluno se sinta incentivado a aceitar o desafio de ampliar cada vez mais sua capacidade de serem responsáveis, fazendo mais e melhor aquilo a que se dedica, assumindo seus papéis de filhos, estudantes colegas, amigos, vizinho.

Que o aluno comece a perceber que as normas devem ser respeitadas por causa de sua finalidade, isto é, por aquilo que as motiva.

Que o aluno perceba que mentir pode ter importância maior ou menor, dependendo da situação, do motivo, da consequência.

Que o aluno trabalhe e brinque junto com os colegas, percebendo que a colaboração beneficia a todos que convivem num mesmo ambiente.

O QUE SE ESPERA QUE AS CRIANÇAS APRENDAM:

1. Que Gentileza significa cortesia, tratar bem as pessoas. É agir com gentileza que nos tornamos gentis, é vendo (e copiando) as pessoas dizerem: “por favor”, “obrigado” e “desculpe-me”. Que aprendemos a respeitar os outros e a agir corretamente.
2. Que Amizade é um sentimento de afeto que liga as pessoas. As crianças, ao entenderem o sentido da verdadeira amizade, aprendem não somente a respeitar a liberdade dos outros, mas também que elas podem ser livres quando apoiadas por amigos verdadeiros.
3. Que Perseverança é uma grande virtude. Perseverante é aquele que não desiste, apesar das dificuldades. Ensinar perseverança para nossos filhos vai além de simplesmente estimulá-los a tentar de novo até

conseguir o objetivo desejado (a simples repetição dos mesmos comportamentos); significa ensinar-lhes o valor da paciência, da resistência, da autodisciplina e da capacidade de confrontar o medo, a incerteza, a intimidação e a insegurança.

4. Que Responsabilidade é você responder pelas suas ações e cumprir as suas obrigações. À medida que agimos com responsabilidade e cumprimos nossas tarefas e obrigações, acabamos tornando isso um hábito. Quando através de nossas atitudes, incentivamos nossas crianças a serem responsáveis, estamos construindo pessoas mais capazes de cuidar das coisas, das pessoas e do mundo.
5. Que ser solidário é se colocar no lugar do outro, perceber as suas dificuldades e tentar ajudar. Uma das maiores lições que os pais pode oferecer aos seus filhos é lhes mostrar que não é somente nas grandes catástrofes (enchentes, trombas d'água, deslizamentos, secas, epidemias...) que a solidariedade pode ser praticada. O gesto solidário pode ser ensinado às crianças em pequenos momentos do dia a dia.
6. Que Humildade é o dom natural de ser modesto, simples e delicado. Optar por demonstrar o valor da humildade para as crianças, através das nossas palavras e, principalmente, atitudes, é escolher que tipo de pessoa nós queremos que elas sejam no futuro.
7. Que respeito é o mais básico de todos os valores, respeitar é entender que todas as pessoas e coisas têm o seu valor. Ensinar a importância do respeito às crianças não é apenas ensiná-las que as pessoas, as leis e as regras devem ser respeitadas, ela deve aprender a importância de respeitar a individualidade e as limitações das outras pessoas.
8. Que Honestidade é a qualidade de quem não engana, não mente. Para existirem pessoas honestas, não basta haver boas regras ou leis, é preciso saber que existem boas pessoas dispostas a seguir as boas leis e isso nós aprendemos quando crianças.
9. Que Justiça é a virtude de fazer as coisas da maneira correta. Ser justo é agir de acordo com as regras. Para que a criança aprenda a agir com justiça devemos demonstrar, com as nossas ações, que todos os seres humanos, independentemente do quanto sejam diferentes de nós, tem

igual valor. As crianças aprendem muito mais com os exemplos vivenciados do que por palavras ditas.

10. Que Generosidade é amar ao próximo, ajudá-lo sem esperar qualquer tipo de recompensa. A criança desenvolve naturalmente a idéia de generosidade quando começa a se comover pelo sofrimento do outro. Essa capacidade de se colocar no lugar do outro, de sentir simpatia pela situação dele, é a semente da generosidade.

O QUE NÃO CABE NO MEU MUNDO:

1. Que Inveja trabalhada nesta história ajudará as crianças a entender que cobiçar as coisas alheias é um sentimento ruim e que causa frustração. O monstro da inveja, com seus enormes olhos, pode levar a comportamentos estranhos, como falar mal do colega ou quebrar o brinquedo do irmão. Assim, este livro propõe que a criança se sinta bem valorizando os próprios pertences.
2. Que Preguiça trabalhada nesta história será abordada como um monstro desleixado que impede as crianças de aproveitar melhor a vida. Ele ensinará a reconhecer a preguiça e diferenciá-la do descanso, além de dar conselhos para espantar esse monstro poderoso que sempre está rondando.
3. Que Gula é um grave problema entre as crianças de hoje em dia: a gula. Cada vez mais nos deparamos com notícias sobre os efeitos de uma alimentação indevida. As crianças são expostas, diariamente, a todo tipo de alimentos pouco saudáveis. Comer sem apetite e sem perceber o que se está comendo pode resultar em obesidade e comprometer seriamente a saúde. Ensinar as crianças a repartir e a comer com prazer é o que motiva esta história.
4. Que Impaciência é não saber esperar, pois quando se espera se tem receita garantida para aproveitar melhor as coisas e descobrir o gosto das surpresas. Acontece que este monstro chatão, chamado jajamonstro, contamina as pessoas com seu “agora” insuportável.

5. Que mentira aqui se apresenta como um monstro ardiloso. Aprender a falar a verdade é fundamental para que as crianças possam crescer cultivando relações de confiança e entendendo que mentir apenas aumenta nossos problemas.
6. Que Crueldade às vezes sentimos raiva e nem percebemos que deixamos entrar no nosso coração um monstrinho feio chamado Crudêncio. Então, passamos a maltratar as pessoas que nos cercam, apenas porque não sabemos como livrar dessa raiva. Crudêncio é cruel e não podemos deixá-lo nos dominar.
7. Que Preconceito é julgar as pessoas pela aparência e isso é um horrível defeito do veneno que o bobomonstro derrama em um coração desprotegido. Não seja bobo como ele, lute contra o preconceito e saiba fazer amigos cada vez mais. Você descobrirá que as diferenças são apenas pequenos detalhes.
8. Que Bagunça é não guardar os brinquedos depois de usá-los, saber juntar a roupa suja, manter arrumadas as gavetas e o material da escola é mais do que tarefas simples: são atitudes importantes que ajudam a criança a entender como o mundo funciona melhor com organização e colaboração.
9. Que Egoísmo trabalhado com este livro trata de um dos mais desagradáveis problemas do ser humano: o egoísmo. Cada vez mais as crianças têm dificuldades para lidar com outras pelo simples fato de não conseguirem dividir seus brinquedos, seu tempo, suas alegrias. Saber dividir é uma qualidade muito importante nos dias de hoje, e, por causa disso, esta história nos mostra como é horroroso o monstro do egoísmo, e nos ajuda a lidar com ele.
10. Que Teimosia é uma das coisas mais chata que uma criança pode fazer, pois tem quem faz da birra sua tática para conseguir tudo! Este livro tratará da teimosia como um monstro chato e insistente que é incapaz de ouvir os outros para tentar compreender as razões de cada um. Indicado para ser lido por crianças que se jogam no chão e choramingam quando querem demais alguma coisa.

Deve ser realizada avaliação através de participação nas atividades propostas, sem atribuir valor numérico e sim conduzidas pelas professoras

para analisar os acontecimentos ocorridos durante as atividades e estimulando novas experiências individuais e coletivas.

Através dessas atividades e leitura dos livros o intuito era destacar a importância dos valores para o ser humano, propor diferentes atividades lúdicas que permitiram o conhecimento e o reconhecimento e a prática dos valores pelos alunos e oportunizar situações de aprendizagem e reflexão que evidenciem a prática de valores no cotidiano. E com isso percebi que pelo comportamento deles dentro da sala de aula e falas de alguns pais, fez a diferença entre algumas crianças ter feito todo esse processo de saber o que é bom e o que não é bom para um convívio na sociedade.

REFERÊNCIAS

Trindade, Katia Maria. 1.ed – belo horizonte: cedic, 2011 16 p il; 28cm.
(COLEÇÃO O QUE CABE NO MEU MUNDO)

Ferreiro, Fabio Gonçalves. Mentira/ Fabio Gonçalves Ferreira. - 1 ed Belo Horizonte: Cedic, 2012. 1G p: il.; 28 cm - COLEÇÃO O QUE NÃO CABE NO MEU MUNDO)

**CAPÍTULO XIV - OS CONTOS DE FADAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL
(ELENITA JANAÍNA MARTINS PEREIRA; LUCIANE DOS SANTOS
ROSA; SUELEN DO SACRAMENTO SANTOS; ROSANA LIMA
STEINBACH)**

OS CONTOS DE FADAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL

Elenita Janaína Martins Pereira

Luciane dos Santos Rosa

Suelen do Sacramento Santos

Rosana Lima Steinbach

RESUMO

O presente artigo tem a proposta de estudar “Os contos de fadas e o imaginário infantil”, como proposta de discussão teórica no nível superior, no qual destaco também tópicos relevantes para a realização da mesma sendo eles: O conto de fadas; O conto e a criança; Entre o real e a fantasia; e O imaginário da criança. A pesquisa tem proporção bibliográfica, com base em alguns autores como Fanny Abramovich, Bruno Bettelheim, Nelly Novaes Coelho entre outros, que por muitas vezes abordam o imaginário infantil. E o principal objetivo dessa pesquisa é observar como os contos de fadas influenciam no imaginário da criança.

PALAVRAS-CHAVES: Contos de fadas; Criança; Imaginação.

ABSTRACT

The present article has a proposal for study "Fairy tales and children's imagination," How Proposal for Discussion Theoretical without Higher Education, not qua highlight also relevant Topics for the Realization of Being them same: The fairy tale ; The story and children ; between real and fantasy ; and The imagination of children. The search of proportion Bibliographical, based in Some Authors How Fanny Abramovich, Bruno Bettelheim, Nelly Novaes Coelho Other entre, the for many times approach the child's imagination. And the director Objective This research and observe how the fairy tales influence in the imagination of the child.

KEYWORDS: Fairy Tales; Child; Imagination.

INTRODUÇÃO

Os contos de fadas propiciam através da oralidade o primeiro contato que a criança tem com o mundo mágico cheio de descobertas. Por consequência despertam o seu senso crítico fazendo-o refletir entre o pensar e o agir entre o certo e o errado. O estudo é de caráter bibliográfico, na qual a

mesma abrange a leitura, análise, interpretações de livros documentos, etc. Explorando a influência dos contos de fadas no desenvolvimento da imaginação da criança, e que tem como objetivo investigar a origem, especificidades e a importância para a criança, dentro do contexto trabalhado pelo gênero em questão.

Para tal pesquisa foi necessário analisar a visão de diferentes autores que discutem a temática, de modo que tais pudessem chegar ao propósito comum à formulação de conceitos que expliquem a influência dos contos sobre o imaginário infantil.

Muitas considerações norteiam a importância dos contos de fadas feitas do ponto de vista da Psicologia, um desses celebre autores conhecido mundialmente será citado nesse estudo Bruno Bettelheim em seu livro “A psicanálise dos contos de fadas”, acredita que o final de cada conto como sendo satisfatórios para o bem com o “Final feliz” assim, representa para a criança o desenvolvimento psicológico saudável, apesar de todas as dificuldades que possam surgir. Faz-se necessário a exploração desse gênero no ensino superior para que se torne prática eficaz dentro do meio escolar.

O CONTO DE FADAS

O conto de fadas surge de maneira oral, não podendo pontuar precisamente em que época da história, foram construídos através de lendas, mitos e superstições. Segundo Bruno Bettelheim (2013, p, 22) “a maioria dos contos de fadas se originou em períodos em que a religião era uma a parte muito importante da vida, sendo assim, elas lidam diretamente ou por interferência com temas religiosos”.

Esse era o tipo de narrativa presente entre os camponeses que a cada dia de trabalho reuniam-se para contar as histórias vivenciadas no dia-a-dia, como forma de alertar os demais da comunidade, pois algo de estranho sempre acontecia uma força repentina que os alvoraçava por inteiro e fugia sem que eles pudessem obter informações para tal. Explica Coenga:

Antigamente, os pastores, lenhadores e caçadores, passavam bom tempo de suas vidas sozinho nas florestas, campos e montanhas.

Acontecia que, repentinamente, eram assaltados por uma visão interior muito forte, que os alvoraçava por inteiro (2010, p, 26).

Os camponeses não possuíam nenhum artifício para se proteger ficando assim expostos a todo mal que os cercava. Gotlib apud Propp (1985) acredita que “Existe uma forma fundamental do conto, que está ligada, aliás, às suas origens religiosas. É possível constatar várias afirmações de como surgiram os contos, pois eles vêm sendo contados e recontados por várias civilizações, já que de início não possuía registro escrito. Machado (2010) discorre que os contos surgem a partir dos mitos e tradições orais, alguns datados do século II d.C.

Os contos de fadas estão presentes desde a era medieval, fazendo parte atuante da história com seus ricos enredos na forma de um contexto fascinante. Os contos clássicos nasceram na França no século XVII, na corte do rei Luís XIV reunidos por Charles Perrault, um nobre ajudante da corte real, foi o primeiro a reunir e organizar os contos de fadas em um livro, esses eram inicialmente para falar aos adultos devido ao seu contexto. (CADEMARTORI, 1986).

Perrault é responsável pela coletânea para crianças Contos da Mãe Gansa publicado em 1697. Era a primeira vez que um escritor se apropriava da tradição oral para criar um livro especificamente ligado à criança e ao adulto sem distinções, mas, Perrault por sua vez não retirou a crueldade imposta nos contos e então acrescentando uma “lição” ela permanecerá com a linha original. (DARTON, 1986, p, 89). Mas, que mais tarde adaptados para o gosto infantil. Abramovich (1989) nos lembra:

Perrault, um erudito e acadêmico francês, é autor de vários livros para adultos, tornando-se célebre e imortal por seu único volume de contos para crianças. São histórias junto ao povo, respeitando o que tivessem de cruel, de moral própria e de poético. Os contos de Perrault são apenas fragmentos e documentos dessa história poética.

Ele misturava a criação popular à sua imaginação de escritor, dando detalhes e toques reais encontráveis e assim característicos de sua época. “São obras Primas”(ABRAMOVICH, p, 123). Porém, vale ressaltar que esses tais contos, possuíam um conteúdo um tanto improprio para direcioná-los às crianças, pois eram recheados de pornografia, conflitos; já que elas eram

vistas como adulto em miniatura. A linha das narrativas modificou-se o contexto entrando também em cena grandes nomes da literatura mais tarde assim chamada, bem como os irmãos Grimm Jacob e Wilhelm e Hans Christian Andersen que preocupados intensamente com o universo infantil direcionou suas histórias ao público infantil desta forma as crianças passam a ser consideradas como seres que necessitam de um olhar diferenciado.

O CONTO E A CRIANÇA

Desde muito cedo, estamos envolvidos com esse mundo mágico das histórias as mais conhecidas ditas como contos de fadas, afinal quem nunca ouviu falar da famosa história da Branca de Neve e os Sete Anões, em que o enredo se passa em uma floresta com uma menina injustiçada pela madrasta, figura que está presente em quase todos os enredos. Ou até mesmo a encantadora história da Chapeuzinho Vermelho. “Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, divertimento dos melhores... É encantamento, sedução...” (ABRAMOVICH, p, 20, 1989). Pois o enredo contido nas histórias é mágico e essa tal magia apresenta a criança a “fórmula da felicidade”. Abramovich:

... meu primeiro contato com o mundo mágico das histórias aconteceu quando eu era muito pequenina, ou vendo minha mãe contar algo bonito todas as noites antes de eu adormecer, como se fosse um ritual... Lembro de sua voz contando “João e Maria” e das várias adaptações que criava em relação à casa da bruxa, sempre sendo construída com todas as comidas de que eu gostava. (1989, p, 10).

Acrescenta Machado sobre sua relação com os contos “como a maioria dos leitores, tive meu primeiro contato com os contos de fadas ainda antes de saber ler”. (2010, p, 07). Aqui estamos especialmente enfatizando as crianças, mas os contos de fadas costuma ser histórias que envolvem o público infantil, mas que por sua vez tem enorme influência sobre alguns adultos, talvez seja porque as histórias não seguem um roteiro podendo ser interpretadas pelas diversas formas readaptadas ao modo de quem as conta. De acordo com Abramovich:

“Ler histórias para as crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento”. (1989, p, 17).

As crianças ouvindo histórias (contos) podem sentir emoções diversas, como raiva a tristeza, a irritação a alegria o pavor assim como o medo, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras. Mas, ao decorrer de cada conto com estas diversas variações de humor que a criança desenvolve destaca Bettelheim “o conto de fadas faz oposto ele projeta o alívio de todas as pressões e não só oferece caminho para resolver problemas como promete uma solução “feliz” para eles”. (2013, p, 52).

A criança então por sua vez, confia no que os contos de fadas dizem por que a visão de mundo apresentada está de acordo com a sua visão, por isso o conto é tão importante para ela. Lembra-nos Bettelheim “como toda grande arte, os contos de fadas tanto encantam como instruem, seu talento especial é que fazem isso em termos que falam diretamente às crianças”. (2013, p, 80). Eles apresentam a criança que ela pode colocar seus desejos em um personagem para acolher satisfações almejadas. Diante disso ele ajuda a entender melhor uma história uma vez que a criança pode se identificar com mais de um personagem podendo assim ver dois lados diferentes.

O conto caracteriza-se por estar tão presente na vida da criança, começando assim seu primeiro contato com as várias formas de textos, obras existentes em que leva para um mundo cheio de descobertas. O conto incita a criança a sair do seu egocentrismo, sem perder a segurança e sua individualidade. Essas histórias agregam que desde muito cedo o homem é sujeito a desejos emoções e algumas vezes nem sempre positivas, e assim despertam a necessidade de imaginação, sua luta, a busca pela realização, seu anseio por justiça e seu espaço diante do mundo.

Só que a criança desenvolvera a maneira que o conto transcorra as necessidades que há em determinado momento. Essas histórias de certa forma familiarizam com a criança, os textos simples e carregado de imagens fácil de interpretá-los é uma forma de aguçar a criança a querer cada vez estar

em contato com um livro seja de muitas ou poucas laudas. A relação das crianças com os contos de fadas é categoricamente importante.

ENTRE O REAL E A FANTASIA

A literatura representa para crianças e adultos, o mágico, a fantasia, sendo a comunicação real para o mundo imaginário (COELHO, 2000). Pensar em fantasia nos arremete imaginar primeiramente nas crianças, pois são ricas tendo infinitamente um mundo cheio de descobertas e curiosidade. Os contos de fadas são eternos. As fadas estão ligadas ao mundo natural, a fantasia quando as imaginamos, as vemos como seres pequeninos, belos e graciosos, livres de qualquer maldade com asinhas para voar e uma varinha de condão, uma bela espécie de beija-flor mágico, com poderes de somente fazer o bem, o bom, o belo e o justo, mas as crianças se assustam, pois elas podem encarnar o mal, se colocando no lugar de bruxas. Os contos são considerados por Bettelheim como uma forma de terapia “o conto de fadas oferece materiais fantasiosos que sugerem sob forma simbólica à criança o que seja a batalha para atingir a autorrealização, e garante um final feliz”. (2013, p, 56). Bettelheim acredita que:

Os contos de fadas mostram a criança de que modo ela pode corporificar seus desejos destrutivos numa personagem, obter de outras satisfações almejadas, identificar-se com uma terceira, ter ligações ideais com uma quarta, e daí por diante, segundo requeiram as suas necessidades do momento. (2013, p, 94).

Os contos de fadas quando inicia como “era uma vez” há um transporte para um tempo especial há muitos e muitos anos atrás onde havia vários seres fantásticos como bruxas, príncipes, princesas, gnomos, dragões, madrasta entre outros. Nos contos de fadas os heróis por muitas vezes passam por várias provações para ficar com a princesa enfrentam bruxas, seres maléficos a final faz jus o desfecho de cada conto “e viveram felizes para sempre”.

A criança encontra nos contos a realização para seus desejos, por incrível que seja os contos projeta na criança o desejo de realizar seus sonhos reprimidos, o jogo livre da fantasia. Para Bruno Bettelheim

Os contos de fada, considerados por pais e educadores até pouco tempo como 'irreais, falsos' e cheios de crueldade, são para as crianças, o que há de mais real, algo que lhes fala, em linguagem acessível, do que é real dentro delas. Os pais temem que os contos de fadas afastem as crianças da realidade, através de mágicas e fantasias. Porém, o real, a quem os adultos comumente se referem, é o externo, é o mundo circundante, enquanto que o conto de fadas fala de um mundo bem mais real para as crianças. (2013 p, 92).

Os contos produzem o amadurecimento da mente, por isso a necessidade de estudá-los, para entender a influência nos pequeninos e com isso aos poucos elas compreendem o mundo exterior. Sobre a importância da literatura infantil, Nelly Coelho, afirma que: É o meio ideal não só para auxiliá-las a desenvolver suas potencialidades naturais, como também para auxiliá-las nas várias etapas de amadurecimento que medeiam entre a infância e a idade adulta. (COELHO, 2000, p. 43). A criança por muitas vezes confunde o real com a fantasia, pois as histórias falam diretamente com elas projetam de alguma forma com que aquilo saia do sobrenatural e passe para o real.

Os contos cumprem a função de expor pela criança as suas fantasias, já que elas provocam medo, anseios e perigos. Assim, se não falar dessas fantasias ninguém saberá e não poderão realizar-se. No mundo real quanto no conto de fadas é necessária a presença de algum adulto seja ele o pai a mãe ou outra pessoa que esteja conduzindo a leitura. É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula. (ABRAMOVICH, 2006 p. 17).

O mais interessante desses enredos é que além de transportar a criança a lugares extraordinários ainda fazem a criança a lidar com seus medos, a escolher entre o certo o errado o bom o mau, a saber, que nestas histórias o bem sempre vence o mau e assim sempre obter uma lição ao final de cada enredo.

O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA: ANÁLISE PARA DISCUSSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Já mencionaram muito ou ainda dizem a seguinte frase “a criança tem imaginação muito fértil”, a partir de uma simples situação a criança elabora ensaia várias hipóteses de resultado, ao ouvir um conto. Nada melhor relacionar os contos de fadas a essa fonte rica de imaginação sem fim, eles propiciam isso. Segundo FERREIRA (1975, p. 918) “Imaginar é construir ou conceber na imaginação; fantasiar, idear, inventar; é o ilusório; o fantástico. Imaginação: é a faculdade que tem o espírito de representar imagens. Imaginário: é o que só existe na imaginação”. Quando a criança entra no mundo da fantasia e da imaginação, ela desenvolve hipóteses para a resolução de seus problemas indo mais além buscando alternativa para transformar a realidade. Bettelheim discorre:

... como sucede com toda grande arte, o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes, dependendo de seus interesses e necessidades no momento. (2013, p, 23).

Uma criança ao ouvir contos de fadas, transforma cada uma das palavras que lhe são contadas, trazendo lembranças, sonhos, desejos, personagens, dúvidas, medos e associações. Segundo Postic “O pensamento progride de forma linear. A imaginação se processa em espiral, por alargamento de seu espaço. Ela não se dirige para níveis mais diferenciados, mais especializados, estende-se por extensão e por conquista de novos territórios” (1993:19). O conto enriquece a criança, pois ela experimenta outras formas de ser e pensar. Claro que devemos considerar que não é somente por meio dos contos de fadas que as crianças se desenvolvem, pois sabemos que existem as brincadeiras que auxiliam no desenvolvimento, mas eles aguçam o imaginário infantil, este desenvolvimento se torna muito mais prazerosos para ambas as partes, tanto do adulto, que transmite o conhecimento, quanto para a criança envolvida com a história.

Os contos atuam no emocional e no imaginário da criança contribuem para tomar decisões para sua independência. Pois ao ouvir ou ler um conto as crianças se relacionam com os personagens isso irá de certa forma contribuir para enriquecer sua identidade.

Imaginar não é só pensar, não significa relacionar fatos, e analisar situações, tirando-lhes significados. Imaginar é penetrar fatos dos quais se retira uma visão. Esta só poderá ser comunicada ao outros através de símbolos, que provocam harmônicos e estabelecem a comunhão. O símbolo age como mediador para revelar ocultando, ocultar revelando, e ao mesmo tempo incitar à participação que, embora com impedimentos e obstáculos, fica favorecida. (POSTIC, 1993 p.19).

As histórias são por sua vez carregadas de medo, angústia, bondade, maldade, amor, amizade, carência, desejos, ou seja, são infinitas. A função da imaginação é a visão da realidade, pois algo que foi ou será imaginado posteriormente de alguma forma tem vínculo com a realidade. Conforme Postic:

Imaginar é evocar seres, colocá-los em determinada situação, fazê-los viver como se quer. É criar um mundo a seu bel-prazer, libertando-se. Tudo é possível. Tudo acontece. (...) Na vida cotidiana, imaginar é uma atividade paralela à ação que exercemos ligadas à realidade. A imaginação é um processo. O imaginário é seu produto. (1993, p.13).

Os contos de fadas e o imaginário é função indissociável, pois ao mesmo tempo em que a criança ouve ou lê essas narrativas nesse ato a criança está deixando fluir as diversas possibilidades de término ou até mesmo no início incita a criança a se transportar para um “reino tão tão distante” ou “era uma vez”. Pois, a importância de imaginar ajuda a criança a enfrentar o mundo a vida real.

O contato com as histórias amplia o horizonte cultural da criança e favorece no seu desenvolvimento, promovendo seu enriquecimento linguístico e literário consequentemente as levam em compreender a si mesmo e a relação com o mundo. Esses enredos também auxiliam na construção do caráter já que ao final de cada conto implica em proporcionar uma lição de moral. Os docentes possuem uma ferramenta valiosíssima que é trabalhar dentro das escolas os contos de fadas, mas essa instigação por se trabalhar esse gênero em questão deve ser enfatizado na formação do docente apresentando como um alibi para o desenvolver da criança, pois possuem uma estrutura complexa e são importantes no processo de alfabetização. Para Coelho (2000, p. 123), “A literatura atua de maneira mais profunda e essencial pra dar forma e divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização”.

Por ser rico em enredos, e ser trabalhado de diferentes formas lúdicas, demonstra sim que é interessantíssimo adquirir como intervenção pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de nossas reflexões acerca do assunto, os contos de fadas por ser um gênero literário que apresenta mais proximidade com a criança e sua fácil circulação por diversos ambientes, sendo um texto simples, claro e objetivo, possui enorme influência já que as crianças podem se identificar com várias situações presente nos enredos, retirando valores imensuráveis para sua vida, pois eles são de caráter educativo. Os contos estão presentes desde muito cedo na vida dos pequenos.

Eles deixam como foi acrescentado aqui a imaginação fluir, mudar de um lugar para outro e quanto mais essa experiência for aguçada maior amplitude cultural e social que dispõe a imaginação. Portanto os contos despertam na criança o prazer e o desejo em ouvir cada vez mais. Então o momento de ouvir histórias lidas ou contadas, pode ser extremamente prazeroso podendo ser encantador tanto para a criança quanto para o adulto, a viagem por esse lugar encantado cheio de seres mágicos propicia ao mundo da imaginação o que pode se aproximar do mundo real já que se torna fácil essa comparação, estruturando vínculos fortalecendo as relações interpessoais no seu meio no que diz respeito à criança e o adulto. A maneira que vai o desenrolar chegando ao desfecho da história sentiram confortados com os finais felizes. Proporcionar a criança o envolvimento com essas narrativas, possibilita a ela um leque de experiências que favorecem o seu enriquecimento pessoal e contribuirá para a compreensão do mundo em que vive e ao mesmo tempo conduzirá a criança a uma aprendizagem prazerosa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosura e bobices. 5ª ed. São Paulo: Scipione, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. São Paulo: Paz e Terra, 2013. CADEMARTORI, Lúcia. O que é literatura infantil. São Paulo: Brasiliense 1986.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil. Moderna, 2000.

Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Andersen e outros. Apresentação Ana Maria Machado; tradução Maria Luiza X. de A. borges. - Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

DARTON, Robert. O grande massacre dos gatos, e outros episódios da história cultural francesa. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FERREIRA, de Holanda, Buarque, Aurélio. Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

GOTLIB, Nádya Battella. Teoria do conto. 2ª ed- São Paulo. Ática, 1985.

POSTIC, Marcel. O imaginário na Relação Pedagógica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

ISBN 978-658733333-5



9

786587

333335