

**OS CAMINHOS EDUCACIONAIS:
PERCURSO DA GESTÃO À SALA DE AULA**

Lindinalva Vicente de Almeida Santos
Maria Aparecida Ramos Lima
(Orgs.)

**OS CAMINHOS EDUCACIONAIS:
PERCURSO DA GESTÃO À SALA DE AULA**



João Pessoa
2021

Conselho Editorial:

Dilaine Soares Sampaio (UFPB)
 Elisa Gonsalves Possebon (UFPB)
 Fabricio Possebon (UFPB)
 Fátima Sousa Lima (UFOPA)
 Fernando Pita (UERJ)
 Francisco Pegado Abílio (UFPB)
 Luiz Gonzaga Gonçalves (UFPB)
 Monica Simas (USP)
 Sérgio Pereira da Silva (UFG)
 Telmo Adams (UNISINOS)
 Ricardo Lucena (UFPB)

Capa: Ricardo Sterchele

Diagramação: Frôntis Editorial
 www.frontis.com.br

Todos direitos reservados. Proibida a tradução, versão ou reprodução, mesmo que parcial, por quaisquer processos mecânicos, eletrônico, reprográfico etc., sem a autorização por escrito.



Sumário

Apresentação da obra	7
<i>Lindinalva Vicente de Almeida Santos</i>	
<i>Maria Aparecida Ramos Lima</i>	
A gestão escolar e a mediação de conflitos visando a construção de valores	10
<i>Welma Carla Lopes de Assis Oliveira</i>	
A gestão escolar e os desafios da formação docente numa perspectiva crítico-reflexiva: (re)construindo identidades na escola	22
<i>Maria José dos Santos Costa</i>	
Gestão da educação municipal: um olhar pedagógico sobre as políticas públicas da educação solidanense	34
<i>Maurício Batista da Silva</i>	
A escola do século XXI: os desafios na formação da geração Z.	51
<i>Magda Galdino de Lima Melo</i>	
A indisciplina e a importância da interferência do educador	61
<i>Tatiane Barros da Silva</i>	
<i>Jurandir Francisco da Silva</i>	
A importância da família e da escola no desenvolvimento da aprendizagem da criança através da ludicidade na educação infantil.	73
<i>Maria Irece Mendes de Andrade</i>	
<i>Edjane Pereira da Silva</i>	
Refletindo sobre o processo do ensino da matemática: sólidos geométricos - 1º ano do ensino fundamental I	83
<i>Edjane Pereira da Silva</i>	
A prática de leitura na fase inicial de letramento	92
<i>Andreia Barros da Silva</i>	
<i>Lindinalva Vicente de Almeida Santos</i>	
<i>Tatiane Barros da Silva</i>	
Tertúlias literárias: a emoção e comoção na vivência das leituras dialógicas no processo de ensino de língua portuguesa, história, filosofia e sociologia	102
<i>Lindinalva Vicente de Almeida Santos</i>	
<i>Iraci Sousa de Meneses</i>	

Reflexão sobre a ação educativa no processo de produção de textos no gênero Fanfic ou Fanfiction.	.110
<i>Lindinalva Vicente de Almeida Santos</i>	
<i>Edjane Pereira da Silva</i>	
<i>Rejane Siqueira Santos Barbosa</i>	
O leitor de literatura: construindo pontes entre a realidade e a imaginação	.122
<i>Alecsandra Barros Ramalho</i>	
<i>Maria Aparecida Ramos Lima</i>	
Compreendendo o processo de ensino e aprendizagem da educação do campo na modalidade EJA campo	.128
<i>Lindinalva Vicente de Almeida Santos</i>	
<i>Solange Leite Costa Morato</i>	
O ensino da história afro-brasileira nas escolas públicas da cidade de Tabira-PE	.141
<i>Kleiton Luiz Marques Caldas</i>	
<i>José Rodrigues dos Santos</i>	
A importância da questão ambiental na educação para a construção de uma sociedade sustentável	.148
<i>Maria Camila Siqueira Santos Silva</i>	
<i>Filipe José Barros da Silva</i>	
Sobre os (as) autores(as)	.163

Apresentação da obra

A obra “Os Caminhos Educacionais: percurso da gestão à sala de aula” é um epitome de pesquisas, estudos e reflexões de vivências de educadores durante o processo docente e a atuação em gestão escolar fazendo um paralelo entre a gestão e o espaço de sala de aula com o intuito de trazer o leitor a um entendimento reflexivo das experiências vividas cotidianamente na educação.

A obra é composta de 14 capítulos, abordados a seguir:

O primeiro capítulo traz uma abordagem sobre a mediação na resolução de conflitos no âmbito escolar e suas contribuições à gestão. Apresenta a mediação como uma forma alternativa de resolução de conflitos, restabelecendo o diálogo entre as partes, fomentando, ainda, a cultura da paz pautada na construção de valores, com destaque para o ambiente escolar como um espaço de promoção da harmonia social.

O segundo capítulo apresenta como objetivo principal esclarecer a relação existente entre a qualidade da educação e a formação continuada docente, reconhecendo a atuação dos gestores escolares e educadores de apoio como principais articuladores/incentivadores do processo formativo dentro e fora da escola, ambos assumem um papel relevante na implementação de ações objetivando uma postura crítico-reflexiva nas suas práticas docentes.

O terceiro capítulo faz uma abordagem à gestão municipal buscando-se compreender a caracterização e análise da dinâmica da gestão educacional com a pretensão de obter subsídios e proposições de estratégias, de adequação e pesquisa continuada que assegurem a manutenção da qualidade educacional, proporcionando a ampliação e o aprofundamento de discussões através de estudos sobre o que são políticas educacionais que asseguram uma educação equânime.

O quarto capítulo aborda uma investigação dos perfis geracionais dos professores e alunos de uma escola de ensino médio sob a ótica dos principais desafios enfrentados na formação do estudante da atual “geração Z”. A reflexão tratada versará sobre as contribuições para a ampliação e o aprofundamento das discussões, visto que ainda é um tema pouco discutido no âmbito educacional.

O quinto capítulo apresenta argumentos dos autores com base em outros estudiosos sobre a indisciplina em sala de aula e a forma como o educador tem assumido seu papel docente frente às dificuldades encontradas nas escolas, quando a indisciplina é tratada como doença social e educativa que desfavorece o pro-

cesso de ensino e aprendizagem, necessitando-se envolvimento das famílias para se cumprir com o maior objetivo educacional: favorecer o ensino de qualidade, mérito ou responsabilidade não somente do corpo docente.

O sexto capítulo fala sobre as atividades ligadas a ludicidade inerentes ao universo infantil, refletindo sobre importância familiar e escolar; e analisa as principais questões que contribuem com o desenvolvimento das crianças, desde o espaço escolar, a contribuição familiar até a organização das estratégias de atividades desenvolvidas na escola, buscando-se compreender como ocorre a aprendizagem da criança no seu processo cognitivo lúdico durante a etapa de escolarização.

O sétimo capítulo trata do ensino da matemática, mostrando sua importância no processo de alfabetização e a necessidade de uma boa prática metodológica, pois conceitos e conteúdos matemáticos estão presentes nas diversas atividades realizadas pelas crianças, oferecendo-lhes, de modo geral, várias situações que possibilitam o desenvolvimento do raciocínio lógico, da criatividade e da capacidade de resolver problemas do seu cotidiano.

O oitavo capítulo apresenta a problematização da análise das principais dificuldades enfrentadas pelo professor para desenvolver atividades de leitura no espaço de sala de aula na fase inicial de letramento, tendo em vista os eixos centrais formativos do hábito da prática de leitura dentro e fora da escola. Ainda, busca-se refletir sobre como a leitura deve fazer parte do contexto social e da vida da criança no processo inicial de alfabetização.

O nono aborda os impactos das dificuldades enfrentadas pelo professor para desenvolver atividades de leitura no espaço de sala de aula, tendo em vista a falta do hábito leitor e do desenvolvimento de atividades prazerosas de leitura, tanto nas disciplinas da área de linguagens quanto na área de humanas, que necessitam de uma boa compreensão para entender os conteúdos curriculares ligados à desenvoltura oral, cognitiva e psicológica do indivíduo.

O décimo capítulo mostra aspectos da ação didática metodológica no gênero fanfic ou fanfiction, diante das visíveis dificuldades apresentadas nas habilidades de produção de texto no espaço escolar, percebendo-se a necessidade de incorporar novos direcionamentos oportunizando uma aprendizagem significativa e prazerosa numa reflexão sobre a prática docente na perspectiva de buscar inovações que favoreçam aos estudantes o prazer de escrever bem e valorizar suas produções escritas.

O décimo primeiro capítulo aproxima o leitor da literatura numa metáfora de disposição intelectual para abrir as portas da imaginação, do aflorar dos sentimentos, deixando-se seduzir pelo encantamento das palavras, pelos enredos sinuosos que conduzem a surpreendentes desfechos, ou não tão surpreendentes assim. Ainda refletirá sobre o propósito do texto literário: seduzir, divertir e encantar de forma que o leitor possa se entregar e mergulhar no universo que o texto lhe apresenta.

No décimo segundo capítulo, analisa-se a política educacional designada à educação do campo voltada às populações rurais nas diversas produções de vida que, necessariamente, precisa considerar a diversidade contida nesses espaços, contemplando no currículo escolar as características de cada localidade, bem como os saberes presentes no contexto social dos educandos e valorização de suas experiências de vida.

O décimo terceiro capítulo trata sobre o ensino da história, buscando-se compreender a temporalidade a partir da relação entre o passado e o presente. Nesse aspecto, reflete-se sobre as concepções que as “experiências do tempo” contribuem para dar inteligibilidade ao processo histórico vivido em determinado espaço físico, territorial e cultural, destacando a inclusão da Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino e situações interdisciplinares.

E para finalizar, o décimo quarto capítulo aborda a importância da questão ambiental na educação visando à construção de uma sociedade sustentável, e ferramenta capaz de influenciar grandes transformações na relação homem-meio, na formação de cidadãos conscientes e críticos capazes de agir na sociedade diante do equilíbrio ambiental.

É a partir das experiências e estudos aqui elencados, que podemos refletir e compreender o processo educacional numa visão panorâmica e multidisciplinar oportunizando inovação e inspiração para gestores e educadores (re)pensarem e (re)planejarem novas ações que possam gerar impactos significativos no ambiente escolar e na vida dos estudantes.

*Lindinalva Vicente de Almeida Santos
Maria Aparecida Ramos Lima*

A gestão escolar e a mediação de conflitos visando a construção de valores

Welma Carla Lopes de Assis Oliveira

A escola é o espaço que traz junto aos seus objetivos a formação do caráter, valores e princípios morais. Também é um espaço de convivência com o diferente, com pessoas de ideias, objetivos e caráter distintos. Assim, é natural que em ambientes com essa gama de diversidades exista a ocorrência de conflitos.

A palavra conflito, na língua portuguesa, como aponta Houais (2011), refere-se a “profunda falta de entendimento entre duas ou mais partes”. Assim, conflito é toda situação em que indivíduos apresentam ideologias/atitudes opostas havendo discordância em seus pensamentos.

A escola, enquanto lugar de convivência entre diferentes pessoas é alvo constante de ocorrência de embates. Para que tais embates sejam solucionados de maneira satisfatória é imprescindível que o diálogo seja o instrumento utilizado na mediação do conflito, bem como a descentralização do próprio ponto de vista para buscar entender o ponto de vista diferente do seu e, com isso, encontrar uma solução que favoreça a pacificação da situação.

Uma educação que visa apenas obediência às regras e hierarquias escolares vai de encontro a uma educação pautada no desenvolvimento integral do ser, sendo esse um dos requisitos para a ocorrência de conflitos. Por isso, o presente artigo tem por finalidade apresentar formas de Mediação de Conflitos através do diálogo, apresentando maneiras de intervenção que façam com que estudantes e professores encontrem nesses métodos soluções para resolução de conflitos, bem como refletir sobre a importância do respeito, da colaboração e da solidariedade.

Sendo assim, a par desse contexto e diante da necessidade de repensar a Mediação de Conflitos, entendemos como primordial este estudo, de modo a revelar alguns aspectos para construção de uma escola que exerce e promove a cultura de paz.

O presente artigo faz um estudo sobre as práticas relativas à Mediação de Conflitos existentes na escola e como essas ações fortalecem o vínculo entre os agentes ativos do cotidiano escolar. Nos últimos tempos, a principal queixa dos profissionais da educação é a indisciplina largamente difundida nas escolas e que compromete a qualidade das atividades escolares, bem como, o aprendizado do

estudante. Por isso, essa proposta que aborda as formas de Mediação de Conflitos e o enfrentamento dos mesmos, como também a prevenção desses por meio de uma educação pautada em valores.

O campo de pesquisa é uma escola estadual do município de Solidão – PE, onde, por meio de análise documental, Projeto Político Pedagógico – PPP, uma pesquisa-ação e realizações de entrevistas semiestruturadas com professores, o gestor e o coordenador da referida escola, foi analisado como os conflitos são enfrentados dentro do ambiente escolar e como a educação em valores é vivenciada na instituição. Em contrapartida, foi dado um feedback à gestão escolar do resultado obtido com a pesquisa. Para a realização de tal estudo, foram necessários alguns questionamentos que instiguem o pensar para desenvolvimento do assunto: Como o conflito é encarado no ambiente escolar e como se dá a mediação desses conflitos? Como a equipe escolar e/ou professores reagem a situações em que existem conflitos? Como as regras são encaradas pelos estudantes? Existe um trabalho voltado para a promoção de valores? Como o diálogo é exercido na escola?

Diante desses questionamentos, essa pesquisa faz um estudo sobre as práticas relativas à Mediação de Conflitos existentes na escola, buscando perceber se essas ações fortalecem o vínculo entre os participantes da comunidade escolar a fim de conhecer técnicas utilizadas de resolução de conflitos e, assim, promover a discussão de formas de intervenção que valorizem e contribuam para a autonomia de alunos e professores refletindo sobre a importância do respeito, da colaboração e da solidariedade na Mediação de Conflitos.

Para tanto, nosso aporte teórico, está estruturado em duas partes: Na primeira, envolve o conceito de Mediação de Conflitos e, na segunda parte, aborda a educação em valores. Em seguida, temos a metodologia que apresenta os métodos utilizados da coleta de dados e como são analisados, e, por fim, as considerações.

Mediação de Conflitos: O que é? Como se faz?

Nessa parte, apresentamos os conceitos de Mediação de Conflitos e educação em valores, através de um levantamento bibliográfico realizado para subsidiar a pesquisa.

Almeida (2001, p. 46, apud, BREITMAN & PORTO, 2001) usa uma das definições mais abrangentes sobre o conceito de mediação para dizer que a mesma envolve a autoria e reflexão na tomada de decisão, buscando soluções para o entendimento da situação, de modo que os sujeitos envolvidos percebam o momento, não como um confronto, e sim, como um caminho para resolução do impasse que originou a discórdia. Convém lembrar que esse processo é orientado por uma terceira pessoa a qual deve exercer a mediação com imparcialidade, de modo que os envolvidos possam chegar a um denominador comum.

A escola é um lugar de socialização de sentimentos, portanto um ambiente propício ao surgimento de conflitos, seja entre os estudantes, professores ou

qualquer outro profissional que ali atue. Nesse sentido, quando isso acontece é necessário que algumas providências sejam tomadas para que o ambiente escolar não se torne um ambiente de desavenças. A esse respeito, Ortega (2002) afirma que os conflitos podem ocorrer nas mais diversas situações e, sendo a escola um espaço social, torna-se um lugar propício para que os mesmos venham à tona. Isso não quer dizer que o conflito seja entendido como um ato de violência, embora possa trazer consequências que possam vir a desestabilizar a convivência até então harmoniosa.

A maneira como os conflitos serão encarados é que fará a diferença, tanto no ambiente escolar como na vida dos sujeitos envolvidos. Um conflito não representa, necessariamente, algo negativo, como já foi dito. Através dele, pode-se fazer uma avaliação do que está dando certo no cotidiano escolar, principalmente, quando esses remetem a situações que envolvem regras escolares que foram descumpridas. Diante dos conflitos, a escola precisa desenvolver ações que favoreçam a sua solução, bem como a prevenção de conflitos futuros, com a intenção de promover uma cultura de paz tornando a escola um ambiente prazeroso para os que ali frequentam.

Existem muitos métodos de Mediação de Conflitos, aqui serão mostrados três deles: Disciplinar, Mediador e Dialógico.

– Método Disciplinar

Neste modelo de resolução de conflitos, a hierarquia se mantém de acordo com a autoridade (professor, coordenador e gestor) que, geralmente, elabora as normas escolares que são impostas sem nenhuma possibilidade de se considerar os estudantes como sujeitos desse processo. A forma encontrada para se garantir o cumprimento destas normas gira sempre em torno do medo a punições dos mais diversos tipos que vão desde advertências até expulsões. Outro perigo comum neste tipo de método é que, geralmente, os estudantes que apresentam comportamento mais consciente e/ou reativo ganham rótulos negativos que, muitas vezes, precisam carregar consigo pelo resto da vida, o que pode impactar até a sua saúde psicológica.

– Método Mediador

No método mediador de resolução de conflitos, a responsabilidade de resolução é direcionada a pessoas especializadas, que têm como função resolver as situações de conflitos e estas ainda devem agir de acordo com os princípios de imparcialidade na tentativa de busca de respostas àquilo que a norma estabelece. Percebe-se também neste modelo a verticalidade da sua aplicação, uma vez que foi estabelecida por uma autoridade. Como há a transferência de responsabilidade da resolução do conflito, os envolvidos não atuam diretamente em sua prevenção.

– Método dialógico

Nesse modelo, as ações de mediação e prevenção de conflitos são pautadas no diálogo. A ideia principal é envolver estudantes, professores, coordenadores, direção, família, ou seja, toda a comunidade escolar, na prática do diálogo igualitário. No método dialógico todos têm oportunidades iguais de expressar seu ponto de vista com relação à elaboração das normas de convivência como também na resolução direta do conflito, independente de sua posição, dando oportunidades iguais de fala para todos, com propósito de oferecer maior entendimento e sentido para os envolvidos. Esse método permite alcançar resultados muito significativos como a solução rápida de crises pontuais até mesmo a prevenção de possíveis conflitos futuros. A responsabilidade de propiciar um ambiente harmonioso é de todos e não somente de alguns, superando assim as hierarquias presente na escola.

O método dialógico de resolução de conflitos representa a verdadeira democracia necessária para desenvolver uma cultura de paz na escola, uma vez que envolve a comunidade escolar de forma participativa. Tal método não substitui nem elimina os demais, mas favorece e promove uma relação igualitária, tornando a escola um espaço de desenvolvimento, aprendizagem e de relacionamentos libertos e iguais, melhorando assim a convivência dentro da escola e favorecendo a construção de valores.

A seguir abordamos a educação de valores como um pressuposto para a Mediação de Conflitos.

Educação em valores como pedra angular da Mediação de Conflitos

Uma das funções da escola é a formação do indivíduo em sua integralidade, prepará-lo para exercer sua cidadania além dos muros da escola, ajudando-o na formação ética, crítica e consciente do seu papel na sociedade, cabe à escola a preocupação com a formação das futuras gerações. Diante disso, se junta às outras atribuições escolares a educação em valores de seus estudantes.

Para Araújo (2003), os dois objetivos centrais da educação atualmente são a instrução e a formação ética. Nesse sentido, a escola, juntamente com a família, é responsável por oferecer essas condições para que de fato esse desenvolvimento aconteça e, ao sair da escola, os jovens possam participar ativamente da comunidade na qual estão inseridos. Para tanto, é preciso vencer o desafio de incorporar práticas educativas que perpassem por princípios e valores essenciais ao ser humano e que lhes permita o pleno exercício da cidadania, pois se considera que o papel da escola não implica somente no aprendizado de conteúdos curriculares, mas em parceria com os educadores familiares promover a educação em valores.

Para compreender a importância da presença da educação em valores na prática pedagógica é preciso entender antes o conceito de valor e sua relação com a educação.

– O que é educação em valores?

Antes de qualquer coisa, é preciso compreender que existem diversos significados para valor e que determinados valores não são postos em discussão, pois, apresenta-se como algo certo para uns enquanto para outros são atitudes erradas, no entanto, há valores considerados universais.

Arantes (2007) destaca que a escola precisa compreender que a educação em valores é um processo complexo por ser constituído de diferentes aspectos, sociais, culturais, econômicos e suas relações mútuas, o que implica dizer que para educar em valores é preciso considerar não somente a cultura e sociedade, mas também o sujeito em si mesmo, com sentimentos, atitudes e convicções compondo assim os valores pessoais que não podem ser deixados de lado. Assim, a concepção de valor não pode ser considerada como algo que já veio determinado geneticamente, nem tampouco como internalizado de fora para dentro, mas como um processo inerente à relação humana no mundo em que vive e por isso podem ser trabalhados na escola.

Ainda sobre o conceito de valor, Puig (1998) reforça a ideia que valor é algo que é aprendido e que ao mesmo tempo está relacionado à condição humana uma vez que, se compreendido, se tornará um hábito, sendo assim interiorizado e aplicado nas atitudes cotidianas. Ainda faz uma reflexão das relações das práticas sociais e, nesse contexto, está inserida a escola, espaço propício para formação da cidadania e formação de valores. A educação em valores está relacionada ao processo de formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres.

Para que uma ideia se torne um valor para alguém é necessário que desperte nela um sentimento positivo, afinal, os sentimentos bons despertam a disposição de repeti-los. A escola precisa atuar nesse processo, desenvolver ações que despertem nos estudantes sentimentos bons, com o objetivo de formar gerações que almejem uma vida mais digna e sejam capazes de atuarem na sociedade.

Como a educação em valores contribui para Mediação de Conflitos?

Diante da contemporaneidade, percebe-se uma carência de valores éticos e morais levando a escola a assumir o complemento da educação que seus estudantes recebem no seio familiar e essa formação ética pode ser promovida pela escola através da educação em valores com o propósito de oferecer uma formação adequada ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do indivíduo.

A escola é um ambiente favorável para as relações, podendo haver desenvolvimento de sentimentos, afetos e emoções e, nesse conjunto, a presença eventual ou corriqueira de conflitos gerados pela individualização tão comum, nos dias atuais, de jovens que não possuem perspectivas futuras, muitas vezes em decorrência da falta de valores. A educação em valores é um dos mecanismos necessários para que se alcance a pacificação escolar uma vez que a mesma procura desenvolver no estudante sua competência em situações que envolvem a si mesmo ou a sociedade ao mesmo tempo em que não é possível pensar na existência humana sem um conjunto de valores. São inerentes ao ser humano as divergências, pois cada ser é único, e cada ser humano pensa e sente diferente do outro. Assim como as divergências, é inerente ao ser humano, também, a convivência, desde os primórdios, o homem sentia a necessidade de convivência seja com outro ser humano ou mesmo com a natureza. Esse envolvimento com o outro requer alguns valores que possibilitem uma convivência harmônica. Dentre os vários valores que existem, destacam-se aqui três que podem ser considerados universais e que são essenciais a um bom relacionamento dentro da escola ou no meio social. São eles:

– Responsabilidade

O bom andamento do ambiente escolar é de responsabilidade de todos que ali frequentam, bem como a convivência pacífica depende do envolvimento de todos os seus agentes.

Nessa perspectiva, Pacheco (2012) destaca a impossibilidade de se viver só, pois mesmo na busca por direitos e deveres é necessário a partilha. Cada ser é responsável pelo outro. Esse princípio esclarece a necessidade de ser trabalhado o estudante como ser social uma vez que é de responsabilidade das gerações atuais a construção de uma sociedade igualitária e justa para as gerações futuras e que atitudes pequenas agora farão grande diferença depois. Desse modo, ser responsável é pensar coletivamente, buscando alternativas que possam trazer consequências positivas para todos.

– Solidariedade

Para possibilitar a cultura de paz na escola é indispensável a presença do valor Solidariedade. Na sociedade contemporânea é comum ver muitas atitudes individualistas em que o bem-estar pessoal se sobrepõe ao bem comum sendo isso um estopim para ocorrência de conflitos.

Nunca na história, teve-se notícia de tantas pessoas com depressão, sendo esta conceituada como a doença do século XXI, talvez em decorrência da ausência do sentimento de pertencimento a sociedade em que não se preocupa com o outro e não respeita o bem-estar pessoal. Conforme, Pacheco (2012, p. 45):

Naquela idade em que começamos a sentir a necessidade de dar sentido à vida (ou de sair dela...), é preciso que aconteça um feliz encontro com seres que ensinam que a verdadeira vida é um fraterno encontro. E há tantos desencontros nesta vida...

É na adolescência que o ser humano precisa dar sentido a sua vida, e é nas relações que os mesmos poderão buscar o significado dela. Cabe à escola na sua política de educação de valores apresentar esse significado propondo ações que desenvolva a responsabilidade recíproca de cuidar um do outro, base fundamental para construção de um ambiente em que todos são corresponsáveis e cada um tem a importância necessária para promoção da paz. A solidariedade, por ser um valor capaz de requalificar, permite reconstruir a cidadania e, por essa razão, é indispensável nas ações propostas pela educação em valores, pois da prática solidária emerge o princípio fundamental do cuidado com o outro.

– Respeito

Para que as relações interpessoais sejam adequadas e satisfatória é indispensável a presença do respeito, uma vez que tal atitude é necessária para evitar a presença do conflito. Respeitar é reconhecer a individualidade do outro não esperando que esse tenha comportamentos alheios a seus ideais, saber que cada pessoa tem o direito de ser o que ela decidir ser.

No contexto escolar é de suma importância que, atrelados ao ensino de educação em valores, se dê uma ênfase ao valor respeito. A escola é um ambiente onde se encontra múltiplas personalidades, diferentes pontos de vista, classes sociais e ideologias. Trabalhar com esta gama de diversidades é mais um desafio que a escola tem que superar na busca da formação do estudante participativo, com valores internalizados e cheios de sentimentos bons prontos para aplicar na comunidade em que participa obedecendo a uma das funções a ela destinada que é formar cidadãos para uma boa convivência em sociedade, pois, segundo Martignelli (1999), “Só o ser humano é capaz de sentir respeito e reverência [...] respeito mútuo nasce do amor, que flui e restaura a dignidade e a nobreza de pensamento e atitudes”. Então, o respeito deve estar presente na formação do ser humano e vivenciado na escola.

Se a escola é um lugar de troca de saberes e experiências é também o lugar mais favorável para o desenvolvimento da prática do respeito. Uma das funções sociais da escola é incluir indivíduos diferentes em seu contexto escolar ou social e isso somente será possível com o desenvolvimento de ações que favoreçam o exercício da prática de valores incluindo o respeito. Quando se coloca o fato de o respeito ser uma atitude comunicativa, significa que é preciso dizer ao outro não concordo, mas aceito sua condição, seu ponto de vista e te respeito por isso.

O caminho percorrido na verificação da pesquisa-ação

O presente artigo tem como campo de pesquisa uma escola estadual localizada no município de Solidão – PE. Esta escola ressalta em seu Projeto Político Pedagógico que organiza seu trabalho a partir de valores legitimados pelos processos históricos e culturais que permearam o percorrer da escola até hoje, dando ênfase aos valores como competência, respeito, comprometimento e honestidade. Isto está claramente expresso no documento. Assim, por meio da análise documental e da pesquisa realizada com os professores, o gestor e o coordenador buscou verificar se na prática esses e outros valores apresentados no PPP serve como âncora para Mediação dos Conflitos existente no cotidiano escolar. Portanto, aprofundou-se no contexto da pesquisa percorrendo o caminho do levantamento bibliográfico até a pesquisa-ação visto que o feedback foi realizado à equipe escolar por meio da sistematização e socialização dos dados da pesquisa. A escolha por esse tipo de pesquisa com abordagem qualitativa, passa a ser mais apropriada para atender aos objetivos que foram elencados, tendo em vista seu caráter exploratório, baseado nos objetivos que se pretende alcançar, Conforme Godoy (1995, p. 57-63):

Quando estamos lidando com problemas pouco conhecidos e a pesquisa é de cunho exploratório, este tipo de investigação parece ser o mais adequado. Quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada. Ainda quando a nossa preocupação for a compreensão da teia de relações sociais e culturais que se estabelecem no interior das organizações, o trabalho qualitativo pode oferecer interessantes e relevantes dados.

Por outro lado, é a maleabilidade da pesquisa-ação e seu impacto direto no campo que merecem ser destacados como reitera Thiollent (1986, p. 24):

Do ponto de vista científico, a pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada sem excessos da postura convencional ao nível da observação, processamento dos dados, experimentação, etc. Com ela se introduz maior flexibilidade na concepção e na aplicação dos meios de investigação concreta.

Por conseguinte, optou-se por realizar pesquisa-ação tendo em vista o desejo de se fazer uma intervenção sobre o objeto de estudo aqui proposto, além de atender aos princípios da pesquisa etnográfica, tipo de pesquisa que se enquadra perfeitamente no objeto em questão, que é a Mediação de Conflitos na escola e a promoção do diálogo igualitário, pois, de acordo com Mattos (2011, p. 5):

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras.

Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula.

Assim, por meio de entrevista semiestruturado com questões que podem ser analisadas discursivamente, a ser aplicado aos professores, o gestor e o coordenador, evidenciamos o contexto e as estratégias que são usadas, e será dada uma devolutiva por meio da socialização desses dados em momento oportuno de realização de formação com a equipe escolar.

– Coleta e Análise de Dados

A coleta de informações deu-se através de entrevistas semiestruturadas aplicadas na referida escola estadual do município de Solidão – PE. Consta em seu quadro pedagógico, 8 (oito) professores efetivos e 4 (quatro) professores contratados, dentre os quais responderam à pesquisa 9 (nove) professores, 1 (um) coordenadora e 1(um) gestor escolar.

Os entrevistados têm em média 33 (trinta e três) anos de idade e entre 2 a 10 anos de experiência profissional. Possuem formação nas diversas áreas do conhecimento e atuam em sua área de formação.

A primeira pergunta que foi direcionada aos professores na entrevista que buscava compreender a visão ou sua concepção sobre o conflito na escola, analisando se eles compreendiam ou não o conflito como parte do processo. Diante do questionamento feito aos educadores – Você considera que na escola os conflitos são algo natural? Os resultados obtidos foram os seguintes: 55% concorda totalmente, 18% concorda parcialmente e 27% discordaram.

É possível perceber que a maioria dos professores, 55% (cinquenta e cinco por cento), considera o conflito como inerente a este espaço uma vez que transitam aí pessoas de diversas culturas e realidades. Esse posicionamento fica evidente na fala do professor 1 – P1 quando argumenta: “Dentro os grupos há ideias que se distinguem, portanto é natural o conflito”. Outro professor - P2, por sua vez, ressalta que “os conflitos sempre existiram e vão existir em espaços que circulam pessoas de diferentes culturas etnias e visão de mundo”.

Conforme os dados da pesquisa, pode-se perceber que existe o entendimento por parte de alguns entrevistados que o conflito não deveria existir no espaço escolar ou que a escola deve trabalhar para evitar os conflitos e para isso utilizar regras rígidas monitorando o comportamento dos estudantes, como afirma o professor P3: “Os conflitos que surgem na escola maioria das vezes atrapalham o andamento do processo do ensino e aprendizagem. Eles surgem de brincadeiras de mau gosto e não de discussões, por isso não é algo natural”.

Na segunda pergunta explorou-se qual a percepção dos professores em relação à existência de conflitos na sala de aula, questionando: Você considera que os conflitos existentes no espaço escola como algo negativo? Nessa concepção 18% responderam sim, 55% responderam talvez e 27% não.

Nota-se que quando se refere à natureza do conflito, a maior parte dos entrevistados mostra-se indecisa em afirmar se o mesmo é algo negativo, pois, considera-o como algo que pode servir de norte para mudanças de posturas e atitudes, para que o ambiente escolar seja de harmonia. Ao mesmo tempo, se contradiz ao afirmar que o conflito será algo negativo de qualquer forma, como pode-se observar na fala do professor P4: “Em alguns momentos ele pode vir para enxergarmos coisas diferentes, formando uma nova visão e nos dando experiências para que determinada situação não se repita. Porém se o conflito ultrapassar limites ele será negativo de qualquer forma”. O professor P5 ainda reforça essa mesma ideia ao afirmar: “Ao mesmo tempo que os conflitos podem ser algo negativo, por outro lado também podem representar uma mola para que se crie espaços de diálogo nos quais existam o estímulo ao ouvir os envolvidos e que as soluções sejam encontradas de forma coletiva”.

Dentre os pesquisados, uma pequena parte não considera o conflito como algo negativo e reforça a ideia de que em ambientes que circulam diferentes culturas essa situação é inevitável, como está posto na fala do professor P2 (já citado anteriormente): “Embora nosso desejo primeiro seja uma escola onde reine a harmonia e não exista o conflito hoje compreendemos que ele é inerente ao processo podendo ser uma oportunidade para promover o diálogo e ensinar valores”. Assim, como em todo convívio o conflito é inevitável, na escola onde diversos jovens de costumes e saberes diferentes circulam não seria diferente, isso fica evidente na fala do professor P6:

“Não, pois é a partir das divergências que o conhecimento, o respeito, a criação e manutenção dos valores acontecem, comparo o conflito a momentos de dificuldade em família onde as pessoas não podem simplesmente ficar no problema, mas sim resolvê-lo e construir uma relação mais sólida”. (Fonte de dados, pesquisa de campo 2019)

A última pergunta vem explorar como os professores e a equipe escolar (gestor e coordenador reagem diante do conflito) – Ao surgir um conflito em sala de aula como você, professor, reage?

Diante dessa visão, foram apresentados alguns itens para que os entrevistados escolhessem a melhor alternativa: Coloca o aluno pra fora e continua a aula 0%, leva os envolvidos até à sala do diretor para que ele resolva o problema 0%, busca resolver com os estudantes por meio do diálogo e pautando-se na construção de valores 86%, não opinou 14%.

As duas perguntas iniciais referiam-se ao entendimento por parte dos entrevistados sobre a ocorrência dos conflitos na escola e que visão os mesmos tinham

a respeito deles. Ao encarar o questionamento de seu comportamento frente a um conflito, percebe-se que os entrevistados buscam resolver a situação através do diálogo, mas ao argumentar sua resposta, evidencia que há momentos em que é necessária a intervenção da equipe gestora, isso se comprova na fala do professor P5: “Nessas situações, que são bastante comuns em sala de aula, inicialmente tento conversar com os alunos, dando a oportunidade de todos os envolvidos expressarem suas opiniões. Porém, quando o conflito vai além de discussões verbais peço apoio a gestão da escola”. Outro professor ainda coloca: “É importante inicialmente que o professor tenha autonomia de mediar os conflitos, o diálogo é necessário, mas caso haja resistência as instâncias superiores têm que intervir”.

Foi perguntado à coordenadora e ao gestor escolar sobre sua postura frente a um conflito, uma vez que a maioria dos entrevistados afirmou que, caso não consigam solucionar a situação em sala de aula, encaminha para gestão. A resposta dada por eles, deixa clara a prática dialógica, como está colocado na fala do gestor: “Utilizo o diálogo para resolver as divergências entre aluno/aluno, professores/aluno dessa forma os conflitos tendem a ser resolvidos”. Para se ter êxito na resolução de um conflito é preciso que ambas as partes sejam ouvidas e isso é ressaltado também na fala coordenadora:

“A primeira coisa a se fazer é ouvir as partes envolvidas para se ter uma ideia do que desencadeou o conflito. Em segundo lugar, analisar com os envolvidos de modo que cada um perceba sua parcela de contribuição e o que deve ser feito para reduzir os impactos que esta situação pode causar. Quando o conflito envolve estudantes às vezes é necessário chamar os responsáveis. Para finalizar, é preciso que se aprenda com a situação de modo a desenvolver a resiliência, as competências emocionais e os valores”. (Fonte de dados, pesquisa de campo 2019)

Fica evidenciada, assim, a prática do diálogo como ferramenta para que seja solucionado o problema da melhor maneira possível e que os envolvidos possam refletir sobre o seu comportamento, alcançando não apenas uma resolução imediata, mas também o aprendizado para as partes envolvidas.

Considerações finais

A mediação é um meio de transformação em relação aos conflitos e contribui para o crescimento pessoal de todos os envolvidos, pois é nela que acontece uma revisão dos valores, posturas e métodos em relação aos envolvidos. Estes conflitos são formas de crescimento, alguns existem para fortalecer a compreensão de ideias divergentes ou ainda mudar o próprio ponto de vista e reconhecer uma nova possibilidade. Em todas as relações os conflitos são evidenciáveis, mas, quando mediados de forma harmoniosa são resolvidos e proporcionam um amadurecimento de opiniões que gera resultados para ambas as partes envolvidas.

A escola que foi objeto de estudo desse artigo demonstrou através das respostas apresentadas por os entrevistados que a prática do diálogo está presente e que é um bom caminho para resolução de um conflito, mas ainda é perceptível nas respostas de alguns professores que o conflito não é considerado algo natural e que não têm seu lado positivo. Como metodologia desse artigo foi dado um feedback a gestão escolar e como sugestão uma formação sobre o assunto, para que o conflito seja encarado com um outro olhar por aqueles que não compreendem que em meio a diversas pessoas com origens, pensamentos e culturas diferentes a ocorrência de casos de desentendimentos é algo natural.

Referências

- ARANTES, Valéria A. (org); ARAÚJO, Ulisses Ferreira; PUIG, Josep Maria. Educação e valores: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira & AQUINO, Julio Groppa. Os Direitos Humanos na sala de Aula: a ética como Tema Transversal. São Paulo: Ed. Moderna, 2001.
- BREITMAN, Stella; PORTO, Alice C. Mediação familiar: uma intervenção em busca da paz. Porto Alegre: Criação Humana, 2001.
- GODOY, Arlida Schmidt. “Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.” Revista de administração de empresas 35.2 (1995): 57-63.
- HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss Conciso. Instituto Antônio Houaiss, organizador [editor responsável Mauro de Salles Villar]. São Paulo, Editora Moderna, 2011, p. 220.
- MARTINELLI, Marilu - Conversando sobre educação em valores humanos – São Paulo, Peirópolis, 1999. 0
- MATTOS, CLG. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., orgs. Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>
- ORTEGA, Rosário et al. Estratégias educativas para prevenção das violências; tradução de Joaquim Ozório – Brasília: UNESCO, UCB, 2002.
- PACHECO, José Dicionário de valores / José Pacheco.1ed. São Paulo: Edições SM, 2012
- PUIG, Josep Maria. Ética e valores: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1986.

A gestão escolar e os desafios da formação docente numa perspectiva crítico-reflexiva: (re)construindo identidades na escola

Maria José dos Santos Costa

A humanidade tem passado por muitas e intensas transformações técnico-científicas, econômicas e política. Se analisarmos de forma mais detalhada, constataremos que muitas das efetivações dessas mudanças têm uma relação direta com a educação, uma vez que esta é uma promissora ferramenta de transformação social.

O panorama educacional brasileiro é marcado por imensuráveis desafios que oscilam por questões como evasão, lacunas de aprendizagem, infraestrutura escolar, formação de professor entre outros. Assim, não é raro surgirem falas em torno da necessidade da promoção de uma educação de qualidade social. Leis, diretrizes, projetos, planos e movimentos versam sobre a educação brasileira embasado em um único pilar: a necessidade da garantia do direito a aprendizagem para todos os estudantes da Educação Básica brasileira.

Diante dos desafios impostos à educação contemporânea, quais os saberes necessários aos educadores? Quais as exigências para ser (um bom) professor? O que está culturalmente instaurado e que precisa passar pelo viés da reflexão para ser reconstruído? Acreditamos que a primeira consciência que todo aquele que ousou trabalhar em educação precisa ter é quanto à finitude dos seus saberes e habilidades. Essa deveria ser a principal razão ética que move os educadores. A busca por uma formação, não no sentido de treinar apenas suas destrezas, mas uma formação que amplie pontos de vista, que transforme pessoas, e que essas pessoas transformadas e conscientes de suas presenças no mundo, transformem os seus espaços de atuação. Nesse sentido, Freire (1997, p.20) aborda a necessidade de uma educação permanente e ressalta que não devemos buscá-la porque certa linha ideológica ou certa posição política ou interesse econômico o exijam, mas pelo desenvolvimento da consciência da finitude do ser humano. E assim, sabendo que sabemos muito, reconhecer que podemos saber muito mais.

Em consequência disso, é oceânico o que desconhecemos. Essa máxima é confirmada diariamente para muitos profissionais da educação ao se verem forçados a aprender sobre uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

(TDIC's), interdisciplinaridade, avaliação, gestão de sala de aula, efetivação de currículo, desenvolvimento integral dos estudantes, gestão de conflitos, entre outros inúmeros temas específicos do âmbito educacional.

Diante de tantas demandas, uma mais complexa do que a outra, será que a formação inicial dos professores responde a essas necessidades? Certamente não. Pimenta (1999, p.9), orienta que é necessário repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógico-docentes, uma vez que para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos.

Iniciamos esse trabalho fazendo alusão às grandes transformações sociais, contudo, no âmbito educacional percebemos uma assustadora resistência às transformações. Não é raro identificarmos no chão das escolas brasileiras, de um extremo a outro do país, práticas pedagógicas tradicionais fragmentadas e autoritárias que revelam um profundo desconhecimento de estratégias de ensino e avaliação.

Diversos autores vêm retratando a importância de uma boa formação inicial e, na mesma proporção, defendem a relevância ímpar da formação continuada enfatizando, inclusive, que esta também se dê no próprio ambiente de trabalho do educador. Na concepção de Nóvoa (1992, p.13) devemos encarar a nossa autoformação como um investimento pessoal que ajuda a construir a nossa identidade profissional. Esse mesmo autor enfatiza ainda que a formação deve ser sob a perspectiva crítico-reflexiva, pois assim ela também contribuirá para o desenvolvimento do pensamento autônomo dos professores.

É válido ratificar que, lamentavelmente, poucos profissionais compreendem a relevância dos momentos formativos no sentido de os encararem como um importante investimento pessoal. É considerável o número de educadores que veem as formações como mais um cumprimento de burocracia e não como algo necessário ao desenvolvimento da perspectiva crítico-reflexiva e até do pensamento autônomo tão necessário aos educadores nesse mundo classificado como pós-moderno.

Por mais que se discuta sobre avanços, não podemos conceber um futuro sem educadores, assim como também não se pode conceber que alguns educadores tenham parado no tempo, não acompanhando os avanços tecnológicos. Não podemos e nem devemos aceitar que muitas das práticas docentes hoje ocorram ainda pelo viés da educação bancária e conservadora, onde conhecimentos são “depositados” na mente dos alunos como se fossem tábuas rasas. Nesse sentido, é urgente a reconstrução da identidade docente frente às novas exigências impostas a essa profissão. Gadotti (2003) já afirmara que não é a profissão docente que está morrendo, essa profissão está renascendo, se transformando profundamente e adquirindo uma nova identidade.

Diante de todo esse contexto, é válido enfatizarmos a relevância do trabalho de dois profissionais: o gestor e o educador de apoio. Enquanto o primeiro

é o principal articulador das condições para que os seus pares se atualizem, o segundo é a peça chave capaz de transformar a escola numa verdadeira e permanente comunidade de aprendizagem, pois uma das suas principais atribuições é a promoção da formação dos seus grupos.

Identidade docente

Na história da educação brasileira, houve uma época em que a profissão docente era socialmente referenciada. Considerando os diferentes tempos e espaços, sabe-se que o papel social da escola, inevitavelmente, transformou-se com o intuito de responder às exigências da sociedade contemporânea. Levando em conta essas transformações, passamos a indagar: qual é o nível de satisfação/prazer sentido por uma pessoa ao se identificar como professor hoje? A resposta a esse questionamento talvez seja mais simples do que a compreensão dos fatores que conduziram o Brasil a tão profunda desvalorização docente.

Nóvoa (1992, p. 4) ao tratar da mutação sociológica do professorado, já ressalta que “as políticas da 1ª República tinham a ambição de formar um homem novo” e assim concedeu-se aos professores um papel simbólico de grande relevo.

Sabendo-se que nada pode ser compreendido de forma isolada, pois precisamos considerar a teia que dá suporte a determinada situação cultural, reconhecendo que a desvalorização da educação no nosso país é um problema endêmico, uma vez que não se restringe à classe política, mas está enraizada na sociedade como um todo. Assim, passamos a compreender melhor porque essa profissão está tão desprestigiada, de modo que muitos educadores deixam de compreender a relevância da sua atuação. Embora não seja nosso foco aprofundar as causas da desvalorização da educação no nosso país, sabemos que não temos como tratar de identidade docente, sem instigar esse fato.

Logo, passamos a refletir sobre o processo de construção daquilo que Bolzan e Isaia (2006, 491) denominaram de professoralidade. O que é necessário para que eu me identifique como professor? É suficiente uma titulação acadêmica? Que outros fatores estão imbricados nesse processo de se (trans)formar professor? De acordo com Cunha (2018, p.8), “[...] se a identidade se refere ao papel social da profissão, a professoralidade diz respeito à profissão em ação; pressupõe a identidade e mobiliza os saberes próprios da profissão”. Em outras palavras, podemos concluir que não se nasce professor. Constrói-se professor, e a construção do modo de ser professor não se dá em outro espaço senão no exercício prático da profissão. Nesse sentido Freire (1996) já nos lembrava que

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (p.25)

Deduz-se com isso que um dos pré-requisitos para ser um bom professor, é antes ser um bom aprendiz no sentido mais amplo da palavra. Do contrário seremos objeto de um contexto histórico que já não dá a educação o mérito devido. De acordo com Gadotti (2003), precisamos entender e assumir que

O professor é muito mais que um mediador de conhecimento, diante do aluno que é sujeito da sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o fazer dos seus alunos. (p.03)

Certamente, uma das mais significativas lições que professores aprendem, no dia-a-dia escolar, é ser professor pondo em prática os conceitos aprendidos, mas não apenas isso. Aprende-se a ser professor ao planejar, nos processos de mediação, ao se autoavaliar, na sensibilidade com os estudantes, nas boas relações interpessoais, enfim, na gestão da sala de aula em tudo que esse termo denota.

Em vista disso, é coerente lembrar que somos nós educadores que precisamos, assumindo com responsabilidade e ética a nossa identidade, resgatar o sentido da profissão docente, primeiro assumindo-nos como protagonistas desse processo, pois como enfatiza Gadotti (2003, p. 2):

Se, de um lado, a transformação nas condições objetivas das nossas escolas não depende apenas da nossa atuação como profissionais da educação, de outro lado, creio que sem uma mudança na própria concepção da nossa profissão ela não ocorrerá tão cedo.

Nessa perspectiva, diante dos inúmeros desafios impostos por essa desafiante e encantadora profissão, podemos (e devemos) assumir nossa identidade, revendo continuamente nossa concepção quanto à nossa professoralidade para retomarmos a esperança no poder transformador da educação.

Gestor e educador de apoio: compartilhamento de processos e formação docente

Ao analisarmos o panorama educacional brasileiro, considerando os últimos relatórios/estatísticas, facilmente chegaremos a um consenso: independente da modalidade ou etapa de ensino público, a baixa qualidade da educação básica brasileira continua sendo o nosso maior calcanhar de Aquiles. Sabemos que múltiplos e complexos são os fatores relacionados ao baixo desempenho de crianças e adolescentes, mas estudiosos são unânimes ao afirmarem que a melhoria da educação inevitavelmente passa pela valorização e capacitação daqueles que são peças chave desse processo: os professores. Nesse sentido, Pimenta (1999) já afirmava que é necessário “repensar a formação inicial e continuada, a partir da análise das práticas pedagógicas docentes.”

Que há uma lacuna na formação inicial dos professores, isso também é um fato, mas voltaremos o nosso holofote para a relevância da formação continuada e em serviço como molas propulsoras nessa incessante busca pela melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. Concordamos com Nóvoa (1992) ao afirmar que a profissão docente e a formação de professores precisam regressar ao primeiro plano das preocupações educativas.

Ao tratarmos de formação continuada docente, precisamos trazer à luz dois personagens que são elementos fundamentais para a articulação e promoção desses momentos formativos no chão da escola e também fora dela. Referimo-nos aos gestores e educadores de apoio. Recai sobre esses dois personagens a importantíssima missão de incentivar os seus pares para que estejam em constante movimento em busca de conhecimento, uma vez que, conforme Pimenta (1999, p. 9):

[...] as novas tendências investigativas valorizam o que denominam o professor reflexivo (Shon, 1990; Alarcão, 1996). Opondo-se à racionalidade técnica que marcou o trabalho e a formação de professores, entendendo-o como um intelectual em processo contínuo de formação.

Cabe aqui abriremos um espaço para refletirmos sobre a atuação do gestor escolar e o papel caracterizado pela liderança que o mesmo deve exercer. É a proatividade desse profissional que deve instigar nos demais colegas o entusiasmo e a vontade de desenvolver um trabalho cada vez melhor nessa complexa função de formar/desenvolver pessoas rumo ao efetivo exercício da cidadania. De acordo com Luck (2014, 18), a liderança

[...] demanda conhecimentos, habilidades e atitudes especiais cujo desenvolvimento deve ser contínuo e requer atenção especial de todos que trabalham na educação e, em especial, dos gestores escolares, que assumem responsabilidades conjunta de influência sobre tudo o que acontece na escola, para a realização dos objetivos educacionais a que o estabelecimento de ensino se propõe.

Não se concebe mais (ou pelo menos não se deve conceber), um estilo autocrático¹ de liderança. Deve-se, portanto, buscar desenvolver dentro da escola práticas gestoras focadas na capacitação e na reflexão-ação. Luck (2013) já se posicionava em relação à importância da autonomia docente frente aos problemas inerentes ao espaço escolar. Nesse sentido a autora afirma:

A participação efetiva na escola pressupõe que os professores, coletivamente organizados, discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem caminhos para superar as dificuldades que julgarem mais carentes de atenção e assumam

1- Teoria de estilos de liderança. (Autocrático, democrático, laissez faire) Luck, 2014.

compromisso com a promoção de transformação nas práticas escolares. (Luck 2013, p.33)

Nesse contexto, junto ao gestor deve entrar em cena aquele que no chão da escola gere o pedagógico: o educador de apoio. Considerando que entre as atribuições desse profissional uma das mais importantes, se não a mais importante, diz respeito à formação continuada dos seus pares, isso o coloca em posição de destaque como sujeito capaz de articular (as ações), formar (os seus pares) e transformar (o seu espaço de atuação). Assumir essa condição é comungar dos ideais de Freire (1996, p. 52) ao afirmar:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidade, e não de determinismo.

Diante da complexidade da tarefa educativa, o gestor escolar precisa sempre corrigir a rota e agir no sentido de estimular o seu grupo a buscar esse aperfeiçoamento profissional através da formação continuada e em serviço. Ele deve ser o líder que motiva a sua comunidade para caminhar rumo aos objetivos educacionais da instituição. Nesse sentido Luck (2011, p. 89) já afirmara:

Como motivar e sustentar o elevado ânimo dos funcionários e professores, de tal forma que elevem os padrões de qualidade ao desempenharem os seus trabalhos, tem se transformado em um fator-chave de ações para gestores, inclusive para os diretores de escola.

Sabendo que a liderança deve ser uma das principais características do gestor, e que esta habilidade, embora alguns pareçam ter mais facilidade que outros em exercê-la, não é inata, mas fruto de um exercício contínuo, é importante que uma vez na função de gestor, esse profissional seja capaz de motivar, orientar e coordenar pessoas para trabalhar e aprender colaborativamente (Luck, 2014). A motivação, associada ao desenvolvimento da confiança, tem um importante poder transformador, e esta transformação pode ser impulsionada se educador de apoio e gestor mostrarem ao seu grupo a importância da formação continuada (crítico-reflexiva) e a força que esta exerce para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada um. No tocante à reflexão crítica sobre a prática cotidiana, aquela que vai nos moldando educador, Bolzan e Isaia (2006) nos lembram a importância dessa postura ao afirmarem que

[...] o processo de aprender a docência implica em uma prática reflexiva alicerçada na ação educativa, visando reformular o que está sendo feito no momento de sua execução, valorizando a incerteza como componente de sua aprendizagem. Além de refletir na ação,

cabe ao professor refletir sobre a reflexão na ação, ou seja, olhar retrospectivamente o que foi realizado, procurando entendê-lo e justificá-lo prospectivamente em busca de auto-aperfeiçoamento e autoconsciência docente (Bolzan e Isaia 2006, p.496).

Considerando que a escola é um espaço dinâmico que pode e deve ser usada como laboratório para a melhoria das ações cotidianas, educador de apoio e gestor, devem ter olhar perspicaz, assim ambos contribuirão para que os seus colegas de trabalho superem a fragmentação dos saberes da docência (saberes da experiência, científico, pedagógico) e, considerando sua prática como ponto de partida, entendam aquilo que Pimenta (1999) ressalta: “A especificidade da formação pedagógica, tanto a inicial como a contínua, não é refletir sobre o que se vai fazer, nem sobre o que se deve fazer, mas sobre o que se fez.”

Em outras palavras, podemos afirmar que o saber deve estar a serviço da instrumentalização da prática. Assim, liderados pelo gestor, coordenados pelo educador de apoio, professores podem e devem se encantar, se tornarem sedentos por saber mais, por aprender mais, por se formar mais, usando o seu laboratório mais próximo: a sala de aula. Desse modo, a realidade os imporá o que é necessário ser transformado.

É importante lembrar que é comum alguns professores apresentarem maior resistência para participar dos momentos formativos, por razões diversas (incompatibilidade de horário, comodismo, mal gerenciamento do tempo, não compreensão da importância do momento, etc). É exatamente aí que o gestor precisa, numa concreta liderança compartilhada junto ao educador de apoio, buscar as estratégias necessárias para trabalhar esse profissional e conduzi-lo ao encantamento por esses momentos formativos fazendo valer o conceito de gestão definida por Luck (2013, p. 21):

[...] conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. (p.21)

É inquestionável que, para alcançar um ensino de qualidade o Brasil precisa fazer a lição de casa e colocar de fato a educação no topo de prioridades. Não se trata apenas de elevar os 6,4% do PIB investidos em educação, trata-se antes de uma boa gestão desse dinheiro de modo que ele de fato contribua para o desenvolvimento da educação. A boa gestão financeira precisa estar atrelada à necessidade de uma valorização profissional que perpassasse também pela qualificação, ampliação e ressignificação dos momentos/programas de formação continuada. Daí a importância de, no chão da escola, tanto gestor quanto educador de apoio serem os principais incentivadores para que a sua comunidade docente encontre sentido na sua identidade profissional e participe com entusiasmo dos momentos formativos cujo objetivo principal deve ser sempre a garantia da aprendizagem de todos(as).

Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho foi adotada a abordagem qualitativa de pesquisa, em virtude de esta abordagem, segundo Richardson (2012) diferenciar-se da quantitativa quanto “à medida que não emprega um instrumental estatístico como base de processo de análise de um problema”.

Considera-se a abordagem qualitativa pela razão de que a mesma converge quanto aos objetivos propostos neste estudo. Tem a referida pesquisa natureza, descritiva em face desta, de acordo com Richardson (2012, p.71) “investigar ‘o que é’ ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal”, e a partir disso prosseguir em procedimentos metodológicos pertinentes. Assim sendo, foram realizadas pesquisas de fontes teóricas envolvendo autores que tratam da questão da formação de professores e ainda da importância da atuação da gestão e coordenação pedagógica (LUCK 2014, 2013, 2011; GADOTTI, 2010; PIMENTA, 1999; FREIRE, 1996; NÓVOA, 1992). Como demonstraremos a seguir, este estudo foi desenvolvido em duas etapas:

A primeira etapa desenvolveu-se num processo de interlocução através da análise da literatura que trata da importância da formação inicial e continuada docente.

Em um segundo momento, a partir da aplicação de questionários, realizou-se uma pesquisa objetivando uma análise reflexiva e intencional a respeito da concepção dos professores em relação à importância dos momentos formativos.

Foi ainda investigado como gestor e educador de apoio agem para a implementação dessa cultura e os desafios enfrentados por estes sujeitos em uma Escola de Referência da Rede Estadual situada no sertão de Pernambuco.

A coleta de dados foi através da aplicação de questionários uma vez que essa técnica permite verificar os resultados dos mesmos e ampliar as relações descobertas buscando identificar os fatores que impactam o resultado educacional, as ações voltadas para a formação continuada dos professores na perspectiva de compreender até que ponto a atuação do gestor escolar e educador de apoio pode influenciar a cultura formativa dentro do espaço escolar e para além dele.

Contextualização do ambiente do estudo: cenários

A Escola de Referência em Ensino Médio², campus desta pesquisa, localizada no sertão pernambucano, oferece Ensino Médio e a modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos, atendendo neste ano de 2019 uma clientela de 197 estudantes. O corpo docente da escola é composto por treze professores sendo oito efetivos e cinco contratos temporários.

2- EREM Nossa Senhora de Lourdes – Solidão, estado de Pernambuco.

Esta instituição tem como missão garantir a construção do exercício da cidadania através de uma aprendizagem significativa, para que os discentes possam atuar com autonomia, criticidade e responsabilidade na sociedade local e globalizada. É objetivo de todos que ali atuam desenvolver um trabalho significativo, contribuindo no crescimento intelectual dos estudantes, bem como auxiliar na preservação e ampliação da cultura existente na comunidade extraescolar, proporcionando espaços de construção da autonomia e da própria identidade.

Esta unidade de Ensino tem como visão de futuro ser reconhecida no Estado de Pernambuco pela qualidade dos serviços educacionais prestados à população, objetivando a formação do estudante em sua integralidade.

Análise dos dados e ou resultados

Tendo por objetivo identificar as concepções dos professores em relação à importância da formação continuada e ainda reconhecer a importância da atuação de gestores escolares e educadores de apoio como principais articuladores / incentivadores do processo formativo dentro e fora da escola, para fins de levantamento de dados, fez-se uso de uma pesquisa qualitativa realizada em dezembro/2018 e fevereiro/2019 a partir da aplicação de dois questionários que teve como público onze docentes, gestor e educador de apoio da instituição supracitada. Os professores entrevistados são de áreas diversas e com diferentes tempos de atuação docente e foi questionado: Qual o seu grau de concordância para a afirmação abaixo:

Os momentos de formação continuada em serviço e/ou a nível de GRE – Gerência Regional de Ensino são extremamente importantes

O resultado foi: concordo totalmente 64%, concordo em parte 36% e discordo 0%.

O primeiro viés da pesquisa voltada para docentes visou identificar a concepção dos mesmos em relação ao reconhecimento da importância dos momentos formativos desenvolvidos a nível da Gerência Regional de Educação do Sertão do Pajeú e ainda as formações em serviço. 64% dos docentes consideram que os momentos formativos são extremamente importantes. Destes, alguns enfatizam a relevância das formações realizadas no chão da escola. Já 36% dos docentes reconhecem parte da importância, pois afirmam que não há formação específica para sua área de atuação.

Quando questionados sobre as principais motivações que os levam a participar em ações de formação e/ou de desenvolvimento profissional contínuo na escola e/ou gerência de educação, destacamos o fato de a grande maioria ver os momentos formativos como oportunidades para desenvolver novas ideias/pro-

pósitos para o trabalho/ensino. Contudo ressaltamos também que apenas 04 dos entrevistados sentem prazer associado a esses momentos de estudo. Outro fator interessante é que 02 dos entrevistados qualificam a pesquisa através das questões abertas enfatizando a importância da troca de experiência e a melhoria do planejamento a partir das formações.

Quando questionado sobre Quais foram as principais motivações que o(a) levaram a participar em ações de formação e/ou de desenvolvimento profissional contínuo em sua escola ou gerência de educação?

Dos 11 entrevistados, 03 apontaram que é Progredir na carreira, 10 professores que é Prazer associado ao estudo, 05 para Aumentar/melhorar oportunidades profissionais, 03 para Promover o meu desenvolvimento pessoal, 04 para Desenvolver novas ideias/propósitos para o meu trabalho/ensino, 02 para Aumentar a minha autoestima e para outros interesses 02 entrevistados.

Em relação a maior dificuldade para participar dos momentos de formação continuada, surgiram indicações diversas (locomoção e falta de recursos, outros vínculos empregatícios etc.), com destaque para aqueles que sentem dificuldade em participar das formações a nível de gerência regional pois precisam estar na parte da manhã em estudo e no início da tarde em sala de aula.

Quando questionados se encontram na gestão/coordenação da escola o apoio necessário para participar dos momentos formativos, todos os entrevistados afirmam receber do gestor e educador de apoio o incentivo, apoio e flexibilização necessários para a garantia da participação nos momentos de estudo. Isto explica a resposta da questão quatro do questionário de gestor/educador de apoio onde os mesmos se reconhecem como principais incentivadores da equipe para participarem desses momentos.

Embora os formulários utilizados na pesquisa apresentem questões elaboradas de modo distinto uns dos outros, ambos buscam identificar a mesma coisa: a concepção em torno da importância dos momentos de formação.

Apesar de 64 % dos docentes considerarem que os momentos formativos são extremamente importantes, gestor e educador de apoio apontam as questões burocráticas e jornada dupla dos profissionais como principais desafios para a implementação de uma cultura de estudo na escola campus. Vale ressaltar que os docentes quando questionados sobre as dificuldades para participar dos momentos de formação continuadas na escola e fora dela, a grande maioria centralizou seus depoimentos na formação externa.

Com base nos achados da pesquisa, que emergiram a partir da análise dos dados, conclui-se que há ainda um gigantesco desafio para que a importância da formação seja apreendida, de forma especial entre os docentes. Quanto à atuação de gestor e educador de apoio, percebe-se que ambos entendem a importância desses momentos por isso atuam como principais articuladores / incentivadores

do processo formativo dentro e fora da escola, contudo ainda têm dificuldades, embora pontuais, em despertar em seus pares à compreensão em relação a relevância de se colocar a prática pedagógica como objeto de análise na formação continuada.

Considerações finais

Analisando o panorama até aqui exposto, conclui-se que frente aos gigantes desafios impostos à educação brasileira, um dos caminhos para a melhoria da qualidade passa pela necessidade de um permanente aperfeiçoamento dos educadores. Esses momentos de estudo, podem e devem se dar dentro da escola, através da formação em serviço, e também fora dela através da implementação de uma cultura de formação docente.

Para que esses momentos sejam vivenciados da forma mais proativa possível, ficaram evidenciados que são extremamente importantes a atenção e perseverança do gestor e educador de apoio que, atuando como artífices de um resultado comum, devem mobilizar e incentivar o grupo para que o mesmo compreenda que o desenvolvimento profissional e a constituição da identidade de cada um se dará através de uma participação crítica e reflexiva nos momentos de formação e que isso inevitavelmente conduzirá a transformação da prática.

Muitos estudiosos considerando a importância da formação continuada e em serviço, a colocam como elemento central da construção da identidade docente, contudo eles também reconhecem a necessidade de ressignificação das formações continuadas já existentes, pois muitas vezes se apresentam pouco eficientes, uma vez que não consideram o contexto escolar como laboratório.

Por fim, reforçamos que é sensato reconhecer, diante da relevância da temática e, estando esta pesquisa em processo, a necessidade de mais estudos na área, o que justifica a realização de pesquisas futuras.

Referências

- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.
- BOLZAN, D.P.V. e ISAIA, S. M.A. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. Educação Porto Alegre – RS, ano XXIX, n. 3 (60), p. 489 – 501, Set./Dez. 2006 Disponível em < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/489/358> > Acesso em 02/04/2019.
- CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. Educação revista quadrimestral. Porto Alegre, V.41, n.1, p.6-11, jan-abr. 2018.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes e necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, Paulo. Política e educação. São Paulo: Cortez, 1997.
- GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido. São Paulo. Grubhas:2003
- GADOTTI, Moacir. Qualidade na Educação: uma nova abordagem. Série Cadernos de Formação. vol. 5. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- LÜCK, Heloísa. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. 9ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- _____, Heloísa. A Gestão Participativa na escola. 11ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- _____, Heloísa. Liderança em gestão escolar. 9ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes na docência. In: _____. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.
- RICHARDSON, R. J. et al. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2012.

Gestão da educação municipal: um olhar pedagógico sobre as políticas públicas da educação solidanense

Maurício Batista da Silva

Este capítulo apresenta um estudo realizado no ano de 2018, no município Solidão/PE. Tem como objetivo compreender a caracterização e análise da dinâmica da gestão educacional no Sistema de Ensino Municipal do referido município, com a pretensão de obter subsídios e proposições de estratégias de adequação e pesquisa continuada que assegurem a manutenção da qualidade educacional.

O trabalho visa contribuir, também, para a ampliação e o aprofundamento das discussões ligadas às políticas de resultados nesta rede de ensino e de proporcionar conhecimento através de estudos sobre o que são políticas educacionais de fato, assegurando, desta maneira, a manutenção da qualidade educacional.

Este estudo também revela os avanços de cada unidade escolar do município, demonstrando que a implementação de políticas educacionais em favor de uma formação continuada e do trabalho da gestão pedagógica exigem que o sistema, a escola e toda sua comunidade estejam preparados para a implementação de uma nova cultura que permita maior participação, autonomia pessoal e do grupo, no sentido de propor inovações, capacitações e fazer avaliações reais que possam servir de parâmetro para intervenções que tenham impacto na sala de aula, onde de fato de concretizam as políticas públicas educacionais.

Um olhar pedagógico - políticas públicas

A necessidade de sabermos para onde está sendo conduzida a educação e a forma como ela será abordada diante de tantas políticas Públicas nas esferas nacional, estaduais e municipais, preocupam os gestores e educadores no Brasil. A este respeito, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, bem como o Plano Nacional de Educação, fortalecem o princípio da gestão democrática da educação, que atualmente vem sendo alvo de discussões por parte de educadores e gestores educacionais, no sentido de assumi-la nas suas ações educativas.

A Gestão do Sistema Municipal de Educação requer um enfoque que implica em trabalhar decisões a respeito do futuro educacional e se fundamenta

nas diretrizes estabelecidas pela gestão. Neste sentido, a Proposta Educacional/Pedagógica contida no Plano Municipal de Educação dará a direção, o sentido e a “utopia” da prática social que se desenvolverá no município.

Sob o aspecto educacional, o progresso nas políticas de gestão tem-se apoiado nos benefícios proporcionados pelo desenvolvimento e pela aplicação do conhecimento. Nesse sentido, na esfera da Gestão Educacional, estudos regionais e locais são importantes para conseguir detectar a dimensão de questões pontuais relacionadas à educação. Por apresentar características comuns como a maioria dos municípios da região, a cidade de Solidão/PE, pode ser tomado como amostra do que ocorre nos sistemas educacionais, mesmo considerando as particularidades existentes em cada município e em cada escola.

O foco principal deste estudo busca analisar os resultados obtidos pelo Sistema Municipal de Ensino no âmbito pedagógico, para a obtenção de subsídios que comprovem o crescimento da qualidade educacional, utilizando-se da pesquisa quantitativa com análise dos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação e pelo CAED. Desta maneira, realizar-se-á uma análise/comparação com os resultados obtidos nos anos de 2016 e 2017, que proporcionaram um mapeamento da realidade do Sistema de Ensino de Solidão/PE frente às novas perspectivas da Gestão Educacional.

Desta maneira, ao acompanhar as transformações e exigências do mundo globalizado percebe-se que a Gestão Educacional em seus aspectos teóricos e metodológicos, apresenta um contexto de suma importância para a organização dos Sistemas de Ensino e de suas redes.

Diante disso, procura-se abordar a organização e as transformações significativas da Educação, pois esta é uma prática social que exige a todo o momento dos seus Gestores a (re)criar e (re)inventar as práticas pedagógicas e principalmente saber administrar, no sentido de qualificar os processos de desenvolvimento educacional.

Para descrever a gestão da educação, seja na escola, na rede estadual, ou municipal de ensino é necessário fazer uma reflexão sobre as políticas de educação, já que a ligação entre elas é muito forte. A gestão transforma as metas e objetivos em ações concretizando as direções traçadas pelas políticas públicas.

Nesse sentido, as políticas públicas implantadas na Rede Municipal de Ensino de Solidão-PE com foco nos resultados é uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, pedagógicos e outros, buscando a qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

O campo dos saberes relacionados à educação vem alargando-se ao longo dos anos. São teorias, propostas metodológicas, conhecimentos cientificamente

construídos, que abordam a epistemologia do conhecimento e as metodologias que instrumentalizam a prática pedagógica.

A Gestão do Sistema Municipal de Ensino, baseada no Plano Municipal de Educação, constitui-se, essencialmente, como um processo de articulação na construção e desenvolvimento da Proposta Pedagógica das escolas de sua jurisdição. Esse processo se fundamenta e é conduzido segundo a concepção de educação e de sociedade que adotamos. Analisar a gestão da educação, seja ela desenvolvida no processo escolar ou no sistema municipal de ensino, implica refletir sobre as políticas públicas de educação. Isto porque há uma ligação muito forte entre elas, na medida em que a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas.

Diante do exposto, o presente estudo faz-se necessário devido aos crescentes resultados obtidos na Rede Municipal de Ensino do município de Solidão-PE acerca das políticas públicas e de monitoramento que foram implantadas pela gestão local, onde se propõe analisar a gestão como processo de democratização e busca pela qualidade educacional, expondo os reflexos de uma vivência de transformação na gestão da educação municipal, uma transformação dos moldes tradicionais de acompanhamento pedagógico da rede de ensino. Com os resultados do estudo pode-se incentivar a continuidade das políticas públicas e de monitoramento implantadas pela gestão educacional local, propondo ações que possam beneficiar e ampliar esse processo.

Gestão educacional de ensino

Durante um período longo da história do sistema educacional de ensino, observou-se que a escola nem sempre foi modelada e ajustada pelo princípio de que deva ser administrada pelo esforço dos que estão envolvidos. A elucidação de fato da gestão democrática no país passou a ser mais presente e marcante a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988. A constituição deixa nítido que a gestão popular é um dos caminhos e princípios básicos para o ensino público brasileiro. Com isso, a gestão democrática ganha espaço no país, conforme art. 206, inciso VI.

A qualidade do ensino de qualquer instituição, seja ela pública ou privada está diretamente intercalada ao preparo e a formação de seus educadores. Assim “a qualidade da educação depende, em primeiro lugar, da qualidade do professor” (DEMO, 2000, p. 72). Neste sentido, de acordo com Fröhlich (2011, p. 24) pode-se afirmar que:

Frente às transformações da sociedade contemporânea, os sistemas educacionais também sofrem tais transformações, o que antes era privilégio na educação de alguns poucos, agora passa a ser exigência para a permanência no mercado de trabalho. É preciso saber mais, não se quer somente para a execução de funções repetitivas, é preciso

saber pensar, tomar decisões, agir diante de determinadas situações. Com isso a educação também passa a ser diferente, exigi-se mais dos educadores e do seu compromisso com a sua profissão.

A sociedade de hoje exige que se saiba muito mais do que se aprende, é preciso buscar conhecimento continuamente e que este seja renovado para que não ocorra uma defasagem em relação aos conhecimentos científicos. Assim, os educadores devem saber de seu papel contínuo de transformação dentro de uma comunidade.

A escola é um espaço e um tempo de produção de conhecimentos, cuja base é a prática da linguagem por sujeitos caracterizados por uma historicidade, subjetividade e individualidade. Portanto, é o lugar onde se produzem interações e, como tal, não é neutro, denota características políticas (FERREIRA, 2007, p. 36).

Neste sentido, ao refletir o processo de ensino-aprendizagem no recinto educativo, todos os docentes que atuam no chão da escola estão envolvidos na efetivação de uma unidade de ação da instituição.

Lück (1997, p. 04), defende que: “os sistemas educacionais e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos, e como tal devem ser entendidos”. Diante disto, a Lei de Diretrizes e Base da Educação nos coloca que:

[...] podemos perceber que a gestão educacional é compreendida através das iniciativas desenvolvidas pelos sistemas de ensino. Já a gestão escolar, situa-se no âmbito da escola e trata das tarefas que estão sob sua responsabilidade, ou seja, procura promover o ensino e a aprendizagem para todos (BRASIL, 2006).

A partir do novo marco legal brasileiro (CF/1988; LDB/96), a constituição dos sistemas municipais de ensino passa a ser conhecida como parte do processo de democratização da gestão educacional, uma vez que o paradigma sistêmico é ao mesmo tempo inferido enquanto mecanismo de viabilização do processo de proposição de políticas educacionais, tendo como norte, a mediação do diálogo entre as esferas de participação democrática no âmbito do poder local.

O Conselho Nacional de Educação, defende que sistema de ensino é:

[...] conjunto de campos de competências e atribuições voltadas para o desenvolvimento da educação escolar que se materializam em instituições, órgãos executivos e normativos, recursos e meios articulados pelo poder público competente abertos ao regime de colaboração e respeitadas as normas gerais vigentes. (BRASIL, 2000, seção 1, p. 25).

Neste âmbito, Saviani (1999, p. 120), considera que um sistema de ensino significa “uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina.

Supõe, portanto, o planejamento”. Planejamento este, onde todos os seguimentos devem estar envolvidos para construção contínua da educação.

Ao acompanhar o desenvolvimento da educação no Brasil, e no caso na Rede Municipal de Ensino de Solidão-PE, pode-se dizer que o planejamento deve ser maior que a improvisação, a facilidade, o imediatismo e todas as ações que se mostrem desestruturadas e pontuais. Para que isso ocorra na realidade, é preciso que os sistemas municipais de educação administrem suas redes de escolas garantindo a regulamentação do regime de colaboração que lhes permitam a concretização de seus anseios, necessidades e expectativas.

Um dos nortes para que o sistema de ensino seja avaliado e “monitorado” é através das avaliações internas e externas que foram implantadas ao longo dos anos na educação brasileira, possibilitando um diagnóstico da educação municipal, estadual e federal, fazendo com que as secretarias municipais, estaduais e o próprio Ministério da Educação possam desenvolver políticas que visem a melhoria e manutenção da educação e da qualidade do ensino.

Aspectos da gestão educacional do município de Solidão/PE

Solidão/PE foi criado em 20/12/1963 pela Lei Estadual nº. 4.969/63, desmembrando-se do município de Tabira/PE. Atualmente, conta com uma população de aproximadamente 5.978 pessoas, segundo o IBGE. O município está situado a 407 km da capital do estado de Pernambuco, Recife.

A gestão educacional de Solidão/PE consta com os seguintes dados, de acordo com último censo: em 2015, os alunos das séries finais do Ensino Fundamental I(5º ano) da rede pública da cidade tiveram nota média de 5.7 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Para os alunos das séries finais do Ensino Fundamental II(9º ano), essa nota foi de 4.7. Na comparação com as cidades do estado de Pernambuco, a nota dos alunos dos anos iniciais coloca esta cidade na 15ª posição, levando em consideração os 185 municípios pernambucanos. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passa para a 9ª colocação. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.9%.

A Rede Municipal de ensino é constituída de cinco unidades escolares, sendo quatro escolas de Ensino Fundamental completo (Educação Infantil e de 1º ao 9º ano) e uma de Educação Infantil. Dessas escolas, duas estão situadas na sede do município e três na zona rural, totalizando um número de 1.140 educandos, oriundos em sua maioria de famílias de pequenos agricultores, os quais são base econômica do município. Para atender essa demanda, o município conta com quadro docente de 135 profissionais, entre educadores de sala de aula, auxiliares, Direção e Coordenação Pedagógica das unidades escolares - estes dados foram extraídos da Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação.

No que diz respeito à educação, todos sabem que não é uma tarefa fácil reger e gestar políticas públicas voltadas para ela, esse sistema envolve uma gama de compromissos que não depende apenas do gestor mas, sim, de toda a comunidade escolar envolvida. Tem que haver o comprometimento dos educadores com a aprendizagem e com sua própria formação continuada. Deve haver ainda, uma preocupação constante do Sistema de Ensino com as políticas que norteiam este processo tão importante para o desenvolvimento intelectual dos educandos.

Ao analisar o quadro educacional do município, pode-se destacar a importância das Formações Pedagógicas de maneira contínua e constante, tanto em relação à equipe de Gestão quanto aos educadores. Diante disto, outro fator que condiciona a Gestão Educacional tanto no âmbito escolar, quanto levando em consideração a Rede Municipal é o Projeto Político Pedagógico, a sua construção e como ele é aplicado na rede de ensino, como ressalta Veiga (1995, p. 12):

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Dando ênfase à ideia de que a construção do Projeto Político Pedagógico deve contemplar, na sua essência, a qualidade de ensino a ser oferecida, é importante reforçar que esses conceitos se encontram estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos seguintes artigos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. (BRASIL - Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996).

Neste contexto, o desenvolvimento da educação de nosso país e do município em questão, tem abrangido estágios de grandes transformações atualmente. Assim, compreender a organização de um Sistema de Ensino requer hoje, não apenas o conhecimento em números de municípios ranqueados por avaliações externas, mais sim um conhecimento amplo das questões que envolvem a gestão educacional como um todo.

O sistema municipal de ensino e as políticas públicas de gestão da educação solidanense

Caracterizando a rede de ensino municipal de Solidão, cabe mencionar que este possui escolas públicas: municipais, e estadual, onde estão englobadas a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

A presença do Conselho Municipal de Educação foi estabelecida no ano de 2006 pela Lei n.º. 157/2006 e alterado pela Lei n.º. 180/2008 em três de agosto do mesmo ano. Esse Conselho, segundo a lei, é um “órgão colegiado, integrado ao Sistema Municipal de Educação, de natureza participativa e representativa na gestão da educação. Exerce funções de caráter normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador sobre a formulação e o planejamento das políticas de educação”.

O Conselho é constituído por oito membros titulares e igual número de suplentes, escolhidos entre os membros do Poder Executivo Municipal, Secretaria Municipal de Educação, representantes das entidades escolares municipais e estadual, representantes dos pais e do Conselho Tutelar. Possui quatro anos de mandato podendo ter uma recondução para igual período.

Pelas características do Conselho Municipal de Educação, este possui atualmente uma atuação muito significativa na construção de uma política de gestão democrática na rede municipal. Tratando-se de um órgão consultivo, deliberativo e fiscalizador, o Sistema de Ensino Municipal apresenta seu projeto político pedagógico em conformidade com as cinco unidades escolares. O processo de constituição e reformulação do mesmo é realizado em parceria entre a secretaria e as escolas municipais. Participando os professores, gestores, coordenadores pedagógicos das unidades escolares e a coordenação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Ressalte-se que este conselho (especificamente) e outros (no geral) contribuem para que as Políticas Públicas se efetivem ou não, sendo de fundamental importância para sua implementação.

Conhecendo efetivamente as unidades escolares

Diante disto, neste trabalho, para efetivamente ter um olhar pedagógico na Rede Municipal de Ensino optou-se por conhecer as cinco unidades escolares municipais.

Para começar o estudo conheceremos a Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento, localizada na sede do município, perfazendo um total de 453 alunos, no Ensino Fundamental Séries Iniciais e Finais, que compreendem do 1º ao 9º ano, a mesma funciona nos turnos manhã e tarde.

As crianças que frequentam a escola são oriundas de famílias de classe socioeconômica média baixa e baixa, em sua maioria filhos de pequenos agricultores. A escola conta com vinte e seis (26) educadores, uma (01) diretora, dois (02) coordenadores pedagógicos, uma (01) secretária escolar, duas (02) merendeiras, uma (01) auxiliar, quatro (04) zeladores, dois (02) porteiros.

A estrutura física desta escola compreende um prédio de alvenaria, no qual estão distribuídas nove salas de aula, uma sala de computação, sala dos professores, sala da direção, secretaria escolar, sala de atendimento educacional especializado, banco de livros, cozinha, banheiros (feminino, masculino e para os professores).

Com 166 educandos, a Escola Municipal Antonio Gomes de Souza, localizada no Povoado de São Francisco na zona rural do município, oferece da Educação Infantil ao Ensino Fundamental Séries Iniciais e Finais, que compreendem do 1º ao 9º ano. As condições socioeconômicas são média baixa, sendo a maioria dos alunos filhos de pequenos agricultores.

A escola conta com onze (11) professores, um (01) diretor, uma (01) secretária escolar, uma (1) coordenadora pedagógica, duas (02) merendeiras, três (03) zeladores, dois (02) porteiros. A estrutura física da Escola compõe-se de um prédio de alvenaria, nestes estão distribuídas seis salas de aula, uma sala de computação, sala dos professores, secretaria escolar, sala de atendimento educacional especializado, banco de livros, cozinha, banheiros (feminino masculino e para os professores).

A Escola Municipal José Alves Irmão, localizada no Sítio Jardim, zona rural de Solidão, atende 164 educandos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental Séries Iniciais e Finais, que compreendem do 1º ao 9º ano, os pais têm um padrão de vida baixo e grande parte deles recebe auxílio do governo para atender as necessidades de seus filhos, 99% por alunos são filhos de agricultores. A escola conta com treze (13) professores, uma (1) diretora, uma (01) secretária escolar, uma (1) coordenadora pedagógica, duas (02) merendeiras, três (03) zeladores, dois (02) porteiros. A escola é a única da rede que possui uma quadra poliesportiva nos padrões FNDE para prática de aulas de educação física

A estrutura física da Escola compõe-se de um prédio de alvenaria, nestes estão distribuídas seis salas de aula, sala dos professores, secretaria escolar, sala

de atendimento educacional especializado, banco de livros, cozinha, banheiros (feminino masculino e para os professores).

Com 160 alunos a Escola Manoel Marques de Oliveira está localizada no Povoado de Pelo Sinal, zona rural do município, também oferece da Educação Infantil ao Ensino Fundamental Séries Iniciais e Finais, que compreendem do 1º ao 9º ano. A maior parte dos educandos são filhos de agricultores, com renda média e baixa. A escola conta com treze (16) professores, uma (1) diretora, uma (01) secretária escolar, uma (1) coordenadora pedagógica, duas (02) merendeiras, três (03) zeladores, dois (02) porteiros. A estrutura física da Escola compõe-se de um prédio de alvenaria, a única do município dentro dos padrões oferecidos pelo Ministério da Educação. Nestes estão distribuídas seis salas de aula, sala dos professores, sala da direção, secretaria escolar, sala de atendimento educacional especializado, banco de livros, cozinha, banheiros (feminino masculino e para os professores).

A estrutura humana e física das três últimas unidades escolares, dadas às proporções, possuem características muito parecidas.

Por último, localizada na sede da cidade a Unidade de Educação Infantil Turma da Mônica, atende um total de 130 alunos, a referida escola atende apenas educandos da Educação Infantil, sendo ofertadas a Alfabetização, PRÉ I e PRÉ II. A escola conta com treze (12) professores, uma (1) diretora, uma (01) auxiliar de secretaria escolar, uma (1) coordenadora pedagógica, duas (02) merendeiras, três (03) zeladores, dois (02) porteiros. A estrutura física da Escola compõe-se de um prédio de alvenaria, a única do município dentro dos padrões oferecidos pelo Ministério da Educação, no que diz respeito a escolas de Educação Infantil.

Atuais Políticas Públicas da Educação Municipal

Sendo a escola o locus onde se materializam as políticas educacionais inseridas num contexto de políticas públicas sociais é necessário conhecer e compreender as políticas públicas da educação e como elas interferem no processo educacional. As políticas públicas referem-se às ações das esferas federal, estadual ou municipal e tem a finalidade de garantir a toda a sociedade que os seus direitos sociais e econômicos sejam atendidos, ou seja, para que todos tenham garantia de acesso à saúde, educação, seguridade social, moradia e trabalho. Para Cunha & Cunha (2002, p. 12):

As políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área a longo prazo, obedecendo a um conjunto de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes bem definidos.

Para tanto a educação não caminha sozinha e necessita de nortes para garantir o cumprimento das diretrizes estabelecidas. Desse modo, citamos algumas Bases das Políticas Públicas da Educação em nosso país.

– Constituição Federal (CF/88)

Nos artigos 205 a 214 da Constituição Federal de 1988 está expresso que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Define ainda, os princípios pelos quais deve se basear o ensino, a partir dos quais, as políticas educacionais devem ser elaboradas nos níveis federal, estadual e municipal.

– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96)

A LDBEN 9.394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Situa a escola no centro das ações pedagógicas, administrativas e financeiras; trata das bases da educação nacional no que diz respeito a sua organização e ao seu funcionamento e estabelece suas diretrizes, ou seja, os fins, os princípios, os rumos, os objetivos, os direitos, e os meios utilizados para alcançar os fins pretendidos.

– Plano Nacional de Educação (PNE – 2014/2024)

Instituído pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação é um instrumento global de orientação das políticas educacionais no país por um período de dez anos e tem como objetivos: elevação global do nível de escolaridade da população, melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, redução das desigualdades sociais e regionais e democratização da gestão do ensino público.

– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)

Em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997 a 2006, o FUNDEB, criado pela Emenda Constitucional 53/2006 e regulamentado pela Lei 11.494/2007, atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio.

Baseado no número de alunos matriculados na educação básica informados no censo escolar do ano anterior, é um mecanismo de ampla redistribuição dos recursos vinculados à educação que visa à ampliação do atendimento e à melhoria qualitativa do ensino oferecido e contribui para a redução das desigualdades

educacionais existentes, estabelecendo equidade na distribuição dos recursos no âmbito dos Estados, Distrito Federal e Municípios com uma maior participação federal.

– Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE)

O SAEPE é uma avaliação realizada a cada dois anos, aplicada em larga escala aos alunos do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Tem por objetivo realizar um diagnóstico do sistema educacional de Pernambuco e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do aluno, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado. Os dados obtidos subsidiam a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas educacionais nas esferas municipal e estadual, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino.

No campo educacional, é por meio das políticas públicas educacionais que se define o que fazer como fazer e quais recursos serão utilizados para garantir a todos os cidadãos o direito à educação. Segundo Gentili (1996, p. 18),

[...] transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial: promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os; implementar uma ampla reforma curricular.

Devido às altas taxas de reprovação, distorção idade/série, baixas taxas de alfabetização na idade certa e com o intuito de alavancar os resultados dos índices educacionais de Solidão³, a gestão da educação municipal intensificou as formações continuadas mensais; implantou o monitoramento da alfabetização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, realizado mensalmente; incentivou o Planejamento Bimestral atrelado à prática de projetos educacionais na Educação Infantil; realizou o Projeto Matemática em Ação nas séries finais do Ensino Fundamental I; consolidou o monitoramento do 6º ao 9º ano de maneira bimestral, com aulões de Língua Portuguesa e Matemática de acordo com os descritores estabelecidos pela matriz curricular de 6º ao 9º ano. Assim, a Secretaria Municipal de Educação estabelece e consolida suas ações que contribuem decisivamente para garantia do direito à aprendizagem.

Metodologia

Esta pesquisa tem caráter quantitativo, pois é adequada para apurar os resultados e avanços obtidos na educação municipal. Em que os mesmos podem ser utilizados para identificar o papel das políticas educacionais no cenário municipal.

3- Verificar o arquivo fotográfico em anexo (p.26-28)

Foram utilizados os resultados das avaliações internas e externas aplicadas na rede de ensino, a exemplo do SAEPE nas turmas de 2º, 3º e 9º ano, além do Monitoramento da Alfabetização. Após a coleta de todos os dados, estes foram analisados e apresentados de forma a proporcionar o estudo dos mesmos. Para realização da pesquisa, além dos resultados obtidos pelas avaliações externas e internas, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, por meio de consulta em livros, artigos, entre outros, para obtenção de conhecimento das informações teóricas. A pesquisa foi realizada na Rede Municipal de Ensino do município de Solidão/PE.

Utilizando-se da pesquisa bibliográfica, este trabalho consiste inicialmente em conhecer as Políticas Públicas Educacionais da Rede Municipal de Ensino. A pesquisa bibliográfica, também conhecida como método exploratório, caracteriza-se como um dos meios de adquirir conhecimento prévio acerca de determinado tema, ou ainda aprofundá-lo. Segundo Gil (2002, p. 45) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Este estudo também se utiliza de uma pesquisa descritiva a fim de detalhar os resultados educacionais obtidos na rede municipal de ensino nas avaliações e meios de acompanhamento e monitoramento internos e externos, com o intuito de avaliar as ações da gestão educacional municipal. Para Gil (2002, p. 42), as “pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Ainda segundo o autor são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

A coleta de dados foi concretizada a partir de dois momentos⁴. Primeiro foi realizada uma pesquisa nos resultados adquiridos através do sistema de monitoramento utilizado pela secretaria municipal de educação. Depois foi analisado os resultados obtidos nas avaliações externas, a exemplo do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE e do rendimento escolar anual, fazendo um comparativo dos anos de 2016 e 2017.

Para a análise e interpretação dos dados coletados adotou-se o critério de comparação dos resultados obtidos, levando em consideração os anos letivos de 2016 e 2017. Segundo Zanella (2009, p. 102),

[...] esta etapa consiste em relacionar os dados pesquisados com o problema, com o objetivo da pesquisa e com a teoria de sustentação, possibilitando abstrações, conclusões, sugestões e recomendações relevantes para solucionar ou ajudar na solução do problema.

4- Conferir instrumentos de análise (p.26-29).

Ainda, pode-se inferir a realização de novas pesquisas. Em se tratando de pesquisa qualitativa, serão utilizados os resultados das avaliações internas e externas, como também os índices educacionais de alfabetização para que se possa coletar os dados necessários para a conclusão desta pesquisa.

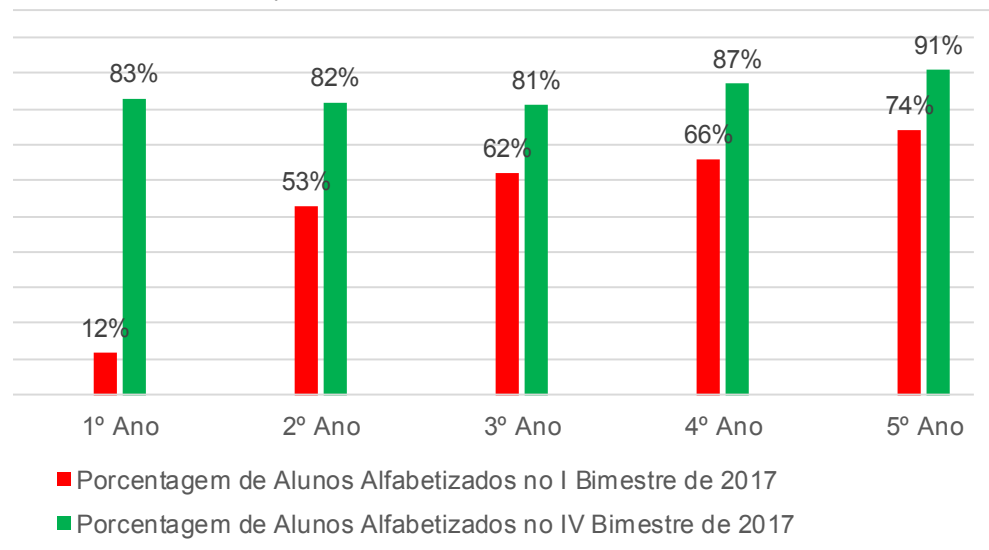
Além do estudo detalhado e descritivo com base nos resultados e na legislação, buscou-se apresentar os avanços obtidos e o aprimoramento da qualidade e efetividade de melhores práticas da gestão pública educacional municipal.

Análise dos dados

Após estudo dos dados coletados e em função dos objetivos traçados para esta pesquisa, os resultados e discussões são apresentados a seguir:

Em relação à Alfabetização no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, percebe-se que com as formações continuadas e o monitoramento dos mesmos, cujo fundamento é o aperfeiçoamento da prática pedagógica e a melhoria nas estratégias de ensino, buscando conhecimento para o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula. O que pode ser comprovado no gráfico a seguir, cujos aumentos nos índices de alfabetização são bem satisfatórios.

Gráfico 1 – Alfabetização de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Séries Iniciais.



Fonte: Monitoramento da Secretaria Municipal de Educação de Solidão/PE, ano de 2017.

Através destes dados pode-se perceber que os professores melhoraram suas práticas de alfabetização, usando com mais intensidade recursos teóricos pedagógicos que ajudassem a aumentar o número de alunos alfabetizados na rede municipal de ensino. Conforme o PNAIC (2012), a alfabetização é, sem dúvida, uma

das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer a sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina. Para isso não basta ser um reprodutor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática.

Levando-se em consideração as avaliações externas, tomamos como norte o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE, referente aos anos de 2016 e 2017. Com isso percebe-se com esses resultados que a maioria das escolas obtiveram um crescimento nas proficiências, principalmente quando levamos em consideração o 2º e 9º ano do Ensino Fundamental. Assim como se mostra nos quadros 1 e 2 a seguir.

Quadro 1 – Resultado do SAEPE da disciplina de Língua Portuguesa nos anos de 2016 e 2017				
Escolas	Séries	Disciplina	Resultados	
			2016	2017
Escola Municipal Antonio Gomes de Souza	2º ano	Língua Portuguesa	576,4	630,6
	5º ano		194,4	196,8
	9º ano		242,8	262,6
Escola Municipal José Alves Irmão	2º ano	Língua Portuguesa	541,2	549,8
	5º ano		203,0	181,5
	9º ano		217,2	277,8
Escola Municipal Manoel Marques de Oliveira	2º ano	Língua Portuguesa	616,4	540,5
	5º ano		222,0	178,2
	9º ano		244,9	272,2
Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento	2º ano	Língua Portuguesa	620,5	608,7
	5º ano		203,1	214,0
	9º ano		268,1	260,9

Fonte: o autor com base nos resultados do SAEPE de 2017.

Quadro 2 – Resultado do SAEPE da disciplina de Matemática nos anos de 2016 e 2017				
Escolas	Séries	Disciplina	Resultados	
			2016	2017
Escola Municipal Antonio Gomes de Souza	2º ano	Matemática	537,8	681,7
	5º ano		206,9	208,4
	9º ano		230,1	275,6
Escola Municipal José Alves Irmão	2º ano	Matemática	495,6	527,6
	5º ano		217,7	203,9
	9º ano		219,4	263,6
Escola Municipal Manoel Marques de Oliveira	2º ano	Matemática	553,3	521,0
	5º ano		223,0	197,2
	9º ano		248,4	280,1
Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento	2º ano	Matemática	582,3	600,2
	5º ano		224,3	237,9
	9º ano		290,2	251,6
Fonte: o autor com base nos resultados do SAEPE de 2017.				

De acordo com os dados aqui apresentados pode-se dizer que houve crescimento significativo nos resultados do SAEPE, principalmente quando levamos em consideração o 2º e 9º ano, praticamente todas as escolas elevaram seus índices educacionais, em ao menos uma das duas disciplinas avaliadas. Com isso, conclui-se que as formações em rede, bem como os aulões propostos para o 9º ano, implicaram em resultados positivos contribuindo para a efetivação da eficácia dos trabalhos pedagógicos.

Desta forma pode-se observar através do estudo realizado a importância da formação continuada dos docentes buscando a assimilação de conceitos, tendências e posturas desafiadoras e investigadoras visando assim à ação em sala de aula com foco nos processos formativos que qualifiquem para a cidadania e ética de uma sociedade que pretende que seja justa e inclusiva, além de intervir pertinentemente nos resultados das avaliações internas e externas.

É importante observar também que todo processo formativo precisa ser pensado e repensado, e um excelente instrumento para essa reflexão do processo formativo é a avaliação, quer seja da aprendizagem, quer seja da instituição ou ainda de desempenho do docente.

A educação, de acordo com a Lei nº. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), abrange processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino

e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Tratando-se de um processo de aquisição e aprimoramento contínuo da soma de conhecimentos que foram adquiridos de forma cumulativa pela humanidade, a educação deve formar pessoas dentro dos espaços escolares assim como fora deles, com autonomia de pensamento, capacidade de reflexão, construção de críticas e interação com indivíduos que apresentam outros valores, comportamentos e culturas distintas, ou seja, na construção de cidadãos que possam contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

Considerações finais

Nesta pesquisa foram apresentados aspectos sobre as políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino do Município de Solidão, cujo foco tem sido a formação continuada e o trabalho da gestão pedagógica.

Através da mesma pode-se entender que o processo educativo é contínuo, devendo ter como base uma constante busca pela melhoria da qualidade da formação docente que implique de maneira significativa nos resultados das avaliações internas e externas, assim como na formação social do educando. Desse modo, compreende-se que a educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades, podendo ser entendida como um movimento de construção compartilhada de conhecimento, no qual o intercâmbio de ideias e concepções são bases deste processo.

Com isso, observa-se também que as políticas educacionais sempre influenciaram ou influenciarão na formação de professores, bem como serão responsáveis pela qualidade ou não dos processos formativos, assim a gestão pedagógica assume uma postura de incentivadora e mediadora no sentido de capacitar e preparar os docentes para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício da sua prática pedagógica.

Pode-se dizer que os objetivos propostos no início deste estudo foram alcançados, pois, mediante o levantamento bibliográfico e análise dos dados fornecidos tornou-se possível refletir sobre os resultados internos e externos atingidos pelo município. Ao final deste percurso, delineado a partir dos nossos objetivos, é possível concluir que as políticas educacionais que foram implantadas nas séries iniciais e finais, contribuíram de maneira nítida em todo processo de trabalho da gestão pedagógica, evidenciando que as políticas educacionais materializadas na legislação, tanto na LDB quanto nas normas do ensino de cada município, remetem uma certa inovação, que transfere à unidade escolar e aos envolvidos uma maior autonomia e responsabilidade na concretização da gestão pedagógica.

Com isso, é fundamental que as políticas educacionais de formação promovidas pela Secretaria Municipal de Educação sejam de conscientização e comprometimento, visando sempre à política de resultados e a formação do educando

enquanto cidadão e ser consciente de suas escolhas e decisões, visando a qualidade do ensino de fato.

Assim sendo, pode-se dizer também que a função da gestão pedagógica está relacionada com as políticas educacionais e com as condições necessárias para a realização de um trabalho coletivo.

Referências

- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Ano 1: Unid.1. Brasília, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília – DF. 1996.
- CUNHA, E. de P.; CUNHA, E.S.M. **Políticas Públicas e Sociais**. In: CARVALHO, A.; SALES, F. (Orgs) Políticas Públicas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p.12.
- DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 10ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 272.
- FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, p.147, 2004.
- GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996, p.18.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 de março de 2018.
- LÜCK, H. **A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática**. Publicado na revista Gestão em Rede, no. 03, nov, 1997, p. 13-18 (CEDHAP CENTRO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO APLICADO). Disponível em: <http://cedhap.com.br/publico/ge_GestaoEscolar_02.pdf>. Acesso em 23 de dezembro de 2008.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995. p. 12.
- ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2009.
- www.gestaoescolardequalidade.org.br/ Acesso 15 de março de 2019.

A escola do século XXI: os desafios na formação da geração Z

Magda Galdino de Lima Melo

Este capítulo é resultado do trabalho de pesquisa que teve como objetivo investigar os perfis geracionais dos professores e alunos de uma escola de ensino médio de Solidão-PE sob a ótica dos principais desafios enfrentados pela escola na formação do estudante da atual geração Z. O trabalho visou contribuir, também, para a ampliação e o aprofundamento das discussões, visto que ainda é um tema pouco discutido no âmbito educacional.

Esse estudo revela como a diferença no modo de pensar e agir das gerações interfere no funcionamento e qualidade do ensino e aprendizagem, sinalizando a necessidade de mudança de postura e, principalmente, de investimento na formação inicial, continuada e autoformação docente, pois o desafio de hoje é a convivência harmoniosa entre as gerações e a escola, como instituição social, deve buscar condições para promover essa convivência e estimular as características produtivas de cada uma dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Quem nasceu e viveu no século XX e observa as mudanças na vida das pessoas do século atual, “assiste cenas semelhantes a filmes de ficção científica”, pois, as mudanças não são mais estáticas e previsíveis, acontecem de uma forma tão veloz que existe até uma dificuldade para se acompanhar. Essas mudanças não se devem somente ao avanço tecnológico, mas também a toda uma conjuntura de novas sociedades com novos paradigmas.

A escola, como parte desta sociedade, concebe todas essas transformações tendo que se adequar para conseguir executar seu papel na formação escolar dos estudantes, que da educação infantil até o ensino médio já trazem incorporados características comuns de quem nasceu na era da tecnologia, os famosos nativos digitais.

O objeto deste trabalho foi a pesquisa sobre os principais desafios enfrentados pela escola na formação do estudante da atual geração Z. Os mesmos são de uma era em que o quadro e giz foram substituídos por uma tela sensível ao toque, que, sem falar, gritam por aulas mais participativas, por professores atualizados.

As mudanças que se estabeleceram nas escolas são de cunho tecnológico, didático e comportamental, esses aspectos alteram consideravelmente a maneira

de se ensinar. Em seus estudos, Giddens (2008, p.510), afirma que “o desafio para os professores consiste em aprender a integrar a nova tecnologia de informação nas aulas de forma significativa e pertinente do ponto de vista educacional”. Refletindo sobre essa realidade busca-se com a referida pesquisa conhecer o perfil dos professores e estudantes inseridos no ambiente escolar. Desse modo, buscamos responder ao longo da pesquisa os seguintes questionamentos: como os alunos da geração Z assimilam as informações para a construção do conhecimento? Como os professores usam a tecnologia em sala de aula? Como a formação continuada pode contribuir para uma prática pedagógica que atenda as exigências da geração digital?

Diante de tais questionamentos, o presente trabalho visa conhecer os perfis geracionais dos docentes de uma Escola Pública localizada no município de Solidão-PE, bem como, analisar os principais desafios enfrentados por estes docentes no trabalho com os estudantes do século XXI, especificamente da geração Z. Além disso, objetivou-se compreender o processo de envolvimento dos professores com os estudantes para a formação cidadã, respeitando a diversidade de concepções advindas das gerações a que pertencem; observar como está sendo utilizada a tecnologia dentro do ambiente escolar: o uso pedagógico dos meios tecnológicos a favor da aprendizagem e analisar os aspectos pedagógicos da gestão escolar, que dão suporte na condução do processo de melhoria do ensino/aprendizagem no que tange a formação continuada do professor.

Para atender as demandas levantadas anteriormente, foi feita uma revisão de literatura, ancoradas nas concepções de Oliveira (2009), Zemke (2008), no material do Curso Gestão em Educação Municipal (GEM 2018), além de outros autores, artigos e textos que abordam o tema. Na tentativa de aproximar os estudos da realidade local, foram aplicados questionários a professores e alunos com intuito de analisar os perfis geracionais presentes na escola e as estratégias mais utilizadas tanto para ensinar quanto para aprender.

Essa pesquisa é de suma importância para todos que fazem o processo educacional, pois, entendendo as características de cada geração, é possível pensarmos em novas posturas, estratégias e por fim, resolver os diversos conflitos presentes na sala de aula.

Gerações: considerações necessárias

O mundo digital que vivemos transformou o modo de vida das pessoas; todos os dias, a sociedade é impactada com alguma novidade apresentada pela tecnologia. Como um reflexo da sociedade, a educação também é bombardeada com esses avanços, principalmente por trabalhar com uma geração que não detém as mesmas características passivas das anteriores.

O conceito de geração na concepção histórica e sociológica designa um conjunto de pessoas que nasceram mais ou menos na mesma época e que tem em

comum uma experiência histórica idêntica e ou proximidade cultural, agregando pessoas que foram modeladas numa determinada época, por um mesmo tipo de influência educativa, política e cultural ou que vivenciaram e foram impactadas pelos mesmos acontecimentos (FORQUIN, 2003, p.4).

Diante do exposto, é interessante conhecer a forma como as gerações foram mundialmente classificadas em: Baby Boomer, pessoas nascidas entre 1945 e 1964; Geração X, nascidos entre 1965 e 1984; Geração Y, nascidos entre 1985 e 1999, Geração Z, nascidos após os anos 2000 e a Geração Alfa, nascidos após 2010.

– Gerações Baby Boomer (1945-1964)

A denominação Baby Boomer é traduzida na expressão “boom de bebês”, surgiu nos Estados Unidos da América para representar o aumento significativo da natalidade, após os soldados voltarem para casa ao fim da Segunda Grande Guerra Mundial. Viveram na época do progresso econômico e social e foram educadas para competir com bastante disciplina e respeito, são responsáveis pela criação da expressão “Paz e Amor”.

A geração Baby Boomers caracteriza-se por acreditar em empregos para a vida toda e demonstram lealdade à organização que trabalham. Tendem a definir a si mesmos por meio de seus trabalhos. Também são, muitas vezes, mais resistentes a mudanças, além de terem menos experiência e treinamento em tecnologia do que as gerações X e Y. Essa geração demonstra mais motivação, otimismo e apreço pelo trabalho realizado e seus integrantes são inclinados ao trabalho em equipe. (WESTERMAN; YAMAMURA, 2007 p. 102).

Além disso, quando ocupam papel de liderança são bastante maduros e firmes nas decisões tomadas, são conservadores e avessos às tecnologias e mudanças.

– Geração X (1965-1984)

Essa geração é composta pelos filhos dos Baby Boomers, vivenciaram marcos históricos como a descoberta da AIDS, a queda do muro de Berlim. Tem afinidades com tecnologias, anseiam ser sucedidos pessoal e profissionalmente; e, como líderes, são centralizadores e buscam sempre a recompensa por méritos. Além disso, pessoas dessa geração são empreendedores, enfatizando a participação e o desenvolvimento da própria autoestima. Os valores da geração X podem ser considerados mais relacionados à qualidade de vida, horários flexíveis de trabalho e independência. Esse perfil geracional é bastante comum nas escolas atuais.

Para Oliveira (2009, p. 65), essa geração foi muito influenciada por programas de televisão, tanto no diz respeito à educação quanto à convivência familiar. Tal influência desencadeou um aumento exacerbado dos apelos consumistas, reordenando e orientando o modo de viver e agir das pessoas.

Conforme Oliveira (2009, p.63), a Geração X é marcada pelo pragmatismo e autoconfiança nas escolhas, buscando promover a igualdade de direitos e de justiça em suas decisões, além de apresentar comportamento mais independente e mais empreendedor, focando as ações em resultados.

– Gerações Y ou Millenials (1985-1999)

A geração Y é caracterizada por seus valores serem totalmente diferentes das gerações anteriores. Já nasceram numa época em que a conexão com as tecnologias se mostrava mais comum, são pessoas menos passivas, mais inquietas, imediatistas e que relutam em obedecer a hierarquias. Podem ser filhos da geração Baby Boomer e dos primeiros que pertencem a geração X.

A Geração Y não viveu nenhuma grande ruptura social e vive a democracia, a liberdade política e a prosperidade econômica (Oliveira, 2009).

Conforme Zemke et al. (2000), as mães da Geração Y trabalharam fora e, por isso, são pessoas que estiveram na creche desde muito cedo, apreciam a maneira de ser dos pais, aceitam de forma natural a diversidade de raças, religiões e ambientes, são otimistas quanto ao futuro, mostram-se desejosas de trabalhar e aprender e sabem mais do que os seus pais em relação a novas tecnologias.

Cresceram junto à globalização e são ligadas a interesses em comum com outras pessoas, valorizam a realização pessoal acima da profissional, geralmente trocam de emprego com frequência adentrando em instabilidade financeira.

– Geração Z (Nascidos após 2000)

Essa é a geração mais recente no mercado de trabalho e também nas escolas de Ensino Médio. São pessoas altamente conectadas e não conseguem separar a vida on-line da vida off-line. Continuam as tendências da geração Y, com mais diversidade e conectividade aos dispositivos portáteis. Outra característica é a preocupação com a preservação do meio ambiente, ora prejudicado pelas gerações passadas, principalmente as do pós-guerra, criadores da industrialização.

Essa geração é a que provoca preocupação nos professores, pois não conseguem aprender com a passividade que os mesmos foram trabalhados enquanto estudantes. Essas gerações convivem no ambiente escolar e enfrentam conflitos devido à tecnologia e as diferenças de visão de mundo, um dos conflitos é o choque entre professores e alunos que possuem vivências diferentes e, consequentemente, variadas formas de aprender. Enquanto a geração de Baby Boomer aprendia com a lousa e giz, a geração X aprende com livros, já a gerações Y e Z aprendem fazendo e com a internet.

– Gerações Alfa ou Alpha Generation (Nascidos a partir de 2010)

O conceito da geração alfa pouco aparece nas pesquisas sobre “gerações”. Entretanto Toledo, Albuquerque e Magalhães (2012, p. 5) ressaltam que são os nascidos a partir de 2010 e que poderão ser filhos tanto da geração Y, como da Z.

Essas novas crianças teriam estruturas cerebrais deferentes e seriam mais rápidas, capazes de realizar muitas tarefas ao mesmo tempo, diferentemente das gerações anteriores.

Caminhos metodológicos

Os procedimentos metodológicos necessários para o desenvolvimento da pesquisa descritiva apresentam uma abordagem quanti-qualitativa e têm como universo de pesquisa uma escola de Solidão-PE. Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado, com questões fechadas de múltipla escolha, porém, com abertura para justificativa, caso o entrevistado julgasse necessário, aplicadas a 08 docentes com idades entre 24 a 45 anos e a 30 discentes matriculados no Ensino Médio Semi-integral.

O questionário foi aplicado em momentos distintos, conforme a disponibilidade dos professores em seu local de trabalho. Com os alunos foi pedido o espaço de 15 minutos da aula da professora de Sociologia para aplicação. O primeiro momento desenvolveu-se num processo de interlocução com a escola e a equipe gestora para apresentação deste artigo e seus propósitos. Em um segundo momento, a partir da aplicação de questionários, realizou-se a pesquisa, objetivando uma análise reflexiva e intencional a respeito das concepções dos professores em relação aos perfis geracionais que “caracterizam” cada geração, com o intuito de entender como cada professor enfrenta e se articula, de forma que na sua metodologia (de sala de aula), possa angariar esforços que respeitem e atendam as diferentes gerações.

O referencial teórico foi analisado criticamente, servindo de embasamento para a pesquisa, observou-se a necessidade de estudos brasileiros sobre o assunto, visto que grande parte do material analisado cita autores estrangeiros, necessitando de uma literatura nacional.

Em suma, a pesquisa buscou identificar a importância de se conhecer os perfis geracionais, tanto dos professores quanto dos alunos, para melhor enfrentar os desafios da educação neste século.

Após estudo dos dados coletados e em função dos objetivos traçados para esta pesquisa, os resultados e discussões são apresentados a seguir.

Análise dos resultados

Com base nos resultados da pesquisa, observou-se que nas escolas é possível encontrar professores das três gerações: Baby Boomer, X e Y. Cada um trás consigo experiências e características importantes para a educação do país. De acordo com o Curso GEM5 (Gestão em Educação Municipal), no referido documento, é destacado o perfil docente, com base nas gerações:

Os professores da geração Baby

Costumam ser autoritários e rígidos; Centralizadores de poder; Dificuldade de lidar com tecnologia; Entendem liderança como comando de controle;

Os professores da geração X:

Mais compatíveis à cultura organizacional, mas com postura combativa ao ser desrespeitado; Entendem liderança como valorização de competências.

Os professores da Geração Y:

Comprometimento com valores; Forte interação com a geração Z; Facilidade com tecnologia; Multitarefa, não se adequam à rotinas burocráticas.

(GESTÃO EM EDUCAÇÃO MUNIICPAL - GEM, 2018).

Diante do exposto, percebe-se que a escola da atualidade é um lugar onde as diferenças se fazem presente. E, mais que isso: todos os professores estão com o desafio de educar e disseminar conhecimentos para e com a geração Z. Desde o perfil mais conservador ao mais moderno, faz-se necessário repensar a prática e entender que os advindos dessa geração não aprendem de forma passiva, aprendem mais com atividades práticas do que com explicação do professor, o que requer um desafio maior para inovar e renovar a prática todos os dias para que consiga desenvolver um ensino e aprendizagem significativa.

Em relação ao campo de pesquisa, dos 08 (oito) professores entrevistados 05 (cinco) pertencem à geração X e 03 (três) a geração Y, quanto aos estudantes, 29 (vinte e nove) pertencem a geração Z e 1 (um) apenas, pertence a geração Y.

Diante desse dado, percebe-se que na escola há três perfis geracionais diferentes predominando: X, Y e Z, incluindo professores e alunos, esse fato deixa claro que pode sim haver choque entre as gerações, pois embora a geração X com todas as suas características, tenha uma facilidade para acompanhar as evoluções

5- GEM – Gestão em Educação Municipal, curso que tem como objetivo de apoiar a formação continuada dos dirigentes e técnicos municipais de todo o país no processo de implementação de políticas educacionais e na correta aplicação dos recursos no setor. Composto de três etapas – aperfeiçoamento, especialização lato sensu em gestão da educação pública e mestrado profissional em gestão da educação municipal oferecido pelo Ministério da Educação em parceria com os municípios. (GEM, 2018)

das gerações seguintes, há uma diferença grande no modo de pensar e agir, sobretudo, quando lidamos com alunos, conforme pesquisa, na sua quase totalidade da geração Z.

Quando indagados sobre os principais desafios enfrentados na formação dos alunos do ensino médio, os professores citaram o uso excessivo do celular pelos estudantes, a indisciplina, o imediatismo, a dificuldade de usar as tecnologias como ferramenta pedagógica na sala de aula, a falta de projeto de vida, bullying entre outros, como podemos observar nos depoimentos dos professores A, B e C, que integram a equipe docente da referida escola

“Muitas vezes tenho que parar a aula para reclamar sobre o uso do celular e junto a ele o fone de ouvido, qualquer tempinho que eles têm querem estar manuseando o aparelho, é uma geração que não consegue ficar muito tempo off-line.” – Professora A.

(...)“Me preocupo com a importância que eles dão a rede social: cada curtida, compartilhada, mensagem, (...) percebo que eles se preocupam mais com a vida virtual do que real.” Professora B.

“Não consigo lidar com tanta indisciplina e imediatismo, é muito difícil (...), quando estudei não era dessa forma, os alunos respeitavam os professores, hoje não vejo preocupação com os estudos, passo muita parte de meu tempo em sala reclamando pedindo que eles se concentrem.” Professora C.

(Fonte de dados, pesquisa de campo 2019)

Os relatos apresentados por quase todos os entrevistados deixam claro a dificuldade dos professores em lidar com os alunos da geração Z, os mesmos se angustiam, pois, esperam dos estudantes comportamentos semelhantes às suas épocas de escola, em que apenas quadro, giz e oratória do professor resolvia o problema da aprendizagem ou pelo menos se acreditava. Percebe-se que para hoje, isso não basta, o desafio é utilizar a tecnologia a favor da educação e, isso ainda é um desafio muito grande.

Após citados os desafios, outra área de interesse a ser levantada pela pesquisa, foi às estratégias utilizadas pelos professores com essa clientela. Ao questionar sobre quais estratégias você utiliza para dar aula? Os educadores poderiam escolher três itens que utiliza com mais frequência e o resultado foi o seguinte: aula expositiva 70%, leitura de textos 4%, uso de recursos audiovisuais 4%, demonstração 3%, realização de debates 0%, aula prática 4%, monitoria 1%, outros 1%.

Como exposto, a estratégia mais utilizada pelos professores é a aula expositiva. Essa constitui numa estratégia em que os professores repassam os conteúdos previstos no currículo para o estudante, existindo pouca ou nenhuma interação; essa estratégia, apesar de ser a mais comum nas salas de aulas, não dá conta da demanda de aprendizagem dos nossos estudantes de hoje.

Para confirmação dessa ideia os estudantes foram entrevistados e responderam às seguintes perguntas: Como você aprende na escola? Quais das técnicas a seguir mais contribuem para que você aprenda os conteúdos escolares?

Em resposta ao item 1, os alunos responderam que aprendiam praticando, compreendendo a explicação, interagindo com colegas e professores e prestando atenção. Quando solicitados a avaliar as estratégias, atribuindo notas de 1 a 5, sendo o último o peso maior, os resultados foram consolidados da seguinte forma: 1 - 33%, 2 - 33,3%, 3 - 50%, 4 - 20%, 5 - 23,4%.

Tendo como referência a nota de 1 a 5, ao analisar os resultados, percebe-se que 50% da turma atribuíram a nota 3 (três), deixando claro que só ouvir não é suficiente para aprender.

Tratando-se da ação leitora, com a mesma atribuição de nota de 1 a 5, observe-se o seguinte resultado: 1 - 0%, 2 - 6,7%, 3 - 56,6%, 4 - 20% e 5 - 16,7%.

Ao se tratar do aprender lendo, 56,6 % também ficaram no intermediário, nota 3, comprovando que a leitura por si só não é satisfatória para garantir a aprendizagem.

Já no item demonstração, o resultado foi: 1 - 0%, 2 - 0%, 3 - 13,3%, 4 - 36,7%, 5 - 50%. Observando-se no que trata de aprender através de demonstrações, 50% dos entrevistados avaliaram com a nota 5, fortalecendo a ideia de que a demonstração é uma prática muito aceita pelos estudantes.

No uso de recursos audiovisuais, o resultado ficou bastante dividido: 1-0%, 2-23,3%, 3 - 16,7%, 4 - 36,7%, 5 - 23,3%. Nesse item, na ação do aprender houve uma distribuição aproximada entre as notas de 1 a 5, sendo a maior concentração na nota 4 de 36,7%, deixando evidente que embora inseridos na cultura digital, essa geração ainda não consegue utilizar tais recursos a favor da sua própria de aprendizagem.

Passando para o contexto do aprender discutindo o assunto, o resultado foi: 1 - 0%, 2 - 6,7%, 3 - 13,3%, 4 - 26,7%, 5 - 53,3%. Nesse conceito, verifica-se que a maioria avaliou com a nota 5, evidenciando que os debates e os gêneros orais precisam estar mais presente na sala de aula.

Quanto ao conceito praticando o que foi estudado, o resultado foi: 1 - 0%, 2 - 6,7%, 3 - 6,7%, 4 - 23,3%, 5 - 63,3%. Aqui também a maioria estabeleceu positividade a nota 5, isso demonstra a necessidade de mais aulas práticas para construção da aprendizagem. Ao se tratar do contexto ensinando ao colega, 36,7% dos entrevistados avaliaram com a nota 3, conforme os resultados gerais: 1 - 13,3%, 2 - 20%, 3 - 36,7%, 4 - 3,3%, 5 - 26,7%. Fator evidenciado que as atividades em dupla ou grupos precisam também ganhar mais espaço na sala de aula, pois também aprendemos quando ensinamos ao outro.

Ao fazer um paralelo entre as respostas dos estudantes sobre a forma como aprendem (resultados dos itens 2 a 8) com as estratégias mais utilizadas pelos

professores, percebe-se a concepção de aula focada mais no campo teórico (aula expositiva), o que não é visto com muito entusiasmo pelos estudantes da geração Z, o que eles sentem e anseiam é a necessidade de atividades práticas, interativas, onde possam protagonizar com firmeza sua aprendizagem.

Por se tratar de uma geração nativa digital, que constantemente está fazendo uso da tecnologia, entende-se que os professores também devem fazer uso de tal recurso. Para confirmar se isso realmente acontece, os dados abaixo vêm sintetizar o que dizem os professores.

O questionamento foi: Com qual frequência você, normalmente, utiliza recursos tecnológicos nas suas aulas? Sempre correspondeu a 63% dos entrevistados, uso esporadicamente 37%, e não costumo usar 0%.

O resultado deixa explícito que embora a maioria use os recursos tecnológicos com frequência, ainda temos 37% dos entrevistados que as utilizam esporadicamente. Isso significa que o processo de formação continuada e aula-atividade necessitam dedicar espaço privilegiado para o planejamento envolvendo as TIC's. Assim, é essencial conhecer as possibilidades metodológicas que as tecnologias trazem para trabalhar o conteúdo, através de atividades criativas, de um processo de desenvolvimento consciente e reflexivo, usando pedagogicamente os recursos tecnológicos, com perspectiva transformadora da aprendizagem escolar. Porém, alguns docentes sentem dificuldades para utilizar essa tecnologia como recurso pedagógico como relata a Professora D:

“Escuto muito falar do uso do celular como ferramenta pedagógica, mas até agora não consegui montar um plano eficiente para fazer meus alunos aprenderem os conteúdos matemáticos, acho que usar apenas para pesquisa não é suficiente, por isso acredito que precisamos evoluir no que tange a nossa formação”. (PROFESSORA D.)

(Fonte de dados, pesquisa de campo 2019)

A fala da professora reforça a compreensão da “distância” entre o desejo e a prática. Ainda não se consegue, de fato, disseminar na prática o que teoricamente já está “definido” como uma necessidade. Sem dúvida, a formação pode contribuir sim para que a mudança realmente aconteça nas salas de aulas.

Considerações finais

À luz da percepção dos adolescentes da geração Z e dos professores, a escola está aquém das expectativas, pois o mundo conseguiu evoluir e, conseqüentemente, as pessoas também conseguiram. Todavia, a escola está, diante da pesquisa feita, “engatinhando” no processo evolutivo que as demandas atuais exigem no ensino e aprendizagem.

O estudo feito comprova a dificuldade em lidar com a geração em foco e aponta a necessidade de investimento urgente tanto na formação inicial quanto na continuada. Além da formação, é necessário também mudanças de posturas. Isso não significa que o professor perderá a autonomia de sala de aula, mas pelo contrário, é preciso utilizá-la a nosso favor.

Outro fator que nos desafia continuamente, são as condições infraestruturais que nossas escolas não dispõem: laboratórios basicamente ociosos, recursos humanos escassos. Consequentemente, isso e muitos outros fatores contribuem para o fracasso e insucesso do ensino e aprendizagem nos dias atuais.

A obviedade que acentua nossas concepções, sobretudo, na consciência que temos em relação à disparidade existente entre o que “deveria ser” e o que “realmente é”, está atrelada lado a lado e convive diariamente urgindo por novas posturas, novos horizontes, novas metodologias. Outras indagações, outras pesquisas, outros anseios, pois este campo discursivo ora instaurado, nesse contexto, está longe de discussões “fechadas”, respostas imediatas e/ou talvez caminhos encontrados.

Sem dúvida, é preciso mais, muito mais e como disse o poeta Nonato Costa: “Só, parece que nada se encaixa... “Por que só”... eu estou no começo do fim...”. As diferentes gerações, seja no contexto de sala de aula, seja no convívio fora da escola devem conviver no sentido da incompletude que procura completar-se nas diferenças. Talvez seja um dos caminhos possíveis de tentar aproximar a vivência social com a necessidade de sala de aula.

Referências

- BRASIL, Curso de Gestão para Educação Municipal. Disponível em: http://gem.mec.gov.br/_ambiente_aula/home/>. Acesso em: 16 de out. 2018.
- FORQUIN, J.C.; **Relações entre gerações e processos educativos: transmissões e transformações**. Congresso Internacional CO-Educação de gerações, São Paulo, Sesc, Outubro 2003.
- OLIVEIRA, S. **Geração Y: Era das Conexões, Tempo de Relacionamentos**. São Paulo: Clube de Autores, 2009.
- ROESCH, S.M.A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas:1999.
- ZEMKE, R. O. **Respeito às Gerações**. In: Mariano, S. R. H.; Mayer, V. F. (Org.). *Modernas Práticas na Gestão de Pessoas*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.
- TOLEDO, P.B.F., ALBUQUERQUE, R.A.F., e MAGALHÃES, A.R. (2012). **O comportamento da geração Z e a influência nas atitudes dos professores**. Anais do 9º Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Resende, RJ, Brasil.
- WESTERMAN, James; YAMAMURA, Jeanne. H. **Generational preferences for work environment fit: Effects on employee outcomes**. Career development International, v.12,n 2, p. 150-161,2007.

A indisciplina e a importância da interferência do educador

*Tatiane Barros da Silva
Jurandir Francisco da Silva*

Os argumentos a seguir têm o objetivo de explorar e abordar as dificuldades que o professor encontra nas escolas, quando se fala em indisciplina entre alunos para professores e alunos com os demais. Nos dias de hoje, cada vez mais nos encontramos em uma realidade desafiadora que ao longo dos anos vem se modificando, em que a educação é o fator primordial que os educadores tentam de uma forma ou de outra transmitir para seus alunos.

Por que as crianças obedecem? Foi esta a pergunta que, no começo do nosso século, intrigou vários autores. Foram em busca de respostas e varias foram encontradas: superego, sentimento do sagrado, heteronomia, habito etc. Respostas diferentes entre si, mas que levavam em conta o que era considerado um fato: as crianças obedecem a seus pais e, em geral, também a seus professores. Hoje, parece-me que a pergunta formulada espontaneamente seria a inversa: por que as crianças não obedecem a seus pais, muito menos a seus professores?? Exagero? É bem provável. Não sei se antigamente, elas obedeciam tanto assim e se são tão desobedientes hoje porém, parece ser esta a queixa atual traduzida notadamente pelo vocábulo “limite” : as crianças, hoje, não teriam limites, os pais não os imporiam, a escola não os ensinariam, a sociedade não os exigiria, a televisão os sabotariam, etc.(GROPPA, 1996, P.9)

Esse fator antigamente não se fazia presente nos âmbitos escolares; os alunos eram todos recatados, esforçados, tinha “medo” da figura do professor, eles o temiam como os seus pais, faziam as lições propostas, pois ali havia disciplina. A instituição de ensino tinha (e tem) o intuito de transformar, modelando cada um nesse contexto conforme as regras.

“Disciplina é bom por que, sem ela, a há poucas chances de se levar a bom termo um processo de aprendizagem. Porém a que preço? A rigor, a disciplina em sala de aula pode equivaler à simples boa educação: possuir alguns modos de comportamento que permitam o

convívio pacífico. Pura aparência, portanto da qual não se procuram os motivos. O aluno bem-comportado pode sê-lo por medo do castigo por conformismo. Pouco importa: seu comportamento é tranquilo ele é disciplinado.”(GROPPA, 1996,P.10)

Verifica-se, segundo as palavras acima que a autora questionou o comportamento dos alunos que no passado eram disciplinados. Más, qual é o segredo? Será que eram os castigos? Se ajoelhar em cima de carcos de milho? Ficar em pé atrás da porta, sem olhar para trás? Suspensão? Ou a tão temida palmatória? Isso nos leva a pensar que tudo se modificou, o mundo não é mais o mesmo, as intuições de ensino já aderiram a novos modos, novas leis, em com eles também os professores incorporaram novas práticas.

“Primeiro momento do desenvolvimento, o olhar alheio notadamente dos pais será todo-poderoso (embora criança pequena, egocêntrica, interprete frequentemente de forma errônea tal olhar, acreditando-se admirada quando não o é, e vice-versa). Vale dizer que os motivos de orgulho e os de vergonha serão de certa forma imposta pelos outros. Trata-se de uma primeira fase de heteronomia ou dependência. É preciso salientar aqui que tal dependência não é total. Por um lado a criança sentirá satisfação ao ter sucesso nas ações que decidiu empreender mesmo que ninguém testemunhe este sucesso. (GROPPA, 1996, P.12)

Utilizando essa ideia, nota-se que a criança enquanto pequena tem a preocupação em não decepcionar as suas figuras de inspiração, sendo os pais que deverão ensinar o certo, e embora não esteja no momento em que o objetivo seja alcançado, mas o aprendiz se sentirá bem ao fazer tudo aquilo que lhe foi instruído.

Os relatos dos professores testemunham q a questão disciplinar é, atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar. Segundo eles, o ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos trazida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito, às figuras de autoridade etc..(HENNDING, 2010, P.40)

O objetivo central é pensar a indisciplina e educação em meio às circunstâncias na família e escola, isto é, estabelecer um pensamento com relação aos diversos desafios que emergem na contemporaneidade, cuja atualidade, está rodeada de indisciplina, falta de limites, não se há mais uma convivência pacífica entre pais e filhos, alunos e professores, e os próprios alunos com os demais colegas. Tornando nossa cultura bastante individualista e competitiva, estamos perdendo o senso de convivência em comunidade, causa de grande preocupação de todos os envolvidos, professores, coordenadores diretores, pais entre outros dos quais são protagonistas da história, que tentam combater essa desordem.

A educação das novas gerações, processo que efetivamente permeia todas as relações da sociedade, vai ficando cada vez mais restrita à ação da educação escolar transformando, o professor no protagonista, por excelência, da atividade educativa.(HENNDING, 2010, P.55)

Os educadores atuam em múltiplas funções no método educativo, desempenhando uma série de afazeres de grande importância no âmbito escolar, tais como: instruir o saber, reconhecendo as expectativas e necessidades do alunado, articulando estratégias educativas capazes de suprir todas as barreiras e desafios enfrentados no dia-a-dia no cotidiano escolar, como: indisciplina, violência, vulnerabilidade social, entre outros diversos tipos de obstáculos que perturbam o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Indisciplina, seria, talvez, o inimigo número um do educador atual, cujo manejo as correntes teóricas não conseguiram propor de imediato, uma vez que se tratando de algo que ultrapasse o âmbito estritamente didático-pedagógico, imprevisto ou até insuspeito no ideário das diferentes teorias pedagógicas. É certo, pois, que a temática disciplinar passou a se configurar enquanto um problema interdisciplinar, transversal à pedagogia, devendo ser tratado pelo maior número de área em torno das ciências da educação. (HENNDING, 2010, P.40-41)

O professor deve utilizar de práticas e métodos que busquem a reflexão, a fim de solucionar de forma conjunta, assumindo papel de mediador entre o problema e a quem ele está afetando, no caso, o “aluno”. A indisciplina se encontra em todos os ambientes, mas só é notada de forma mais visível, em ambientes nos quais a pessoa indisciplinada fica em maior parte do tempo, exemplo: na escola ou em casa. Com isso, precisa-se de um bom planejamento e replanejamento de propostas e intervenções na didática com a finalidade de combatê-la sem prejudicar o procedimento de aprendizagem.

O cenário chega a ser desanimador, cansativo, precário, absurdo, repleto de inúmeros conflitos, angústias, disputas, aflições, depressões, frustrações, insatisfações, culpas, compensações e medos. (QUEIROZ, 2011, P.10)

Com toda certeza é um dos maiores problemas que a educação enfrenta nos dias de hoje, e fator primordial que faz da atuação do professor, desconcertante, mais precisamente, sem saber como agir, sem saber se a sua didática está gerando resultados, em muitos casos sem saber o que fazer, porque ainda, segundo o autor, as escolas ficam com medo da evasão escolar, em consequência disso os professores perdem o estímulo na profissão e, os pais ou culpam a escola/profissionais ou ficam sem saber o que fazer com seus filhos.

Quando se trata da questão disciplinar, verifica-se que a temida indisciplina ocorrerá também com a desestruturação dos pais, que pode ser causa no convívio

familiar ou contexto social, fazendo com que os alunos cheguem à escola com falta de vontade de aprender. E é na sala de aula que tentam chamar atenção, seja por carência afetiva ou vulnerabilidade social, o que desvia a atenção de colegas, faz o professor parar para chamar a atenção diversas vezes, atrapalhando a vivência dos conteúdos programados, ocasionando a falta de acompanhamento aos demais colegas de classe.

Parece que a cada dia um número maior de crianças e adolescentes não temem a nada, não tem limites, pois eles ficam até de madrugada navegando na internet, vendo televisão ou jogando videogame, deixam o quarto todo desarrumado, as coisas jogadas nos quatro cantos da casa, ficam nervosos á toa, muitas vezes até violentos, arrumam brigas, confusões, envolvem-se em todo tipo de encrencas, saem batendo a porta, quebram as coisas, exigem tênis roupas de determinadas marcas, não cumprem com suas obrigações, não fazem as tarefas de casa, não criam hábitos de estudos, não entregam os trabalhos nas datas solicitadas, tiram notas baixas e parece que não se importam, não criam o hábito de ler bons livros, não organizam seus espaços em casa e não cuidam das suas coisas. Tem-se a impressão de que estão sempre agitados, confusos, frustrados, descontentes, desinteressados, ansiosos mas, ao mesmo tempo alienados e indiferentes... (QUEIROZ, 2011, P.57/58)

Ver-se aí, nas sábias palavras do autor que nos meios de comunicação a tão famosa tecnologia, que está em alta cada vez mais, tem papel relevante nessa desordem que é a indisciplina; os “pequenos” ficam alucinados e acha tudo normal, saem de suas rotinas escolares, familiares se apropriam dos jogos tecnológicos para suprir a falta de atenção, o que tem prejudicado bastante o intelecto e desenvolvimento cognitivo da criança.

Segundo Libâneo (2013) o estudo da pedagogia o qual a didática será a instrução do pedagogo que tem tentado assimilar e compreender como forma de se orientar ao realizar suas atividades no ato de ensinar.

A escola não pode levar uma vida normal no mundo complicado dos adultos. Todavia, é evidente que o adulto, com a vigilância continua, com as admoestações interruptas, com suas ordens arbitrárias, perturba e impede o desenvolvimento da criança. Dessa forma, todas as forças positivas que estão prestes a germinar são sufocadas; e a criança só conta com uma coisa: o desejo intenso de livrar-se, o mais rápido que lhe for possível, de tudo e de todos. Portanto, esqueçamos o papel de carcereiros e tratemos, ao invés disto, de preparar-lhe um ambiente onde possamos, o máximo possível, não cansá-las com a nossa vigilância e ensinamentos. (GADOTTI 1999, P.149-150)

Assim, compreende-se que a função do professor não é só passar conteúdo, a escola não deve focar apenas ao currículo, deve disciplinar. O processo de aprendizagem não tem a menor chance de ser bem-sucedido se não houver diálogo, seja ele do professor com professor, professor com diretor, professor com coordenador, professor com os próprios alunos e alunos com alunos e, vice-versa.

Verifica-se que há uma grande preocupação que perpetua o universo escolar: a ‘indisciplina’, fator extremamente preocupante, estabelecendo-se como indicador, para se ordenar.

A prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. O pensamento pedagógico surge com a reflexão sobre a prática da educação, como necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados fins e objetivos. (Gadotti, 2001, p.21)

Atualmente, no ensino escolar é preciso atribuir processos dinâmicos em que o educador deve ter como prioridade a reeducação dos alunos, fazendo assim do ambiente escolar uma motivação para aquisição de novos hábitos, fazendo uma inversão, do que foi ensinado na escola e levando ao ambiente familiar e social de convívio.

Nesse contexto, os professores devem criar propostas que oportunizem aos estudantes um aprimoramento de hábitos educativos e comportamentais, instigando-os a absorver valores éticos, morais, identitários e culturais, podendo levar para fora do contexto escolar, atitudes que deverão ser repassadas pelos próprios alunos, tendo a finalidade de proporcionar e melhorar o entendimento sobre os seus atos, que não se resumirão apenas na escola e sim em todos os ambientes, incluindo seu espaço social de vulnerabilidade.

Perrenoud (2000) faz uma abordagem das novas didáticas que podem ser compreendidas no contexto de sala de aula em sua obra “10 novas competências para ensinar”, além de nos fazer refletir também ajudam na orientação para os profissionais da educação, seguindo tais princípios: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas da profissão; administrar sua própria formação continuada.

Um bom profissional precisa ter alguns requisitos para ser um profissional bem sucedido, tais como: ter organização com seus grupos, ser administrador para obter suas conquistas fazendo evoluir seus métodos de ensino com inovações a cada dia e influenciar seus alunos através de seus exemplos, trabalhar com ajuda tendo como fator primordial a equipe, estar sempre se atualizando sobre a administração da escola, informando aos pais e responsáveis pelos alunos, passando confiança no que diz respeito aos mesmos, devendo acompanhar os avanços tecnológicos e os da educação, sabendo defender os dilemas e deveres de sua profis-

são, mantendo a sua ética profissional, respeitando e sendo respeitado, contudo, o mesmo deve se auto avaliar e distinguir quando necessário uma nova capacitação.

Verifica-se, neste tópico, uma abordagem sobre os desafios presentes no dia a dia de todos os profissionais da educação, pois além da dificuldade enfrentada no processo de ensino e aprendizagem, a escola ainda tem que direcionar os fatores sociais que interferem na qualidade de ensino, no enfrentamento à violência, no contexto de vulnerabilidade socioeconômico e cultural, incluindo a falta de respeito e a indisciplina.

O ambiente escolar e a aprendizagem

Uma das valiosas práticas presentes no contexto escolar é a troca de aprendizados, ação que deve estar sempre presente entre todos os mediadores do saber. É preciso haver diálogo nos vários locais da escola, sobre as diversas emblemáticas educativas, metodologias e técnicas aplicadas em sala de aula, assim como os obstáculos que nela se enfrenta para buscar melhorias na tentativa de alcançar sucesso junto com os demais envolvidos.

É característico do ser humano a capacidade de ser sujeito da própria ação. Só ele tem condições de atribuir significado ao seu agir, de criar uma linguagem e dela ter consciência, de ver-se a se mesmo em todos os desafios que enfrenta, de pensar o próprio pensamento, de situar-se diante do outro e do mundo; só ele pode agir de forma histórica o que faz com que ele se eduque através da mediação com o mundo e comunhão com os outros homens. Essa educação é imprescindível tanto para organização da vida social como para o processo social da construção da humanidade de cada pessoa. Dizendo de outro modo, é elemento fundamental para o processo de socialização dos seres humanos. (NADAL. 2004, P.10)

Ensinar é promover o desenvolvimento de capacidades intelectuais, buscando aperfeiçoar a reflexão que muitas vezes se distancia de nossa prática. É preciso planejar, avaliar e auto avaliar as ações, valorizar a troca de experiências, expor as metodologias aos demais colegas de trabalho e aos próprios educandos com a finalidade de absorver maior participação e melhor desempenho na ação educativa. É o corpo docente que faz a escola acontecer, e este deve estar sempre unido, essa interação estimulará todos os envolvidos trazendo motivação que só a educação pode proporcionar à sociedade.

O interessante é que, quando buscamos mudanças e a inovação, estamos tratando com experiências pessoas que assumem significação própria e singular na prática, uma vez que atendam a interesses individuais e coletivos e permitam o estabelecimento de relações importantes entre diferentes saberes, o que propicia a aquisição de uma perspectiva mais elaborada da realidade, além de aumentar a

autonomia pedagógica das escolas e dos professores. (NADAL. 2004, P.12)

Professores da creche, maternal, pré, séries iniciais fundamental I e II, ou de qualquer outra disciplina, coordenadores, diretores, entre outros que atuam na área da educação, devem buscar inovar, transformar seus métodos de ensino, ser um agente pesquisador que leva para a sua sala de aula ou para o ambiente que esteja inserido, metodologias diversificadas, utilizando-as no dia-a-dia na tentativa da realização de um trabalho promissor e prazeroso.

Segundo Freire (2000), em sua obra pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa, “não há ensino sem pesquisa, assim como não há pesquisa sem ensino”, pois um complementa outro. Na medida em que um professor educa se educa, e o que ainda não conhece passa a conhecer ao repassar para próximo o que ele mesmo pesquisou ou aprimorou ao longo de sua vivência docente.

Contudo, observa-se a interação no ambiente escolar, tanto de professor com professor, como professor com alunos, pais, e outras pessoas que também atuam. Com isso, uns ajudam aos outros, porque ao pesquisar determinada atividade ou conteúdo de aula, o educador vai aprimorar seus conhecimentos, irá mostrar seus planejamentos aos demais parceiros de trabalho, o que, consequentemente, servirá de inspiração na troca de ideias; assim, o trabalho se tornará coletivo e proveitoso para ambos os envolvidos.

O cotidiano do professor muitas vezes, se constitui em repetições que podem ser lineares ou cíclicas, em gestos e/ou movimentos mecânicos que compõem a prática educativa. As atividades rotineiras, os regulamentos, os hábitos e os procedimentos manifestados pelos professores fazem parte da realidade escolar e confirmam um ritmo próprio a intervenção pedagógica, impondo homogeneidade de comportamentos e atividades aos professores e alunos. (NADAL, 2002, P.91)

Isso se faz necessário, pois ao repetir diariamente a rotina, provoca-se reflexões, escolhas, fazendo uma análise de sua própria prática como profissional da educação, com o que já foi realizado ou que ainda pode ser. Assim, pode-se pensar e ter como certeza que a formação de um professor não é apenas entre os muros de uma faculdade, mas com a mão na massa quando passa a atuar e planejar, dialogar com os demais colegas de profissão no decorrer de sua vivência profissional.

Somos um animal que não nasce pronto; temos de ser formados essa formação pode nos levar a vida como benefício ou a vida como malefício, da pessoa que é capaz de produzir malefício. Onde todos somos capazes de ambas as coisas. A final de contas a ética está ligada a ideia de liberdade. Ética é como eu decido a minha conduta. E a palavra “decido” é marcante por que sinaliza quais são os critérios e

valores que eu uso para me conduzir na vida coletiva. (CORTELA, 2004, P.15)

A nossa diferença com os seres irracionais é a preparação que temos para decidir todas as nossas fases de nossa vida, como tomar decisões que a princípio não parecem tão importantes, como escolher a brincadeira: médico, professor, jogador, mamãe, entre outras. Essas decisões podem ser finalizadas no decorrer da vida, assim, quando maior está criança poderá se transformar em um profissional em algumas dessas áreas citadas ou podem escolher outro tipo de carreira, mas podendo distinguir o que quer.

A vida acadêmica escolar é muito ética por que implica no modo de vida do alunado, um método de diálogo para definições de condutas visando uma vida profissional realizada, começando por aprender a como se impor em certos ambientes, sabendo interagir no meio social.

Se a vida é o lugar onde vivemos juntos, o nosso planeta, o nosso país, a nossa cidade, a nossa escola, é onde vivemos juntos. É a nossa casa. Nessa casa, o que nós queremos? E o que não queremos? O que nós consideramos saudável para a vida não se desertificar e o que consideramos doente, incidente, obscuro, portanto não aceitável? (CORTELA 2004, P.17)

Entender o que queremos é difícil, mas sabemos interagir com nossa “casa” “cidade” e “país”, sabemos viver em constante sociedade, abrangendo todos os métodos de aprendizado que se encontra sempre em nossa memória; conservar e preservar as nossas raízes é sempre importante para nós, a escola é uma dessas memórias mais importantes porque é lá que aprendemos tudo que somos, é como uma base, a educação é o alicerce que sustentará uma grande vida vitoriosa, de todos os indivíduos que ali se realizam, pois pela convivência em sala de aula os professores conhecem seus alunos e com isso assim podem trabalhar em busca do aprendizado, despertando a vontade de avançar de cada um. É como se a cada dia fosse feito mais um ajuste, aperfeiçoando o saber e a vontade de cada indivíduo.

Em termos de formação o alunado carrega o que aprende nos ambientes que frequenta. Toda instituição social (família, escola, mídia, empresas, igrejas e etc.) tem uma ação que é conservadora, em outras palavras conserva condutas e valores, ao mesmo tempo é capaz de inovar atitudes e percepções. É exatamente esse movimento que evita rupturas bruscas na nossa convivência, sem deixar de alterar essa convivência. (CORTELA, 2004, P.19)

Dependendo do ambiente de convivência de cada sujeito, é inalterável o seu modo de pensar, mas há também os que se influenciam por alguns mecanismos, como: internet, TV, rádio, grupos de igreja, grupos escolares, entre outros; e os que podem levar também uma pessoa a tomar decisões precipitadas e com grandes chances de arrependimento ou não. Quando a pessoa tem uma mente

formada, não se deixa levar por qualquer oportunismo ou momento. Assim também ocorre nos ambientes escolares com os próprios profissionais da educação, mas que com ajuda de seus parceiros de trabalho tornam-se maleáveis a fazer suas escolhas corretas que poderão contribuir com o direcionamento da escola.

Muitos chamam atenção para a mudança que ocorrem no mundo”. Mas isso, não chega a ter um tom de novidade é a velocidade com que as mudanças ocorrem no nosso dia-a-dia. Houve um incremento da velocidade das interações, o que exige de nós, na área da educação escolar também uma maior atenção à nossa formação continuada. (CORTELA, 2004, P.20)

Nessa concepção, pode-se compreender que as inovações estão cada vez mais frequentes em nosso mundo, sempre estiveram presentes em nossa prática, mas o avanço da tecnologia trouxe mais oportunidades e mecanismos, além de estar sendo mais rápido o modo de aprender. Também os professores têm que se atualizar para repassar tudo aos seus alunos que estão se desenvolvendo com a mesma rapidez; às vezes, os estudantes estão mais preparados que os educadores.

Assim, o profissional deve se capacitar cada vez mais para desenvolver métodos específicos para interagir com seus alunos de forma promissora, levando informações que ainda não tiveram acesso, o que dificilmente será fácil, pois eles estão sempre conectados. E, no que se refere ao quesito virtual, fonte de onde vêm todas as novidades, o professor está atrasado mesmo. Por isso, deve dominar esta ferramenta, se capacitar para não ser dominado.

Eu aprecio essa palavra, “perfeito” por que em latim, significa “feito por completo, feito por inteiro” isto é “conclusão”. E um educador sabe que não está perfeito, não está concluído, não está terminado. Esse é um sinal de humildade que ajuda a crescer, o que, quando desejamos edificar uma convivência docente, requer de nós a urgência de nos prepararmos ainda mais para os desafios éticos. (CORTELA, 2004, P.20-21)

Todo educador deve ser humilde, saber que nunca sabe de tudo e ter a consciência que também precisa de ajuda, ou seja, se capacitar e assim atingir um grau maior de satisfação tanto pessoal como profissional; ele se auto ajuda procurando cada dia se atualizar mais sobre as novidades que aparecem no mundo da educação, pois não há nada perfeito, como diz Cortela (2004) a palavra “perfeito” significa em latim, feito por inteiro, ou seja, a vida profissional de uma pessoa só estará completa quando está em constante busca pela conclusão de seu trabalho, contudo, outro profissional pode ver em você uma qualidade a qual o próprio não sabe que a tem e vice-versa, ninguém atinge a perfeição.

Segundo Cortela (2004, p. 24), “no âmbito da docência, imagino que ninguém seria professor se não tivesse desejo, o que é prazeroso, de fazer as pessoas aprenderem”. Então, no âmbito profissional não se realiza por completo quem

não tem prazer em ensinar, em praticar o que aprendeu. Se não houver amor, carinho, não haverá sucesso porque se tornará uma obrigação pesada.

Para o mediador que ensina com amor, terá toda realização necessária para que fique o seu legado de um profissional excelente que, mesmo com o cansaço, salário baixo - entre outros problemas, ele se fará presente em sala de aula, quando se sente querida uma pessoa feliz, todos que estão a sua volta também se sentirão bem. Os alunos são instigados ao praticarem o que aprendem em sala de aula.

A ética é sempre na relação. A vida é um condomínio. “viver junto, em m indo-europeu, é greg, que significa “rebanho”. Nós somos um animal gregário por situações em que segregamos, más em boa parte do tempo nos congregamos, no sentido de vivermos juntos. (CORTELA, 2004, P.26)

A relação de uma pessoa em um ambiente escolar é como um condomínio onde necessita de que todos vivam em harmonia, com respeito, ali aprende que a vida sempre trará alegrias e boas lembranças para aquele ambiente onde passamos boa parte de nossas vidas.

A escola é um espaço que cada um tem o seu papel fundamental a se cumprir, mas para que seja vivido de fato ou de forma agradável é preciso criar laços de amizade, respeito e parceria. Ninguém nasce pronto, um exemplo disso, é o professor (a), que está sempre interagindo, trocando e enriquecendo os ensinamentos para si e para os outros.

E nessa construção, vai migrando de uma etapa para outra, exemplo: ao terminar o ensino médio passa para faculdade, pós-graduação e assim estando em formação continua, ele nunca para de estudar. Mesmo com tudo isso nunca está pronto é um defeito de todos nós porque as mudanças estão muito frequentes e devemos nos atualizar sempre atualizando nossa vida acadêmica.

O homem, então, tem capacidade de imaginar e projetar o futuro, a partir do seu trabalho. Por ter possibilidade de transformar o que ainda não é, de aprender o que ainda não é, de aprender o que ainda não sabe, de dominar o que ainda hoje não domina, pode projetar sua existência olhando para o futuro. Mesmo que nem todos consigam concretizar o imaginado os projetos de mudança estabelecem sua relação com o mundo pois são elementos constitutivos da realidade e história humana, em ordem individual e coletiva. Continuamente o homem reconstrói a si e sua realidade. (THURLER, 2000)” (NADAL, 2004 P.10)

No entanto, a capacidade do indivíduo é muito grande porque ele consegue construir suas imaginações e projetar para a realidade mesmo sem saber se será perfeito, mas que tentou mudar o modo de viver de uma sociedade. O professor que domina sua turma tem em pensamento um futuro promissor com seus

alunos, ele tem a possibilidade de tentar saber o que ele ainda não sabe tanto no individual como no coletivo. Exemplo: nas provas avaliativas ao medir o grau de aprendizagem, o professor quer que sua turma seja a melhor da escola e a escola quer ser a melhor em qualidade no quesito ensino com relação às demais e assim por diante.

Contudo, pode-se compreender que visando assim o desempenho coletivo de todos, por ser um trabalho que envolve muita gente, percebe-se que não existe professor sem aluno e, consequentemente, aluno sem professor, ou seja, deve-se bater nessa tecla. Cada um tem a sua função numa agregação muito maior que é a ligação no contexto social e familiar de todos os envolvidos. Para que os desempenhos sejam méritos de todos que façam parte desse ambiente, é necessária a coletividade e vivência do bem comum entre professores, alunos e todos que fazem a escola, favorecendo o ensino de qualidade mérito ou responsabilidade não somente do corpo docente.

Conclusão

Conclui-se que tudo o que foi citado nesse capítulo aborda o contato direto com professores, alunos e família. O educador deve estar preparado e buscar utilizar uma metodologia inovadora e diversificada para lidar com os desafios diários podendo ter assim um trabalho efetivo no âmbito escolar o que proporcionará um reflexo positivo, de modo geral, na sociedade.

Assim, se faz necessárias formações preparatórias para os profissionais da educação, para que possa agir com segurança e intervir junto à família/escola, haja melhor desenvolvimento dos estudantes diante da compreensão de que o comportamento ou adesão de regras pode ser uma importante ferramenta para a formação do indivíduo.

Referências

- AQUINO, Julio Groppa (org). Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- CHALITA, Gabriel. Educação, a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2000.
- CORTELLA, Mário Sergio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2000. 3ª ed. Acesso em: 28 de março de 2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, M. História das Idéias Pedagógicas. 8ª Edição, São Paulo: Editora Ática, 2001.
- _____. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. Curitiba: Iparde. 1999. Acesso em: 28 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2180-8.pdf>
- HENNING, L. M. P. Pesquisa Filosófica na Educação: A Formação do Pesquisador e a sua Contribuição no Campo Educacional. AMPED, 29ª. Reunião Anual, CAXAMBU/MG, 15-18 out. 2010. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT17-2528--Int.pdf>.
- LIBANÊO, José Carlos. Didática- 2. Ed.- São Paulo: Cortez, 2013.
- PERRENOUD, Philippe. 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na evasão escolar. 2011.
- THURLER, M. G. Inovar no interior da escola. (trad. Jeni Wolff). Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

A importância da família e da escola no desenvolvimento da aprendizagem da criança através da ludicidade na educação infantil

*Maria Irece Mendes de Andrade
Edjane Pereira da Silva*

As atividades que envolvem o lúdico na educação infantil têm sido consideradas como passatempos e distração para as crianças, não sendo reconhecidas como fundamentais no processo de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. Essa desvalorização pode ser decorrente da falta de conhecimento sobre a importância da implantação do lúdico na vida da criança durante sua formação, bem como, pelo desconhecimento das vantagens que os jogos e brincadeiras trazem para o desenvolvimento psíquico e motor; ou ainda, pela descrença do seio familiar e até, de alguns profissionais da área educacional, deixando de atribuir a essas atividades o seu verdadeiro valor.

Diante do abordado, percebemos a importância de os docentes buscarem conhecer os documentos criados para amparar, guiar e orientar a Educação, seus currículos, formações, profissionais, instituições e as suas propostas pedagógicas, de modo a sanar ideologias equivocadas com relação às metodologias que podem ser utilizadas com o objetivo de melhorar a qualidade do Ensino Básico.

Dentre esses documentos destacamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, que visa definir os conhecimentos essenciais para que os estudantes tenham acesso e se apropriem desde o ingresso na Educação Infantil até o fim do Ensino Médio. Com a BNCC as redes de ensino pública e particular passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas, as quais incluem o lúdico como importante metodologia para o processo de ensino e aprendizagem.

Quando família e escola estão interligadas no processo de construção do saber, o desenvolvimento de aprendizagem das habilidades da criança, como criatividade, linguagem, memória, expressão corporal, atenção, entre outros benefícios, torna-se mais fácil a assimilação, a acomodação e o aprendizado.

A assimilação pode ser compreendida como um processo onde a criança a partir de experiências novas é capaz de adaptar esses novos estímulos adquiridos às estruturas cognitivas que ela já possui previamente até aquele momento. Já a acomodação trata-se de toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores ao quais se aplicam. Ou seja, quando a criança é capaz de diferenciar um estímulo de outro, assim acomodando-os a uma nova estrutura cognitiva, e criando dessa forma, um novo esquema. A aprendizagem por sua vez, relaciona-se a um processo ou ação de aprender algo.

Este estudo tem como objetivo refletir sobre importância da família e da escola, bem como, as questões relacionadas ao desenvolvimento das crianças, que se inicia na família e estende-se até o espaço escolar por meio da organização das estratégias de atividades desenvolvidas na escola.

Portanto, diante do estudo e reflexão realizada supõe-se compreender que as brincadeiras no universo da educação infantil não representam apenas oportunidades de acesso a brinquedos e brincadeiras, mais do que isso, expressam mecanismos educativos voltados para as potencialidades que precisam de espaço para se manifestar.

Espera-se que o resultado desta pesquisa seja instrumento de reflexão e discussão entre família e profissionais da educação infantil, tendo em vista oportunizar, as crianças, espaços adequados e criativos, bem como atividades significativas que envolvam os jogos e brincadeiras no ambiente familiar e escolar favorecendo a construção do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

A contribuição da família no processo lúdico do desenvolvimento infantil

Sabe-se que o panorama da educação infantil está intrinsecamente ligado às especificidades da escola mediante o cuidar e o educar, as políticas, a história, os objetivos e as finalidades. E neste ínterim, o Preâmbulo da Declaração dos Direitos da Criança, das Nações Unidas, afirma que a humanidade deve às crianças o melhor dos seus esforços em cumprimento ao que define a lei maior que rege o país.

Assim, a Constituição Federal (1988), em seu art.227, determina:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

É competência do Estado à formulação de políticas, a implementação de programas e a viabilização de recursos que garantam à criança de 0 a 5 anos o desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e faz parte do sistema de ensino. Ela está vinculada a uma idade própria, atende crianças de 0 a 3 anos na creche e de 4 e 5 anos na pré-escola (LDB- art. 30, II). A creche não é uma etapa obrigatória e sim um direito, é dever do Estado, mas uma opção da família. A educação básica torna-se obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, de acordo com a Constituição Federal (art. 208, I), com redação da Emenda Constitucional 59/2009. Dessa forma, sendo dever dos pais ou dos responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade (LDB- art. 6º).

E as metas da educação infantil e papel da família é contribuir para o desenvolvimento das necessidades emocionais, sociais, afetivas, físicas, num espaço onde as ações desenvolvidas, mesmo que tratem do ato de brincar, estejam voltadas também para o desenvolvimento do conhecimento, da criatividade e da autonomia. Para tanto, é preciso que tanto o lar da garotada quanto a escola sejam um ambiente estimulante e rico em desafios, um espaço no qual a criança, entre tantas habilidades desenvolvidas, possa brincar, se divertir e aprender junto com a família.

Osório (1996, p.14) afirma que:

[...] a família não é uma expressão passível de conceituação, mas tão somente de descrições; ou seja; é possível descrever as várias estruturas ou modalidades assumidas pela família através dos tempos, mas não defini-la ou encontrar algum elemento comum a todas as formas com que se apresenta este agrupamento humano.

Diante dessa citação, compreendemos a família como o elo inicial de convivência da criança, seu primeiro contexto social é vivido no espaço familiar. No entanto, nem todas as famílias seguirão um padrão; na escola, nos deparamos com vários tipos de pais e conseqüentemente vários tipos de alunos, considerando que os filhos adotam características dos pais, em função da convivência. Percebemos também que com o avançar do tempo as famílias sofrem muitas mudanças em diferentes contextos, as famílias dos dias atuais jamais podem ser comparadas as famílias do tempo arcaico, muita coisa mudou.

Porém, independente do modelo seguido, ou seja, família composta de pai/mãe/filhos, pai/pai/, mãe/mãe, e, ou ainda, avós/netos, pais separados ou divorciados, o objetivo deve ser o mesmo: alicerçar a família pautada no amor, respeito, afeto e companheirismo onde todos possam se sentir acolhido e seguro. Pois, é essa relação de afetividade existente entre a família que contribui de maneira significativa para o desenvolvimento de aprendizagem, principalmente porque esse é seu primeiro agrupamento sócio afetivo, emocional, educativo e social.

Diante de qualquer situação, o ato de brincar faz parte do processo de integração da criança na fase infantil, pois o papel essencial da família é contribuir para sua formação, desde a sua identidade estendendo ao espaço escolar, social e de cidadania favorecendo o que é próprio de sua idade: a ludicidade.

Algumas crianças têm um convívio diferente do convívio considerado “normal” das outras, o qual compreendemos como um ambiente da família tradicional (pai, mãe e alguns casos irmãos), sem separação de pais, estruturada emocionalmente e acolhedora para a criança; no entanto, é necessário que essa criança que não atende ao padrão de um ambiente “normal” ao chegar na escola sinta-se bem entrosada e acolhida pelos professores e colegas de modo que o déficit que ela sofre com relação à família seja superado sem interferir no seu processo de ensino-aprendizagem.

Esse reflexo acaba inserido no espaço escolar relacionando-se com o processo de ensino e aprendizagem. E mais, além do fato do respeito, do amor e do lar, é preciso compreender como ocorre a interação da construção e desenvolvimento cognitivo da criança através das atividades lúdicas também desenvolvidas no espaço escolar.

A família ao desenvolver o seu papel junto à escola contribui na vida infantil, não apenas no conteúdo escolar, mas nas habilidades que ela deve internalizar a sua vida futura. O brincar coletivo, individual e até mesmo participar das brincadeiras na escola junto com o aluno favorece um maior elo afetivo.

Assim, afirma Tiba (2012, p.140):

O ambiente escolar dever ser de uma instituição que complete o ambiente familiar do educando, os quais dever ser agradáveis e geradores de afeto. Os pais e a escola devem ter princípio muito próximos para o benefício do filho/aluno.

De acordo com o autor, a escola é um complemento do ambiente familiar, pois os primeiros incentivos, necessariamente, devem surgir na família, sendo estes os responsáveis pela criança, devendo acompanhar diariamente as dificuldades e os avanços que ela apresenta, e independentemente da situação, precisam estimulá-la para que possa aprender sempre mais e melhor a cada habilidade adquirida.

É importante compreender que o Projeto Político Pedagógico apresenta definições e textos/artigos/incisos que sugerem a relação entre escola e a família, tratando-as como parceiras que devem “caminhar” juntas, uma complementando os serviços da outra, incentivando a presença da família nas ações educacionais desenvolvidas pela escola, e desta forma, contribuir para um melhor desempenho escolar do seu filho.

É possível entender que nas atividades lúdicas, a família precisa ser parte ativa na vivência de brincadeiras no lar, estimulando a criança a brincar, desenvol-

vendo regras, ensinando que é brincando que se aprende. É preciso que a família instigue e introduza as brincadeiras na vida da criança desde o nascimento quando estimula a sorrir, fazer bolhas com a boca, movimentar-se, entre outros aspectos.

E ainda, compreende-se que é na escola, com a família, que as crianças se sentem seguras e confortáveis, por mais arriscada que seja determinada brincadeira, ela se sente segura, pois os pais devem fortalecer e encorajar para que ela consiga atingir o objetivo. Um exemplo bem claro é quando a criança começa a andar, são os pais quem primeiro entram no jogo do treino, incentivando-a para os primeiros passos, acompanhando as primeiras quedas.

Assim, Tiba (2012) orienta que dessa mesma forma, deve acontecer no espaço escolar, as brincadeiras, a interatividade vivida no espaço familiar permite que a criança leve essa experiência como forma de integração com as demais crianças. A confiança da família é perpassada ao professor quando se sentem à vontade para arriscar, e mesmo pequenas, entendem os comandos, as regras e o prazer de ganhar.

E todo esse acompanhamento da família, tem reflexo na escola. Pois Tiba (2012, p. 116), explica que

Os pais sabem de suas responsabilidades quanto ao futuro de seus filhos. Quando se sentem incapazes-incluindo aqui um certo conforto-, tendem a delegar a educação de seus filhos a terceiros: escola, psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais, babás, funcionários, avós tios dos filhos etc.

A família deve estar sempre presente nas pequenas ações da criança, disso também depende o seu laço afetivo no futuro, crianças que tem contato com a ludicidade, o brincar e o jogo partilhado com os pais e familiares, crescem mais sociáveis, com mais confiança em si próprio e aprendem a enfrentar os obstáculos com mais facilidade.

A escola é a responsável pela sociabilidade das crianças, a família pela formação pessoal e identitária, cada um assumindo um compromisso. Segundo Tiba, (2012, p 111)

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam.

E Chalita (2001, p. 17/18) complementa afirmando que

Por melhor que seja essa escola, por mais bem preparados que estejam seus professores, nunca a escola vai suprir a carência deixada por uma família ausente. Pai, mãe, avó ou avô, tios, quem quer que

tenha a responsabilidade pela educação da criança deve participar efetivamente sob pena de a escola não conseguir atingir seu objetivo.

Durante o processo educativo da criança, todos os sujeitos envolvidos nesse processo devem estar empenhados. A responsabilidade da família começa desde o momento que ela nasce considerando que é o primeiro contato da criança. A escola tem o papel de conduzir o conhecimento interagindo com aquilo que a criança vive em seu espaço familiar e que traz consigo para dentro do âmbito escolar, assim evidenciando-se a importância da parceria entre família e escola, para juntas poderem dividir os problemas e as dificuldades enfrentadas pela criança.

Percurso formativo e análise de resultado

O estudo trata-se de uma revisão bibliográfica, que compreende seis etapas bem delimitadas: a delimitação do tema, definição de critérios para inclusão e exclusão de estudos; a categorização de estudos; avaliação dos estudos selecionados para análise; interpretação dos resultados; e apresentação da revisão. Com base nessas etapas, inicialmente foi definido o tema: A importância da família e da escola no desenvolvimento da aprendizagem da criança através da ludicidade na Educação Infantil. Adotamos nesta pesquisa a fundamentação de autores de obras literárias como Tiba (2012), Kishimoto (1996), Teixeira (2019), Chaves (2013). Além dessas obras, artigos acadêmicos também foram selecionados para estudo, sendo estes obtidos nos bancos de dados SciELO e Google acadêmico. Como critério de inclusão utilizou-se artigos originais indexados nos intervalos de 2010 a 2019, sendo artigos nacionais e internacionais. A busca nas bases de dados deu-se por meio das palavras-chave “Escola. Família. Ludicidade”. A coleta de dados foi feita através de leitura dos estudos, que posteriormente foram selecionando os dados de interesse, discutidos e analisados.

Na perspectiva de Hirsh-Pasek (2006, p.235) “[...] muitos pais hoje em dia, têm a falsa crença de que brincar não é importante e que é, inclusive, uma perda de tempo – que as crianças não estão aprendendo nada quando estão “só” brincando”. No entanto, a autora afirma que “[...] os momentos de brincadeiras são, na realidade, oportunidades de aprendizagem “disfarçadas”, e que é preciso dar uma atenção especial a esses momentos, principalmente no meio familiar, cuja interação se dá primeiramente” (HIRSH-PASEK, 2006, p. 235). Com base nisso, este estudo através de uma pesquisa de revisão bibliográfica traz informações importantes quanto a concepção da ludicidade como metodologia de aprendizagem.

Em estudo realizado por Chaves (2013) sobre a importância do brincar no contexto familiar com 27 pais de crianças da Educação Infantil da cidade Presidente Prudente-SP, foi possível constatar que ao questionar sobre a participação nas brincadeiras junto a seus filhos, 70% responderam brincar com os filhos. No entanto, ao indagar o tempo que eles participavam das brincadeiras, obteve-se diversas respostas, dentre elas, destacamos que alguns valorizavam este momento

de participação junto às crianças e brincavam quantas horas fossem necessárias, enquanto outros brincavam somente aos finais de semana ou por poucas horas.

Ainda no estudo realizado por Chaves (2013), ao interrogar aos pais/responsáveis a quantidade de horas que o filho (a) brinca em casa por dia, percebeu a preocupação por parte deles com relação aos estudos e aprendizagens, visto que as crianças podiam brincar nos momentos que não tinham tarefa, ou quando não estavam na escola e também se não fossem atrapalhar os estudos.

Château (1987) esclarece que a brincadeira faz parte da infância, e que se trata de uma aprendizagem necessária a vida adulta, que é através da brincadeira que a alma e a inteligência é formada. Lima (2004) justifica que o brincar é necessário à saúde física, emocional e intelectual do ser humano, pois é por meio da brincadeira que a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade.

Segundo Kishimoto (1996), a brincadeira favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Malaquias e Ribeiro (2013), esclarecem que por meio da brincadeira, a criança experimenta, descobre, inventa, adquire habilidades, além de estimular a criatividade, autoconfiança, curiosidade, autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração, assim facilitando o conhecimento.

No estudo de Teixeira (2012) realizado em escola da rede privada de ensino localizada no município de Santana do Ipanema – AL com 28 pais ao serem questionados sobre o significado de brincar, 36% responderam ser uma diversão e 36% consideraram o brincar indispensável. 50% dos pais relataram brincar com os filhos 4 a 6 vezes por semana. Sobre a importância dos brinquedos e das brincadeiras 100% dos pais disseram contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento dos seus filhos e consideraram de relevância serem trabalhados no âmbito escolar, pois acreditam ser uma ferramenta para tornar o trabalho educativo mais eficiente.

Além dos pais, 3 professoras também fizeram parte da pesquisa e ao definirem brincadeiras uma chegou a definir como “diversão” o que de certa forma se configura como parte da brincadeira, mas não como verdade absoluta. É preciso romper com a concepção de que as brincadeiras só servem como diversão; a escola se torna um dos espaços mais importantes para promover esse momento e resgatar a cultura lúdica (ALVES; SOMMERHALDER, 2006).

Quando questionado se o brincar seria um aliado ao desenvolvimento da aprendizagem das crianças, pode-se discutir duas respostas, onde uma afirma que sim, porque muitos conteúdos podem ser ensinados brincando. E a outra apresenta uma ideologia mais complexa, ao responder que há grande importância, pois através do lúdico na sala de aula a criança é colocada em diversas situações, se tornando encorajada, orientada e aprendendo muito mais.

De acordo com Alves e Sommerhalder (2006) o brincar não pode ser compreendido apenas como um veículo de transporte de conteúdo, pois assim, à prática pedagógica o brincar perde sua essência, marcada pela imaginação, pela fantasia, pela criatividade, ao ser totalmente controlado pela vontade do professor de dominar seu conteúdo e resultado.

Klassmann (2013) realizou uma pesquisa com professores que trabalham no ensino infantil de crianças da educação infantil, quanto a apreciação diante das brincadeiras infantis, chegou-se ao resultado que os alunos apreciam as brincadeiras no cotidiano escolar, seguido pela coordenação que entendem e enfatizam a importância das brincadeiras durante o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, apenas 95% dos professores apreciam a inserção do lúdico, devido a fatores que levam em conta a forma que deveriam ser aplicadas, os espaços e recursos cedidos pela escola. Já os pais correspondem a 90%, talvez por crerem que escola é lugar de estudar e não de brincar, ou ainda, por pouco conhecimento com relação ao lúdico (KLASSMANN, 2013).

Os educadores participantes do estudo de Klassmann (2013) declararam que as crianças solicitam e esperam os momentos de brincadeira e o que mais os interessam são as que envolvem músicas e movimentos. Todos os educadores concordaram que as escolas devem disponibilizar espaços e brinquedos para trabalhar com os alunos.

Muitas escolas ainda não aceitam essa metodologia de ensinar através de jogos e brincadeiras, pois adotam o método tradicional de trabalhar, não utilizando o lúdico como estratégias de desenvolvimento de aprendizagem. Dessa forma, nota-se a importância do lúdico ser mais explanado durante a formação e capacitações, para sua inserção no cotidiano escolar.

Considerações finais

Diante da análise realizada, foi possível compreender que os jogos e brincadeiras são instrumentos adequados para o desenvolvimento integral da criança tanto no espaço familiar quanto escolar, bem como, para o processo de ensino e aprendizagem.

Porém, fica claro também que se faz necessário uma boa interação entre família x escola e a formação docente com dedicação de planejamento das atividades que envolvem jogos e brincadeiras para uma aplicação baseada em seus objetivos para que não se torne uma atividade sem finalidade, ou seja, desenvolvida pelo simples prazer de brincar.

Destaca-se também, a importância da interferência dos pais e professor nas atividades sempre que necessário, desafiando as crianças para a construção do saber, cabendo também ao coordenador pedagógico maior empenho no planejamento e apoio ao professor.

Ainda, considera-se que o lúdico é essencial na etapa de construção do conhecimento, especialmente as crianças da educação infantil e dos anos iniciais. Pois a ludicidade trabalha com a fantasia e a imaginação que estão fortemente presentes nessa etapa de vida das crianças. Para tanto, faz-se necessário que o trabalho com o lúdico seja expandido e recriado a cada dia tanto no espaço familiar quanto na escola. São atividades de cooperação que permitem que a criança torne-se um ser social.

Portanto, o estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos, ser capaz de exercer sua cidadania com autonomia e competência, obtendo assim, uma aprendizagem significativa.

Referências

- ALVES, F. D; SOMMERHALDER, A. O brincar: linguagem da infância, língua do infantil. Motriz, Rio Claro, v.12 n.2 p.125-132, 2006.
- BRASIL. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 2003.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Vol. 1 e 2. Brasília: 1998. p. 22 – 235.
- CHALITA, G. B. I. Educação: A solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001. p.16 - 20.
- CHÂTEAU, J. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.
- CHAVES, A. P. Ludicidade e família: o brincar e sua importância no contexto familiar. XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. 2013. https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7255_4225.pdf
- HIRSH-PASEK, K. Einstein teve tempo para brincar: como nossos filhos realmente aprendem e por que eles precisam brincar. Rio de Janeiro: Guarda-Chuva, 2006.
- KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- KLASSMANN, L. M. G. O lúdico no processo de aprendizagem de crianças da educação infantil. 2013.
- LIMA, M. Brincando na sala de aula. Revista do professor, Porto Alegre, v. 20, n. 78, p. 5-7, 2004.
- MALQUIAS, M. S; RIBEIRO, S. S. A Importância do Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância. 2013. Disponível em: <https://psicologado.com/atualizacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia> Acesso em 20 de dezembro de 2019.

OSÓRIO, L. C. Família hoje. Porto Alegre: Artmed, 1996. p. 14.

TEIXEIRA, W. A. Brincadeira é coisa séria: o olhar de pais e professores sobre a importância do brincar na educação infantil. 2012.

TIBA, I. Pais e Educadores de alta Performance. - 2ª Edição. São Paulo: Integrare Editora, 2012. p.100 - 140.

Refletindo sobre o processo do ensino da matemática: sólidos geométricos - 1º ano do ensino fundamental I

Edjane Pereira da Silva

O ensino da matemática é muito importante no processo de alfabetização e se faz necessário uma boa prática metodológica, pois conceitos e conteúdos matemáticos estão presentes nas diversas atividades realizadas pelas crianças oferecendo-lhes, de modo geral, várias situações que possibilitam o desenvolvimento do raciocínio lógico, da criatividade e da capacidade de resolver problemas do seu cotidiano.

E nessa ação pedagógica, foram trabalhados os conceitos geométricos em uma turma de 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, elementos que constituem parte importante do currículo de matemática. É por meio desses conteúdos, que as crianças podem desenvolver melhor seu pensamento, permitindo-lhe compreender, descrever e representar de forma organizada o seu cotidiano através de objetos do meio em que vivem.

Nas atividades envolvendo os sólidos geométricos, é possível oportunizar às crianças mecanismos que auxiliam a compreensão e possam minimizar as dificuldades de aprendizagem de conceitos e aplicações que envolvem os conteúdos estudados, mesmo que sejam as sequenciações e diferenciações de objetos relacionados aos conceitos de geometria, despertando o gosto pelo ensino da matemática, pois, as dificuldades apresentadas nesta área do conhecimento têm apresentado um desfavorecimento no domínio das habilidades curriculares ao logo da escolaridade do estudante.

O meio em que a criança vive está repleto de formas. A lancheira, o caderno, o lanche, a mochila, sua casa, a sala de aula, a TV, o celular, tudo faz relação com os sólidos geométricos. As formas são utilizadas para responder os questionamentos permitindo a criança conhecer formas e cores e dominar uma imensa teia de conceitos favoráveis a construção desse conhecimento.

Neste estudo buscou-se refletir acerca do trabalho com o ensino da matemática no processo da ação metodológica de sala de aula, compreendendo os fatores e elementos que envolvem a aprendizagem da criança no sentido de clas-

sificar os diferentes sólidos geométricos e estabelecer relação com objetos do dia a dia. Nessa ação, é preciso que o educador também possa identificar e aplicar no contexto diário estratégias que contribuam com a alfabetização e letramento matemático, possibilitando transformações que permitam ao pedagogo a superação das dificuldades encontradas no ambiente escolar nesse processo de ensino.

Para tanto, foi desenvolvido um projeto didático com crianças em processo de alfabetização, mediante vivência de sequência didática de atividades que permitiram maior aproximação dos conceitos do ensino da matemática no contato de rotina que se tem com objetos que envolvem e que apresentam as mais diferentes formas representativas de situações problemas associados aos sólidos geométricos e a matemática no cotidiano.

Concepção do Ensino da Matemática

No ensino da matemática, dificilmente ouvia-se falar na abordagem dos sólidos geométricos nos anos iniciais do ensino fundamental; nos dias de hoje, o conteúdo é introduzido como contribuição a atividades de desenvolvimento cognitivo desde as atividades lúdicas até as descobertas das propriedades, formas, cores e características da geometria fazendo correlação com o processo de letramento da criança na etapa de alfabetização (BORCHARDT, 2015).

No entanto, não é tarefa fácil, pois se sabe que trabalhar atividades de alfabetização já requer bastante empenho, aperfeiçoamento e direcionamento apropriado ao processo, ainda mais quando se trata do ensino da matemática que, na maioria das vezes, fica em plano secundário. Segundo, Borchardt (2015), alguns educadores ainda não compreenderam como o processo da ação pedagógica direcionada ao ensino da matemática favorece um bom aprendizado de forma prazerosa mediante o desenvolvimento da compreensão e raciocínio da criança.

No sentido de entendimento sobre tal ação metodológica associada à ludicidade, Nascimento (2007) explica que:

Considerar a infância na escola é grande desafio para o ensino fundamental, pressupõe considerar o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade, definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que ali estão, em que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. (NASCIMENTO, 2007, p.30).

É nesta concepção da ludicidade que, na maioria das vezes, os educadores ficam apegados às brincadeiras e jogos sem se dar conta da importância da agre-

gação ao conteúdo curricular. É possível trabalhar o lúdico associado ao ensino da geometria.

Diante dessa concepção, Fonseca (2001, p. 91) ainda acrescenta que

A preocupação em resgatar o ensino da geometria como uma das áreas fundamentais da matemática tem levado muitos professores e pesquisadores a se dedicarem à reflexão e à elaboração, implementação e avaliação de alternativas, que busquem superar as dificuldades não raro encontradas na abordagem desse tema, na escola básica ou em níveis superiores de ensino.

É nesse aspecto que se precisa perceber que toda humanidade vive rodeada pela geometria, o espaço onde se vive é tridimensional, pois tudo tem altura, largura e comprimento. Por isso, precisa-se entender o sentido da geometria na existência humana e na vida das crianças, intercalando a exploração de objetos que fazem parte de onde vivem.

Com base nessa percepção, precisa-se entender que o ensino da geometria deve partir do espaço que a criança está inserida, o contexto cotidiano, seja da convivência familiar, pessoal ou social agregando ao que gosta de fazer: brincar, jogar, divertir-se. Ainda, é possível observar que as práticas pedagógicas direcionadas a este conteúdo estão centradas nos entes primitivos da geometria, trabalhando o ponto, a reta, o plano e somente depois se trabalha os sólidos geométricos. Por este motivo, às vezes, não se vivencia atividades com os sólidos geométricos nos anos iniciais e, principalmente, no processo de alfabetização da criança.

O Parâmetro Curricular Nacional (2000) de matemática trata dessa contramão do trabalho com experiências vividas pelos estudantes na exploração do espaço. Pois desde muito cedo, já manipulam e exploram objetos geométricos, principalmente, nas brincadeiras favorecendo essa construção do saber.

De acordo com o PCN (2000):

É importante, que a Matemática desempenhe, equilibrada e indissociavelmente, seu papel na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento, na agilização do raciocínio dedutivo do aluno, na sua aplicação a problemas, situações da vida cotidiana e atividades do mundo do trabalho e no apoio à construção de conhecimentos em outras áreas curriculares. (BRASIL, 1997, p.29).

Nesse contexto, esse deve ser o ponto de partida no estudo da geometria, iniciando pela apropriação de atividades que permitam à criança despertar e tomar gosto pela percepção para observar, investigar e organizar o próprio espaço que se vive.

Assim, se faz necessário que o educador se aproprie também de elementos que direcionem um trabalho significativo no ensino da matemática, compreendendo e dominando o conteúdo a ser trabalhado com as crianças, pois, a mate-

mática também está inserida nesse processo de alfabetização dos estudantes, ela deve causar descobertas e o educador deve assumir seu papel de mediador dos questionamentos e das investigações, despertando interesse pela disciplina.

Letramento Matemático

Nos tempos atuais, um grande desafio nos anos iniciais de escolarização é o letramento matemático. Mesmo sem se dar conta, a criança começa desde os primeiros anos de vida a incorporar em seu processo de aprendizagem dados e informação da matemática. O contar, identificar números, entre outras situações vividas no cotidiano da criança.

Esse será um grande desafio na ação docente dos educadores a partir da implementação da BNCC6 - Base Nacional Comum Curricular. Segundo o documento, haverá novas implicações para os educadores na ação de ensinar, pois as crianças precisam não apenas conhecer os elementos da matemática, mas é preciso que, desde cedo, consigam combinar esses elementos para atender necessidades do cotidiano. Nessa concepção de letramento matemático é preciso entender que a criança precisa desenvolver seu pensamento crítico, não apenas aprender conceitos e resolver problemas, mas ler, interpretá-los e fazer uso nas situações vividas no dia a dia.

Assim, pode-se entender que os sólidos geométricos é um conteúdo que vai além das brincadeiras com formas e cores. Mas, dependendo de como a situação problema é trabalhada com as crianças, elas poderão desenvolver o pensamento crítico e criar situações problemas que automaticamente possam também buscar respostas.

Isso justifica o que traz o PCN (2000, p. 19)

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

É nessa concepção que o educador deve compreender que a educação matemática vai além do fazer contas, ela ultrapassa as barreiras do brincar, decorar

6- Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base visa nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

números ou contar. Instiga a criança a se alfabetizar no conceito, na problematização, desenvolvimento cognitivo e crítico do processo de letramento.

De acordo com o PCN (2000, p. 24)

O conhecimento matemático é fruto de um processo de que fazem parte a imaginação, os contra-exemplos, as conjecturas, as críticas, os erros e os acertos. Mas ele é apresentado de forma descontextualizada, atemporal e geral, porque é preocupação do matemático comunicar resultados e não o processo pelo qual os produziu.

Nesse sentido, é importante refletir sobre o papel que a matemática desempenha na formação básica do cidadão, o que de fato, significa falar da inserção das pessoas no mundo do trabalho, das relações sociais e da cultura, no âmbito da sociedade brasileira (BRASIL, 2000). Pois, é no ensino da matemática que o estudante também pode trazer para a escola seu conhecimento de mundo, modos de vida e suas crenças ampliando e enriquecendo seu aprendizado diante das ferramentas básicas são: classificar, ordenar, quantificar e, também, medir. Assim, para que no futuro, a criança exerça sua cidadania, é necessário saber calcular, medir, raciocinar, argumentar, tratar informações estatisticamente, e adquirir tantas outras habilidades relacionadas ao conhecimento matemático inserido no cotidiano.

De acordo com a BNCC na Prática - Nova escola (2019, p.7)

A BNCC estabelece que, no Ensino Fundamental, a escola precisa preparar o estudante para entender como a Matemática é aplicada em diferentes situações, dentro e fora da escola. Na aula, o contexto pode ser puramente matemático, ou seja, não é necessário que a questão apresentada seja referente a um fato cotidiano. O importante é que os procedimentos sejam inseridos em uma rede de significados mais ampla na qual o foco não seja o cálculo em si, mas as relações que ele permite estabelecer entre os diversos conhecimentos que o aluno já tem. Uma aplicação seria usar equações de segundo grau para descobrir medidas de lado de figuras geométricas: aqui, o contexto é matemático, mas há uma aplicação da álgebra em relação a outros conhecimentos.

Portanto, o letramento matemático ocorre desde a aquisição dos primeiros conceitos da matemática. A criança ao chegar à escola já traz consigo seus conhecimentos do senso comum que permite resolver problemas, justificar, explicar, tudo direcionado ao ensino da matemática que nem sabe existir; caberá ao educador incorporar à sua prática ações que permitam não somente fazer a criança refletir, mas oportunizar o se fazer para aprender, investigar os números e as relações entre eles e não resolver operações ou decorar tabuada e regras.

Caminhos percorridos refletindo a ação pedagógica

Trata-se de uma experiência de campo realizada em uma escola da rede municipal de ensino do município de Solidão, Estado de Pernambuco. O relato a seguir, permeou-se a partir da realização de atividades do ensino da matemática, envolvendo os sólidos geométricos, vivenciado num período de duas semanas de forma interdisciplinar. A ação foi desenvolvida na turma do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, na vivência de uma sequência didática com atividades diferenciadas para atender os objetivos propostos.

Para tanto, a definição da realização deste trabalho partiu de uma formação continuada para professores da rede oferecida pela Secretaria Municipal de Educação do município, que abordou uma sequência de atividades de ensino da matemática com metodologias e estratégias a serem vivenciadas: oficinas no espaço de sala de aula e atividades com uso do livro didático, adotado pela escola, desenvolvidas em casa com ajuda dos pais.

Nos resultados e discussões, os dados foram consolidados e apresentados sem identificação dos sujeitos pesquisados, pois se trata de uma vivência cotidiana docente. No sentido de primar pelos cuidados éticos dos indivíduos coadjuvantes desse processo, os pais e/ou responsáveis pelos sujeitos da pesquisa foram comunicados e foi solicitada autorização por escrito para uso dos resultados e fotografias que, futuramente, poderão ser utilizadas.

As atividades foram direcionadas ao conteúdo dos sólidos geométricos no intuito de fazer com que a criança compreenda o que são, suas características e possam aprender conceitos a partir da interação com o ambiente em que vivem.

Para compreender o que é uma sequência didática Oliveira (2013, p. 43) explica,

[...]uma proposta didático-metodológica que desenvolve uma série de atividades, tendo como ponto de partida a aplicação do círculo hermenêutico dialético para identificação de conceitos/definições, que subsidiam os componentes curriculares (temas), e, que são associados de forma interativa com teoria(s) de aprendizagem e/ou propostas pedagógicas e metodologias, visando à construção de novos conhecimentos e saberes.

Para tanto, junto com a coordenação da escola, foi desenvolvido a sequência de atividades a ser desenvolvida com os estudantes dos anos iniciais, oportunizando uma boa interação metodológica do ensino e da aprendizagem, que se tornaram presentes na vida escolar num contexto interativo de ações realizadas no espaço de sala de aula e atividades a serem desenvolvidas em casa com ajuda dos pais.

Assim, consolida-se a definição de sequência didática definida por Zabala (1998, p. 18) como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articula-

das para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.”

No processo inicial da sequência de atividades, abordaram-se os sólidos geométricos, partindo de oficinas para montagem de figuras planas no tapete com as formas do tangram, apropriação da história A festa das formas geométricas⁷, para exploração da sala de aula, observação dos sólidos por meio dos objetos disponibilizados as crianças: embalagens diversas, bolas, e sólidos geométricos construídos a partir de moldes em papel colorido.

Também foi disponibilizada à turma, num recanto da sala sobre um grande tapete, embalagens diversas, bolas, e sólidos geométricos construídos a partir de moldes em papel colorido. Solicitou-se que se direcionassem aos objetos e os explorassem, enquanto a professora simplesmente observava. Mediante o manuseio das crianças, percebe-se que buscam pegar e olhar de forma curiosa os sólidos acredita-se que por serem coloridos; a maioria dos meninos escolheu as bolas no intuito de brincar, ação que faz parte do seu contexto diário.

E, somente com a intervenção da professora os alunos começam a pegar as embalagens que foram exploradas por meio de questionamentos, já fazendo construção do conhecimento matemático quando as crianças podem verificar, por exemplo, que alguns desses objetos têm pontas (vértices), cantos (arestas), que existem objetos que rolam (corpos redondos) e objetos que não rolam (poliedros). Também descobriram outras propriedades (quadrado, retângulo, triângulo, entre outros).

De acordo com os PCNs (2000), essa é uma boa oportunidade para introduzir algumas nomenclaturas e descobrir conjuntamente propriedades dos sólidos geométricos e o educador vai aprimorando essa comunicação na sala de aula sem nenhuma preocupação ou exigência no trabalho com os sólidos geométricos nos anos iniciais, mas como forma de aprimoramento.

Nas atividades desenvolvidas, trabalhou-se a classificação das sequências lógicas, apropriando-se de cores e formas com estratégias direcionadas por meio do livro didático adotado pela escola. Esse momento foi o despertar para a construção e assimilação do conceito, permitindo à realização na atividade proposta no livro didático com a construção da própria sequência lógica criada pela criança. Ou seja, a recriação do concreto para o simbólico, pois “... a criança deve manipular, construir, observar, compor, decompor e agrupar por semelhanças ou diferenças” numa sequência dialética, seja de cores, objetos de corpos redondos ou poliedros” (BORGES, 2009, p.6).

Além disso, a realização das atividades permitiu também uma observação dos sólidos geométricos no seu entorno, focando-se a figura em sua natureza,

7- História de autor desconhecido e própria para introdução do conteúdo, disponível em <http://gutarocha.blogspot.com/2012/04/historia-com-formas-geometricas-festa.html>

nas artes e na arquitetura para que os conceitos de formas e sólidos geométricos sejam compreendidos pelas crianças de forma intensa e prazerosa.

Nesse contexto, exemplificando-se com objetos do dia a dia das crianças, foi possível aprender a noção sobre os sólidos geométricos mediante sua classificação: sólidos geométricos, regiões planas, contornos (linhas fechadas e abertas), mostrando os seus elementos (vértice, faces e arestas).

E para que as crianças pudessem aplicar todo conhecimento abordado na sequência de atividades trabalhada em sala de aula foi montado um móvel de figuras geométricas confeccionadas por elas, utilizando os sólidos planificados, cabide, fitas de cetim, cola quente, entre outros materiais.

Considerações finais

Nos anos iniciais, o ensino da matemática é tão importante quanto as outras áreas no processo de alfabetização. E, diante da sequência de atividades realizadas, percebe-se que no desenvolvimento das ações pedagógicas e metodológicas do conteúdo dos sólidos geométricos é importante que o educador também tenha habilidade de compreender o domínio dos conceitos matemáticos, pois serão habilidades adquiridas pelo estudante que servirão de base para toda matemática escolar.

Diante da sequência de atividades realizadas, percebe-se que no desenvolvimento das ações pedagógicas e metodológicas do conteúdo dos sólidos geométricos é importante que o educador também tenha habilidade de compreender o domínio dos conceitos matemáticos, pois serão habilidades adquiridas pelo estudante que servirão de base para toda matemática escolar.

E o trabalho com os sólidos geométricos no espaço escolar na interação com o apoio e auxílio dos pais nas atividades de casa, oportunizaram incentivar o conhecimento e o gosto pela geometria, fazendo com que os estudantes se sentissem envolvidos pelo trabalho. Assim, foi possível perceber, durante o desenvolvimento das atividades, que as formas geométricas podem ser encontradas em todo espaço de convivência da criança, o que torna a atividade relevante para o desempenho de uma aprendizagem prazerosa e divertida.

Desta forma, é perceptível a compreensão de que a utilização das diversas metodologias ajuda no ensino de matemática e aprimoramento das habilidades e conceitos da geometria nos anos iniciais do ensino fundamental. O que parece não ser conteúdo dessa faixa etária torna-se atividade relevante que ajuda no interesse e entusiasmo das crianças em aprender a matemática. Mas, para que isso ocorra, o educador precisa desenvolver ações que permitam apreender os conteúdos de forma alegre, prazerosa e divertida.

Nas atividades desenvolvidas, pôde-se verificar a organização, criatividade e entusiasmo das crianças nas diversas ações desenvolvidas no espaço escolar e em

casa, pois as propostas no livro didático foram realizadas com a ajuda da família, seguida de retomada na sala de aula, o que favoreceu a integração família x escola e uma aprendizagem significativa.

Outro aspecto relevante foi o envolvimento, o respeito e o desempenho das crianças nos trabalhos em grupo e nas resoluções das atividades individuais, bem como, na construção do produto final dessa sequência didática, verificando-se como os alunos interagiram com os conhecimentos matemáticos e aproximação dos conceitos do conteúdo.

Concluindo, percebeu-se que o trabalho com os sólidos geométricos no espaço escolar na interação com o apoio e auxílio dos pais nas atividades de casa, oportunizaram incentivar o conhecimento e o gosto pela geometria, fazendo com que as crianças se sentissem envolvidas em cada etapa. Assim, durante o desenvolvimento das atividades, foi possível compreender que as formas geométricas podem ser encontradas em todo espaço de convivência, o que torna a atividade relevante para o desempenho de uma aprendizagem prazerosa e divertida.

Referências

- BORCHARDT, Tiago Tavares (2015). A Sociedade Educativa e a Subjetivação de Professores que Ensinam Matemática nos Anos Iniciais da Educação Básica. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática). FAE/UFPEL.
- BORGES, Marta Maia de Assis. Geometria nos anos iniciais do ensino fundamental: novas perspectivas. In: XXV CONADE – UFG, Goiás, Brasil, 2009.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. 4ª edição, V.3. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- FONSECA, Maria da Conceição F.R., LOPES, Maria da Penha, BARBOSA, Maria das Graças Gomes, GOMES, Maria Laura Magalhães, DAYRELL, Mônica Maria Machado S. S. O ensino da geometria na escola fundamental: Três questões para formação do professor de matemática dos ciclos iniciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- GIOVANNI JUNIOR, José Ruy. A conquista da matemática, 1º ano: componente curricular matemática: ensino fundamental anos iniciais. 1ª edição, São Paulo: FTD, 2018.
- NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica- Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2.ed. Leograf – Gráfica e Editora Ltda. Brasília, 2007.
- NOVA ESCOLA, BNCC na Prática: Tudo que você precisa saber sobre Matemática. FUNDAÇÃO LEMANN, 2019.
- OLIVEIRA, Maria Marly. Sequência didática interativa no processo de formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998

A prática de leitura na fase inicial de letramento

*Andreia Barros da Silva
Lindinalva Vicente de Almeida Santos
Tatiane Barros da Silva*

Este capítulo aborda a problematização da análise das principais dificuldades enfrentadas pelo professor para desenvolver atividades de leitura no espaço de sala de aula na fase inicial de letramento, tendo em vista os eixos centrais formativos do hábito da prática de leitura dentro e fora da escola.

Ademais, busca-se refletir sobre como a leitura deve fazer parte do contexto social e da vida da criança no processo inicial de alfabetização desde os anos iniciais de escolarização, pois é com essa prática que elas poderão interagir com textos diversificados, nos diversos segmentos sociais: informativo, sugestivos e determinantes.

Assim, os alunos podem mais tarde tomar gosto pelo ato de ler, o que favorece a prática de bons escritores, ou seja, constituindo-se em leitores e escritores críticos e reflexivos, pois toda criança encontra na leitura um prazer especial para a sua vida interior e para a compreensão do mundo.

Nesse sentido, também será discutido questões relevantes sobre a prática do professor na formação de leitores a partir dos contos infantis, favorecendo a criança à compreensão do lido com o conto e reconto no espaço escolar. Pois é preciso compreender como ocorre a prática constante da leitura no espaço escolar, nas estratégias desenvolvidas em sala de aula e os desafios enfrentados pelos professores em seu cotidiano.

A prática da leitura

Despertar o gosto pela leitura é prática que deve ser inserida não apenas ao espaço escolar. E no espaço social, a criança pouco tem acesso a livros, a contadores de histórias, a bibliotecas que atendam suas necessidades e expectativas.

Diante da formação leitora, é possível reconhecer que a escola precisa oferecer possibilidades para que a leitura seja inserida rotineiramente nas atividades desenvolvidas em sala de aula e que os contos e recontos devem estar presentes nesse contexto, textos que o aluno utilize com a finalidade de divertir-se e resolver

problemas do cotidiano, fazer interpretações ou compreensão a partir da escuta ou leitura feita pelos adultos.

Contudo, supõe-se que a escola enfrenta diversos problemas como a falta de acervo e parceria com a família, bem como, possibilidades para a realização de propostas que anseiem desenvolver o prazer de ler, de compreender o sentido da leitura e, posteriormente da escrita como fatores inerentes à prática de letramento dos alunos do pré-escolar. Por isso, o interesse em desenvolver uma pesquisa de campo para discutir e analisar a concepção dialógica dos educadores sobre a prática de leitura no processo inicial de letramento, visando investigar como ocorre a utilização constante da leitura no espaço escolar, nas práticas de rotina da sala de aula e os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano.

Trilhando sobre a prática numa reflexão sobre a ação metodológica

Nos últimos tempos a escola tem enfrentado diversos problemas como a falta de acervo e parceria com a família, bem como possibilidades para a realização de propostas que anseiem desenvolver o prazer de ler, de compreender o sentido da leitura e, posteriormente da escrita como fatores inerentes à prática de letramento dos alunos do pré-escolar. Por isso, o interesse em desenvolver uma pesquisa de campo para discutir e analisar a concepção dialógica dos educadores sobre a prática de leitura no processo inicial de letramento, visando investigar como ocorre a utilização constante da leitura no espaço escolar, nas práticas de rotina da sala de aula e os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano.

A ação foi realizada numa escola da rede municipal, localizada na área rural do município de Solidão/PE, na turma da professora de Educação Infantil e pré-escolar, mediante observação direta e indireta no espaço escolar, participação efetiva da sequência didática de contos e recontos e análise de como a leitura pode intervir no processo de formação leitora e produção escrita no processo inicial de letramento da criança mesmo em uma escola de área rural, averiguando o contexto da escola, do fazer pedagógico e da experiência adquirida em todo processo de observação.

A leitura no espaço escolar é tarefa indispensável à apropriação da aprendizagem dos conteúdos direcionados à oralidade ou à escrita em qualquer etapa de escolaridade. No entanto, aqui será refletida a importância desta prática no ambiente escolar como rotina do professor, bem como sua concepção leitora na conquista e avanços do processo de ensino e aprendizagem das crianças no início de sua escolarização.

Na maioria das vezes o professor vê as práticas de leitura como atividade habitual da rotina para a aquisição da apropriação leitora, no entanto acaba esquecendo as inúmeras possibilidades da criança, de sua prática educadora e do próprio espaço escolar que gera influências na aquisição desta habilidade.

Para tanto, Simões (2006, p. 16) explica os cuidados

Por isso a apropriação da leitura e da escrita, pela criança em especial, é um processo de alto grau de complexidade e requer do professor competência técnico-pedagógica específica, para que as dificuldades sejam amenizadas. Há mil problemas em torno da aprendizagem da leitura /escrita, desde a movimentação dos olhos – de cima para baixo e da esquerda para a direita – até a análise última do vocábulo como uma sequência de figuras – letras e fonemas – que, em princípio, correspondem a entidades sonoras – fonemas – resultantes do uso das potencialidades do aparelho fonador humano.

Assim, percebe-se que além da prática de leitura, existe uma grande necessidade de compreender como se dá esse processo na vivência diária da escola e na atuação do professor no dia a dia com visão de conquistas qualificadas no aprendizado da criança.

Ao questionar a professora do pré-escolar da escola em estudo sobre o que ela compreende a respeito da prática de leitura ela diz que:

[...] o ato de ler permite formular sentidos, construir hipóteses, ampliar as habilidades de interlocução entre as pessoas, interagindo com elas e tornando-os capazes de compreender criticamente e avaliar os modos de entender o mundo e suas relações (Professora da Educação Infantil – objeto de pesquisa).

Desse modo, percebe-se que a necessidade de se compreender a leitura sugerindo uma visão ampla que é colocada na escola como um desafio é uma realidade a ser construída a cada dia, ficando a encargo dos educadores oportunizarem melhores condições de leitura.

Para tanto, torna-se muito difícil, senão impossível, refletir sobre as diferentes vertentes do trabalho escolar, sem considerar a busca e produção do conhecimento. A escola deve ter por responsabilidade propiciar condições para que seus alunos conheçam e recriem o conhecimento, lançando aos alunos o desafio de criar e produzir o seu próprio conhecimento.

Para Silva (1993, p. 7)

[...] sem dúvida que a busca do conhecimento pode e deve ser mediada pela leitura de determinados textos, porém o ato pedagógico vai exigir muito mais que isso. Entre as exigências básicas, coloca-se o estabelecimento de relações dialógicas para aproximação das pessoas, para a organização do avanço cognitivo sobre determinadas questões e para as decisões a serem tomadas a respeito das necessidades de aprendizagem do grupo.

Esse aprendizado constitui um processo contínuo e dinâmico fazendo parte de uma cultura escolar que abrange diversos conhecimentos. Como disse Paulo

Freire (1988) a leitura de mundo nos remete à necessidade de conhecer diversos valores através da realidade, tais como: valores sociais, hábito e posições perante a vida. A leitura da palavra é antecedida não só pela leitura de mundo, mas de certa forma pelo processo de escrever e reescrever os sentidos.

Diante das dificuldades enfrentadas na escola mediante a prática de leitura, a professora entrevistada coloca que:

Em termos gerais a escola tem um grande problema com relação à leitura, os alunos não gostam de ler e, conseqüentemente, a leitura passa a ser um empecilho na escola. E sem dúvida é uma queixa comum entre professores, que influencia diretamente no processo escolar. Por isso veio à ideia de trabalhar a sequência de conto, trazendo não só a leitura, mas, junto, à fantasia. Quando o professor se caracteriza e assume o lugar do personagem, a atividade fica mais atrativa permitindo mais compreensão, dando vida à história trazendo-os ao mundo de sonhos da criança, fazendo com que se sintam personagens da história também (Professora da Educação Infantil – objeto de pesquisa).

Para formar bons leitores, faz-se necessário que o professor também tenha paixão pela leitura, que possua bons hábitos do ato de ler e uma entonação adequada, pois a atividade realizada de forma árida e tortuosa de decifração das palavras e do conteúdo escrito que muitos chamam de leitura, não tem nada a ver com uma atividade prazerosa. De fato, atividade nesse âmbito, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar.

Freire (1988, p. 11) explica

[...] ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma das características da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.

É por isso que uma das primeiras barreiras que o professor tem que negociar no processo de construção do conhecimento para poder ensinar a ler é a própria resistência e falta de apoio dos pais dos alunos dos anos iniciais. E estas convicções estão baseadas numa concepção do saber linguístico, desvendando o uso da linguagem; é justamente essa resistência que impede uma prática alternativa de comunicação entre o aluno e a leitura. E, em como se fazer isso na escola a professora argumenta que “sendo a leitura um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a escola deve reservar um espaço significativo para esta prática no contexto escolar”.

Assim, segundo os PCN (BRASIL, 1998, p. 69)

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações

decodificadas por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégia de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem os quais não é possível a proficiência.

Desta forma o papel do educador enquanto incentivador e mediador das práticas de leitura na sala de aula, voltada para a formação da competência leitora é extrair a essência desta prática, onde possa deleitar-se, criando suas próprias antecipações e conclusões, compreendendo o que ler, de forma a contemplar as suas necessidades enquanto leitor crítico e formador de suas próprias opiniões. O uso dos procedimentos possibilita controlar a leitura, permitindo ao leitor tomar decisões diante das dificuldades de compreender o texto e buscar esclarecimento a partir de suposições feitas.

Assim, convém lembrar que a estruturação de uma nova pedagogia de leitura não pode ser concebida no vazio, e sim dentro de parâmetros que identifiquem também as novas concepções de homem e sociedade e, principalmente, centrada no que os educadores pensam como educação nos dias atuais, ou seja, educar para a vida, ler o mundo que estar ao seu redor, não apenas para decodificar, mas para apropriar-se dos gêneros que os cercam; é preciso ter em mente que leitores estão se formando para aprendam a ler além daquilo que está escrito.

Sabe-se que a escola objetiva a prática de leitura na sala de aula como transformação do aluno. Que no futuro, este seja um cidadão capaz de ler e interpretar o mundo, pois a realidade social tem cobrado muito um cidadão letrado, capaz de ler e interpretar aquilo que leu. Os meios tecnológicos têm contribuído muito nesse processo, tarefa que a criança se depara num espaço diferente da escola. Com uso de mecanismos mais fáceis e rápidos de usar, com aplicativos que duram questões de segundos para trazer respostas aquilo que se procura. Diferentemente no processo leitor e da prática efetiva da sala de aula.

É fácil constatar a presença da leitura na escola, no entanto, é mais complexo discutir as condições reais da leitura e escrita no contexto escolar. Por isso, é preciso compreender e relacionar a prática efetiva de leitura em sala de aula e os diversos aspectos de interação social que estão ao redor da criança, dentro do seu convívio cotidiano.

Faz-se necessário desenvolver atividades contextualizadas às práticas de leitura, que desenvolvam a capacidade de levantar questões significativas, reconstruindo seu entendimento. E, este é um processo que exercita a própria capacidade do conhecimento que a criança já possui ou adquiriu no espaço diferente do contexto escolar.

Formar leitores competentes é um compromisso social, político e cultural da escola, voltado para situações educativas em que se ajuda o aluno a contrastar e relacionar seu conhecimento prévio, controlando sua aprendizagem, pois o ensino produtivo garante a aprendizagem eficiente do aluno, todavia, a escola

reflete sobre as condições adequadas às estratégias de compreensão leitora, como explicita os PCN – Língua Portuguesa (1998, p. 28):

Quando são lidas histórias ou notícias de jornal para crianças que ainda não sabem ler e escrever convencionalmente, ensina-se a elas como são organizados, na escrita, estes dois gêneros: desde o vocabulário adequado a cada um, até os recursos coesivos que lhes são característicos. Um aluno que produz um texto, ditando-o para que outro escreva, produz um texto escrito, isto é, um texto cuja forma é escrita ainda que a via seja oral. Como o autor grego, o produtor do texto é aquele que cria o discurso, independentemente de grafá-lo ou não. Essa diferenciação é que torna possível uma pedagogia de transmissão oral para ensinar a linguagem que se usa para escrever.

Uma consequência dessa atitude é a formação do leitor ativo, que se torna capaz de construir o sentido com interpretações consistentes, retratando a prática construtiva de formação da compreensão leitora. Sendo assim, constata-se que não se muda a formação leitora com apenas livros e livros, é necessário que se reformule a política de formação de leitores, promovendo as condições escolares subjacentes à leitura construída na escola. Surgindo assim a necessidade de repensar uma política de leitura para a escola que leve em consideração as reais condições de produção e compreensão leitora, mesmo que seja nos anos iniciais.

A vivência da prática de leitura desenvolvida no pré-escolar

Os paradigmas educacionais da atualidade colocam o educador e o educando diante da necessidade de aprender a aprender, de se tornar apto a enfrentar e decidir a cada nova situação que surgir, refletindo sobre os processos ocorridos, trabalhando coletivamente e de forma interdisciplinar, para que aluno, professor e escola sejam sujeitos atuantes no processo educativo, de aprendizagem, e principalmente na desenvoltura e aprimoramento da aquisição do gosto pela leitura e apropriação da escrita.

A preocupação metodológica utilizada atualmente, para alguns professores, é passar os conhecimentos deixando os alunos sem espaço para criticar, discutir e analisar os conteúdos, não permitindo que o aluno seja sujeito de sua aprendizagem. Segundo Rego (1998, p. 46), “os alunos possuem uma experiência das situações de vida das relações pessoais, bem como uma significativa multiplicidade de informações e conhecimentos, embora de forma fragmentada e dispersa”.

E nesse processo é preciso que o educador tenha consciência e formação crítica de permitir que o aluno seja sujeito de suas próprias ações, mesmo que conduzidas pelo educador. A atuação do professor tanto em sala de aula quanto na formação do aluno leitor e escritor tem sido alvo de investigação permanente por parte dos pesquisadores da área educacional. As tendências construtivistas

têm enfatizado o papel do professor como mediador da relação dos alunos com o objeto de conhecimento.

Há alguns anos atrás, era dada uma maior importância às relações interativas entre professor-aluno do que às relações que se estabelecem entre os alunos no decorrer das atividades escolares e às suas repercussões na execução dos objetivos propostos. Atualmente, o professor assume o papel de mediador indireto que, coordenando as interações entre os alunos, transfere para eles o papel de co-educadores em sala de aula, fazendo-os descobrir o potencial que cada um possui e a capacidade de auxiliar o outro nesse processo.

A importância desse papel é assinalada por Coll e Colomina (1996, p. 299) quando asseguram que “... as relações entre os alunos podem chegar a incidir de forma decisiva sobre a consecução de determinadas metas educativas e sobre determinados aspectos de seu desenvolvimento cognitivo e socialização”. Segundo estes autores, a interação entre ambos contribui para o rendimento escolar e proporciona uma significativa aprendizagem de habilidades sociais e comportamentos necessários à vida adulta. Trata-se, portanto, da relação entre a leitura, a literatura e o trabalho do professor no processo de formação da criança leitora/escritora e automaticamente produtora de textos.

Assim, Paiva (2010, p. 127) relata,

[...] no que diz respeito à literatura, enfrento um dilema, assumido por todos nós estudiosos da área, quando aceitamos, não sem questionamentos, a denominação Literatura Infantil. Por outro lado, como educadora comprometida com um centro de formação de professores, na área de alfabetização e linguagem, preciso dizer que vejo, no trabalho com a literatura, mais especificamente, com a Literatura Infantil, possibilidades interessantes de afetivo envolvimento da criança com o universo da escrita, e, portanto, com essa forma de arte.

A análise de linguagens infantilizadas e artísticas, incluídas na literatura infantil, impõe uma preocupação não apenas com o processo de leitura e escrita da criança, mas atenta para as habilidades que ela deve adquirir ao longo do processo de leitura, favorecendo-lhe uma formação leitora para uma vida futura.

Na vida da criança, seja no espaço escolar, social ou familiar, não se pode trabalhar atividades de leitura de forma aleatória, sem conhecimento que se tem por trás de uma história fascinante. Não se pode adquirir o prazer e envolvimento com a leitura que não estabelece nenhuma relação de significado para a criança, fato que pode ocorrer também com o adulto. É através dos sentidos e das sensações aprendidas, que o indivíduo compreenderá o mundo ao seu redor, e os livros de literatura, em especial com imagens, trazem possibilidades de recontar e reinventar as histórias.

Assim, ressalta Lerner (2002, p. 66) que existem “duas atividades que todo leitor vive na prática social: 1. escolher o que, como, onde e quando ler; 2. atrever-se a ler textos difíceis”. A criança frente ao livro, se de boa qualidade, é estimulada a criar roteiros, cenários, personagens, cenas e espaços, preparando-se, como numa brincadeira, para a construção de significados e para a compreensão do real.

E o educador precisa buscar nas entrelinhas de sua formação pedagógica, estratégias que permitam compreender que a literatura infantil e a formação leitora é um grande e fascinante desafio, como diz Simões (2006), de um lado encontram-se pessoas com hábito de leitura, formadores e estudiosos do ato; do outro lado encontram-se aqueles que constroem suas próprias histórias de vida e de relação com a leitura, mesmo que não tenha apropriação pelo contexto escrito, ou domínio da escrita.

Segundo Lerner (2002, p. 73)

Ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita [...].

Por isso é preciso refletir sobre a prática pedagógica utilizada na escola, especialmente tratando-se da leitura, abordando a literatura infantil, a leitura parece desgarrada dos propósitos que lhes dão sentido no contexto literal. No espaço de sala de aula, na maioria das vezes, as estratégias de leitura são utilizadas para ensinar a ler e escrever, dificultando fazer com que a criança aprecie e desenvolva seu prazer em ler, técnica que também se distancia da ação docente.

Ler é um ato que se remete a um diálogo com o mundo do autor. É um ato que se coloca frente a uma realidade que muitas vezes é totalmente desconhecida por professores e alunos, ou seja, pelo leitor, o que pode dificultar o seu entendimento. O texto, por outro lado, representa o pensamento humano de um tempo, de uma época histórica. É, portanto, a expressão de um modo de viver, pensar, sentir, ver a realidade como se apresenta historicamente em seus aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, ideológicos. Pode-se, então, entender que um texto é a obra do homem que auxilia os seus semelhantes a conhecer e entender o mundo (LERNER, 2002).

Assim, torna-se difícil para o educador vivenciar os desafios de formar leitores em uma sociedade globalizada e informatizada, que se move freneticamente num circuito de milhares de informações vindas de muitas fontes e espaços diferentes; isso é suficiente para deixar as crianças e jovens leitores atordoados, incluindo até os educadores. Por isso, no trabalho de sala de aula, é preciso processar e selecionar leituras que tenham significados reais e que atendam aos objetivos do expectador, ou seja, ao leitor ou aluno. Esse é um grande desafio também para os professores que ainda não adquiriram a formação leitora, pois são aprendizes nesse processo.

Portanto, para se formar alunos leitores são necessários muito mais que a prática da leitura; valem mais as interações educativas proporcionadas pela leitura, ou seja, o ato da leitura deve oportunizar construção de conhecimentos, ações em torno de objetivos comuns ao gosto desenvolvido pela leitura, as oportunidades de participação no tempo e espaço interativo da leitura e os anseios de superação e de contradições emergentes que o ato de ler provoca no leitor.

Pois, a implementação de interações educativas como fatores contribuintes da formação leitora entre os alunos em sala de aula requer, além de um razoável controle da classe, um conjunto de habilidades interpessoais do professor para conceber, planejar, participar e coordenar as diversas interações da leitura com e entre os alunos.

Considerações Finais

Um eixo norteador no processo de alfabetização e apropriação da escrita está centrado na apropriação da leitura no espaço de sala nos anos iniciais de letramento começando com ações didáticas desenvolvidas no pré-escolar. Assim, torna-se possível promover o desenvolvimento dessas habilidades no aluno a partir de um trabalho comprometido com o processo de ensino e aprendizagem no qual o professor desempenhe um papel fundamental de mediador entre o aluno e o objeto do conhecimento.

Nesse contexto, salienta-se a importância de ajudar, orientar e oferecer meios e recursos favoráveis para que o aprendiz possa se transformar no principal protagonista de seu processo de aprendizagem, de construção e de recriação do mundo. Deste modo, é possível detectar que as maiores dificuldades de trabalhar em sala de aula atividades de leitura como processo de letramento, encontra-se falta do apoio familiar, na prática de leitura fora da escola e no acervo literário que se distancia das atividades inerentes à aprendizagem significativa dos alunos.

Numa reflexão a priori dentro dos estudos realizados, detecta-se que é preciso que haja uma interação maior entre professor, aluno, escola e família para que se possa de fato aperfeiçoar a construção do conhecimento no processo de leitura e, posteriormente, na produção de texto no espaço escolar. Percebe-se que o objetivo central do ensino: ler, escrever e compreender, ainda é, na maioria das vezes, praticado de forma mecânica no espaço de sala de aula.

No entanto, compreende-se que a leitura e escrita devem ser enfatizadas como atividades rotineiras e constantes no ambiente escolar, refletindo sobre as diversas práticas e realização de ligadas ao contexto social. Para tanto, é preciso, antes de tudo, que o educador se reconheça como alguém que gosta de ler, pratica e conduz a leitura de forma prazerosa. Para tanto, os professores precisam de uma formação qualificada e adequada que contribua com a formação leitora e escritora dos educadores e dos alunos no processo educativo, permitindo uma prática constante da leitura e produção de texto no espaço escolar, nas práticas de

rotina da sala de aula, perpassando os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa, Volume 02 Brasília: 1998.
- Coll, C. & Colomina, R. (1996). Interação entre alunos e aprendizagem escolar. Em C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Orgs.), Desenvolvimento psicológico: Psicologia da Educação (pp. 298-314). Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREIRE, P. A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- REGO, A., CUNHA, M.P., (2003), A Essência da Liderança-Mudança, Resultados , Integridade, Editora RH, Lda. 1998.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da, Elementos de pedagogia da leitura. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes 1998. OLIVEIRA, M. K. Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- SIMÕES, Darcilia. Considerações sobre a fala e a escrita: a chave para o sucesso. São Paulo. Parábola Editorial, 2006.
- Paiva, Aparecida. Literatura: ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. Coleção Explorando o Ensino, v. 20. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília: 2010.

Tertúlias literárias: a emoção e comoção na vivência das leituras dialógicas no processo de ensino de língua portuguesa, história, filosofia e sociologia

*Lindinalva Vicente de Almeida Santos
Iraci Sousa de Meneses*

Este capítulo faz uma abordagem aos impactos da análise das dificuldades enfrentadas pelo professor para desenvolver atividades de leitura no espaço de sala de aula, tendo em vista a falta do hábito leitor e o desenvolvimento de atividades prazerosas de leitura, tanto nas disciplinas da área de linguagens quanto na área de humanas que necessita de uma boa compreensão para entender os conteúdos curriculares ligados a desenvoltura oral, cognitiva e psicológica do indivíduo.

Nesse contexto, será refletido sobre os aspectos de valorização e prazer da leitura de literários clássicos; bem como, textos de compreensão filosófica, sociológica e cultural quando necessitamos compreender a história da humanidade na relação entre presente e passado.

Como marco das ações realizadas, busca-se mostrar alguns avanços, a emoção e comoção das estratégias de leitura vividas no espaço de sala de aula com a implementação da atividade de tertúlia literária dialógica e partilhar as experiências de vida dos educandos, além de refletir sobre alguns limites interpostos pelo sistema educacional e pela matriz curricular das escolas públicas que, na maioria das vezes, obstaculizaram a concretização de habilidades inerentes ao hábito leitor pelo falta de acervo bibliográfico no espaço escolar e pela prática leitora do docente.

Concepção Dialógica da Tertúlia literária

A aprendizagem literária perpassa por diversos aspectos ligados a habilidade leitora, e, no desenvolvimento de ações no espaço escolar direcionado a prática de leitura reflete-se a aprendizagem dialógica como marco de atividades desenvolvidas nas ações exitosas no processo de ensino das diversas áreas do conhecimento. A partir dessa perspectiva de aprendizagem, numa concepção comunicativa, compreende-se que os sujeitos de aprendizagens aprendem a partir das interações

com outras pessoas. Pois, supõe-se que no processo de comunicação e diálogo com outros sujeitos, o indivíduo dá significado a realidade vivida, o que de certa forma, contribui com a aquisição de uma aprendizagem significativa.

De acordo com a concepção dialógica de aprendizagem e, mediante a vivência de tertúlias literárias, para a aquisição da aprendizagem favorável e/ou no processo do aprender, as pessoas precisam de situações de interação que estabeleça relação de reciprocidade, compartilhamento, satisfação, além das pretensões de igualdade, e não de poder; o que constitui que todos os indivíduos possuem habilidades e capacidade de aprender e de desenvolver os conhecimentos que favorece a inteligência cultural, social e étnica em todas as pessoas.

Assim, é baseado na análise das atividades vivenciadas no espaço escolar, dialogando com a literatura e as memórias dos estudantes, que se revelaram alguns aspectos favoráveis a competência leitora e outras interconexões que dificultam a prática docente na sala de aula na abordagem da leitura dialógica com estudantes em fase intermediária e final da educação básica, seja no ensino regular ou da modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Nesse íterim, os elementos que favorecem a prática da tertúlia literária referem-se a uma abordagem dialógica da leitura somada as práticas já estabelecidas na sala de aula e no contexto social do estudante por meio das memórias trazidas nesse diálogo.

Por isso, a importância de vivenciar no espaço escolar atividade de leitura partilhada, fazendo-se refletir sobre a importância do papel do educador como mediador das diversas interações que favoreçam a ampliação de habilidades pautadas no diálogo, o que também favorece a ampliação da aprendizagem dos conteúdos, possibilitando, ainda, a leitura dos clássicos universais para discussão voltada sobre a vida de cada estudante e o contexto sociocultural onde vive, numa reflexão e compreensão filosófica, social e histórica dos sujeitos.

Diante de toda abordagem voltada para a apropriação do hábito leitor, esta discussão tem por objetivo, essencialmente, oferecer técnicas e práticas leitoras aos estudantes nesse processo dialógico, intercalando as memórias e experiências de vida, aperfeiçoando a importância da família no incentivo e gosto pela leitura e compreensão do seu espaço territorial, social e cultural.

Nesse sentido, é preciso enfrentar os obstáculos encontrados e que dificultam estabelecer uma dinâmica interativa em sala de aula pela grande falta de exemplares de literatura no espaço da escola, e até de livros didáticos que envolvam leitura mais informativa e reflexiva para o convívio e experiência dos estudantes na fase final de educação básica.

No entanto, é possível estabelecer um elo de igualdade e equiparação no processo de ensino a partir das estratégias de leitura na sala de aula (tertúlias), o que mostra, diante das ações vividas, que tais atividades representam aspectos

positivos no ato de trabalhar - não somente em língua portuguesa, mas em outras áreas do conhecimento - a formação de leitores competentes e críticos por meio de um debate igualitário e respeitoso entre todos os envolvidos, independentemente de nível socioeconômico, valores étnicos, culturais e sociais.

A Prática dialógica em sala de aula em língua portuguesa

Neste item, será apresentada uma experiência de campo realizada em uma escola municipal localizada na área rural do município de Solidão, Estado de Pernambuco, que atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais.

O relato de experiência permeou-se a partir da realização de atividades de leitura desenvolvidas nas turmas do 8º ano (20 alunos com faixa etária de 13 a 14 anos) e 9º ano (turma de 16 alunos com faixa etária de 15 a 16 anos) na vivência de ações leitoras com as tertúlias literárias por meio da prática de leitura dialogada inserida ao contexto das lembranças e experiências de vida dos alunos trazendo para salas de aula emoções vividas no espaço familiar e social onde estão inseridos.

Além disso, inclui-se uma prática constante de leitura literária de diversos autores que abordam a temática, buscando-se a consolidação de uma política pública de qualidade que favoreça uma aprendizagem significativa e aquisição da habilidade de compreensão, conto e reconto, visando superar os obstáculos enfrentados no que diz respeito à matriz curricular a ser seguida, e falta de obras literárias clássicas no espaço da escola, além da formação leitora ausente também da prática docente.

A ação partiu de uma formação continuada para professores de língua portuguesa oferecida pela Gerência Regional de Ensino que trouxe metodologias e estratégias didáticas a serem vivenciadas e aprimoradas no espaço de sala de aula. Assim, junto com a coordenação da escola, foi desenvolvido um projeto de ações de leitura com os estudantes, oportunizando uma boa interação metodológica do ensino e da aprendizagem que se tornaram presentes na vida escolar num contexto dialógico das leituras realizadas dentro e fora do espaço escolar de obras clássicas literárias e outros textos informativo-discursivos.

Quando se trata dos resultados alcançados, os dados foram consolidados e apresentados sem identificação dos sujeitos pesquisados, no sentido de primar pelos cuidados éticos dos indivíduos coadjuvantes desse processo, discutindo por meio da revisão bibliográfica, na visão de especialistas, com uma grande contribuição da prática leitora inserida no contexto e convívio dos estudantes através da roda de conversa.

A idealização da tertúlia dialógica na Educação de Jovens e Adultos nas disciplinas de história, filosofia e sociologia

Ler e compreender não têm sido um hábito dos educadores e estudantes, pois não fomos preparados para essa prática. É a partir desse pressuposto que encontramos bastante dificuldade em trabalhar com disciplinas que necessitam de leituras de forma mais rotineira e constante no espaço educativo.

Aqui será relatada a experiência vivida com turmas de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola da rede estadual de Tabira/PE. Clientela que, pelo próprio sistema e visibilidade educativa, já se sabe que possui muita dificuldade na leitura e interação com os conteúdos das disciplinas da área de humanas, principalmente, história, filosofia e sociologia.

Aproveitando a experiência vivida por outros educadores, em relação às tertúlias literárias, foi realizada atividade seguindo a mesma estratégia didática nas disciplinas da área de humanas, visto que os estudantes não possuem prática leitora, chegam cansados a escola por terem enfrentado um dia de trabalho, e ainda apresentam dificuldades de compreensão associado ao medo de expor suas ideias e experiências de vida.

De início, o trabalho tomou o mesmo seguimento utilizado na turma do ensino regular, com vivência da sequência didática e trabalho com os mesmos textos, porém, fazendo relação com o tempo histórico da literatura, autor, acontecimentos sociais e culturais no sentido de aperfeiçoar a prática do falar, ouvir, compreender posicionamentos e respeitar a opinião do outro.

Posteriormente, foi adotada a mesma estratégia de leitura para trabalhar os conteúdos no livro didático, oportunizando, além da compreensão dos conceitos, a oportunidade de interação e integração dos estudantes, deixando as aulas mais prazerosas e participativas, consolidando um ensino e aprendizado satisfatório, pois, por meio da leitura partilhada e compreensiva os estudantes tiveram a oportunidade de se expressar sobre os novos horizontes que surgiam tornando-se possível entender e aprofundar conhecimentos sobre o mundo em que vivem e a forma que atuam no contexto social como cidadão e cidadã conscientes.

Compreendendo o diálogo como necessidade inerente à prática oral e dialógica da ação em sala de aula

Despertar o gosto pela leitura em um espaço de compartilhamento de experiências sobre obras literárias não é tarefa fácil nos dias atuais. Além do mais, quando no espaço escolar pouco se disponibiliza de acervo bibliográfico e até mesmo de livro didático adequado a modalidade de ensino. Mesmo assim, na vivência de atividades escolares foi possível dialogar com estudantes da etapa final da educação básica.

De acordo com Flecha e Mello (2005), por volta de 1975 a Escola da Verneda de Sant-Martí foi fundada por educadores progressistas num bairro de trabalhadores de Barcelona-Espanha e criaram a tertúlia literária na década de 80. A atividade ganhou repercussão e passou a ser denominada Tertúlia Literária Dialógica. No Brasil é difundida e apoiada pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) desde 2002 e pelo Instituto Natura com um projeto que assegura uma série de ações, tais como: a formação de formadores, sensibilização de professores e comunidade escolar; e, apoio à implementação da Comunidade de Aprendizagem⁸.

De acordo com a concepção de comunidade de aprendizagem é nessa interação que há comunicação e diálogo com outras pessoas, o que dá significado a realidade e permite entender o outro, seu modo de pensar e agir.

Na interação comunicativa dialogada é possível construir o conhecimento, inicialmente partindo de um plano intersubjetivo e, conseqüentemente, a partir do social, interiorizar como um conhecimento próprio, o que pode ser chamado de intrassubjetivo. E para que aconteça o aprendizado, os indivíduos necessitam de situações de interação. Mesmo que não sejam bastante ou constantes, mas que se estabeleça um diálogo baseado nas pretensões igualitárias ainda que o grupo de pessoas tenha conhecimentos mais ou menos avançados e até conhecimento de algo mais ou menos elevado que os outros.

O mais importante nesse processo, é a parceria de compreensão, o ouvir e sentir-se ouvido. O que pode ir ao encontro das concepções de Bakhtin (2011) quanto diz que a linguagem é intrinsecamente relacionada à atividade humana e à sociedade. O entendimento acontece em forma de enunciados concretos, “unidade real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 1979/ 2011, p. 269), ou seja, a transmissão relaciona-se as diferentes situações e formas comunicativas da vida humana, constituindo-se os sujeitos por meio dos enunciados e uso da língua ou entendimentos que realizam.

Nesse contexto, foram desenvolvidas as atividades de leituras dialogadas com estudantes da etapa final do ensino fundamental e do ensino médio da educação básica de escolas da rede pública. A sequência didática teve início com a leitura do texto “O Último Discurso” – Charles Chaplin – em “O Grande Ditador” com leitura silenciosa e, em círculo, partilha dos trechos que chamaram a atenção ou remetiam a algo que tenha ocorrido na vida social dos estudantes; ou ainda, o que pensaram a respeito do trecho compartilhado.

Mesmo sem conhecerem o clássico e estarem diante de um texto antigo com linguagem não apropriada ao convívio, as socializações fluíram nos diversos contextos de vida dos estudantes. Foram impressionantes os diálogos trazidos

8- Fazem referência a uma intervenção educativa que considera como primordial a ideia de escola-comunidade. A proposta foi criada e vem sendo desenvolvida pelo “Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA)”, da Universidade de Barcelona/Espanha, desde a década de 1990 (Mello, 2011).

causando emoção, comoção, desabafo e até choro. Um exemplo foi o trecho da linha 3 e 4 “Todos nós desejamos ajudarmo-nos uns aos outros. São assim os seres humanos. Queremos viver para o bem do próximo e não para o seu infortúnio”.

Um dos estudantes relatou a angústia que vive por não conviver com a mãe. Contou que perdeu o pai aos 6 anos de idade num trágico acidente de moto quando foi comprar seu tão sonhado presente de aniversário: uma bicicleta. E expõe a falta de amor da mãe “pelo próprio filho” que atualmente vive com a avó. Também, outro estudante faz referência à vida da humanidade nos dias de hoje: “quanto mais tem, mais quer. Ou seja, muitos empresários e até comerciantes, aproveitam as diversas situações dos menos favorecidos para ganhar dinheiro”. Uma aluna de EJA relatou nesse trecho que vive esse exemplo: trabalha o fim de semana (sábado e domingo), das 6h da manhã às 8h da noite numa cozinha de lanchonete para receber em troca R\$ 60,00 reais. E “ainda” agradece a Deus por ter essa oportunidade de trabalho, quando muitas amigas dela, nem isso tem.

Outro tópico bem refletido no contexto social dos dias atuais, é o trecho das linhas 7, 8 e 9: “A cobiça envenenou a alma dos homens, fez erguerem-se no mundo as muralhas do ódio, e tem-nos feito marchar a passos largos para a miséria e para a morte”. Na comunicação exposta, um dos estudantes fala sobre a cobiça dos dias atuais, refletindo sobre a forma de sobrevivência dos pobres e menos favorecidos, enquanto os mais ricos e até políticos representantes do povo massacram os pobres. Fez referência aos programas sociais (bolsa família), às críticas aos nordestinos, à violência e injustiça perpetrada com os trabalhadores na aprovação do salário mínimo, comparando quando os políticos aprovam seus próprios aumentos salariais absurdamente, sem muita discussão.

Já na reflexão do trecho das linhas 35, 36 e 37: “Lutemos agora para libertar o mundo, derrubar as fronteiras nacionais, pôr fim à ganância, ao ódio e à prepotência. Lutemos por um Mundo de razão, um mundo aonde a ciência e o progresso conduzam a prosperidade de todos. Soldados, em nome da Democracia, unamo-nos!”, muitos alunos se colocaram. Alguns fizeram alusão aos aspectos vividos na família, na igreja, no espaço social em que vive; porém, o que mais chamou a atenção foi a colocação de um estudante do ensino fundamental quando, de forma categórica, disse:

“...dizer que é preciso lutar para libertar o mundo, derrubar as fronteiras é muito fácil, agora colocar em prática é que é tarefa difícil. A gente escuta todo tempo essas colocações. Mas, as mesmas pessoas que dizem isso acabam praticando a ganância, o ódio e a prepotência. Um exemplo é dentro até da igreja: o padre pede ajuda o tempo todo, mas quando tem alguém necessitando, ninguém aparece. Quando tem uma pessoa passando por uma situação difícil, a família, os vizinhos só sabem criticar, não chega ninguém para perguntar o que aconteceu de fato, se tá precisando de uma palavra... união hoje é muito difícil (Estudante de 15 anos do ensino fundamental da rede pública)”

Além desses depoimentos e roda de debates, muitas outras reflexões e diálogos sugeriram com a realização da leitura e partilha das obras: “A Metamorfose”, de Franz Kafka e “Os Miseráveis”, de Victor Hugo. E o trabalho continuará no intuito de desenvolver não apenas o hábito leitor, mas favorecer também uma interação social e educativa entre os estudantes. Pois tais práticas influenciam as conexões entre as experiências vividas no espaço escolar e as adquiridas no espaço familiar, bem como, as vivências que se intercalam no contexto social, auxiliando formação pessoal dos estudantes e na aquisição do hábito leitor mediante as estratégias de leitura trabalhada permitindo uma melhor compreensão do mundo e da sociedade em que vivem.

Nesse contexto, é possível compreender que as tertúlias literárias dialógicas confirmam a teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 2011) quando diz que o sujeito, ao mesmo tempo em que interage com o seu interlocutor, recebe influências que contribuem e interferem na estrutura e na organização do enunciado favorecendo uma melhor compreensão, interação e participação a outro indivíduo.

É nessa interação que se percebe, mediante a vivência de atividades em sala de aula, que as tertúlias constituem espaço de construção coletiva pela linguagem, uma vez que as colocações dos estudantes, os debates, concordâncias, discordâncias e complementação de informações sempre ocorrem no relacionamento com os demais participantes, e até familiares, pessoas e conhecimentos trazendo memórias de acontecimentos e experiências das vivências anteriores.

As práticas de leituras vividas nas tertúlias literárias dialógicas com estudantes da rede pública de ensino permitiram assegurar o dialogismo e a alteridade da linguagem permeada nas diversas áreas do conhecimento e vivências sociais, isso porque valoriza a importância da escuta, relevância do papel do outro, da igualdade de colocação, dos direitos assegurados de dialogar coletivamente respeitando a si próprio e o outro na interação escolar, familiar e social.

Assim, concluiu-se que é possível desenvolver atividades dialógicas em todo espaço, não apenas em sala de aula, mas podem-se solicitar também leituras em determinados grupos sociais com encontro coletivo de discussão, compreensão, partilha e relatos de experiências vividas por meio das obras ou textos lidos, favorecendo uma maior participação dos estudantes nas ações de leituras numa perspectiva de aumentar o gosto pela ação, a liberdade de expressão e a interação pessoal e social entre os sujeitos.

E, ainda, é possível compreender que trabalhar essa didática em outras disciplinas tem possibilitado também a transformação pela linguagem por meio da maneira como os sujeitos colocam-se, ouvem e são ouvidos, reconstruindo novas maneiras de pensar e de interagir, recriar e perceber que são capazes de se reconhecer como indivíduo participante do mundo ao seu redor, como sentem e como podem contribuir na busca de transformação de si mesmo, do outro e do espaço em que vive.

Referências

- BAKHTIN, M. (1979) Estética da criação verbal. 6a ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- CHAPLIN, Charles. Filme The Great Dictator (O Grande Ditador) 1940.
- FLECHA, R. MELLO, R. R. de. Tertúlia Literária Dialógica: compartilhando histórias. Presente! Revista de Educação - Ano 13 - nº 48 - Salvador, mar/2005.
- KAFKA, Franz. A Metamorfose. Tradução e posfácio Modesto Carone. – São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- GIROTTI, V. C. Tertúlia Literária Dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida. São Carlos: Ed. da UFSCar, 2007.
- HUGO, Victor. Os Miseráveis. São Paulo, SP: Cosac Naify, 2002.
- MELLO, R. R. et al. Tertúlia Literária Dialógica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Anais. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2004.

Reflexão sobre a ação educativa no processo de produção de textos no gênero Fanfic ou Fanfiction

*Lindinalva Vicente de Almeida Santos
Edjane Pereira da Silva
Rejane Siqueira Santos Barbosa*

Este texto faz uma abordagem à compreensão das características e ação didática metodológica do gênero fanfic ou fanfiction. Trata-se de uma pesquisa de campo realizada com estudantes do 9º ano do ensino fundamental anos finais de uma escola da rede municipal localizada na zona rural do município de Solidão/PE.

Diante das visíveis dificuldades apresentadas nas habilidades de produção de texto no espaço escolar, percebe-se a necessidade de incorporar novos direcionamentos didáticos, oportunizando à ação pedagógica uma aprendizagem significativa e prazerosa.

Nesse contexto, a finalidade primordial foi oportunizar uma prática favorável na produção textual e despertar o prazer de escrita dos estudantes a partir de um gênero que unifica o gosto literário, social e cotidiano dos estudantes, o uso das redes sociais e tecnologia; bem como, o fã favorito presente na música, minissérie, telejornal, novelas, canal de youtube, entre outros canais de comunicação.

Através das atividades realizadas é possível refletir sobre a prática docente na perspectiva de buscar inovações metodológicas que favoreçam aos estudantes o prazer de escrever bem e divulgar suas produções escritas através de visitaçã itinerante a outros estudantes, redes sociais, finalizando com a construção e produção de livreto distribuído na comunidade escolar.

Reflexão X Ação Educativa no gênero Fanfic ou Fanfiction

A ação educativa no espaço de sala de aula não está intrinsecamente direcionada a prática de ensino e aprendizagem, mas pauta-se na reflexão de como esse processo é direcionado com eficácia. Pois o planejamento, metodologia e encaminhamento de cada etapa de determinada atividade precisa ser mediada pelo procedimento de avaliação, reavaliação e autoavaliação proporcionando a reflexão

sobre o eixo central: a aprendizagem intercedida pelos gêneros textuais, nesse trabalho, focando-se a fanfic ou fanfiction.

O gênero fanfic ou fanfiction foi trabalhado numa formação itinerante na GRE – Gerência Regional de Ensino de Afogados da Ingazeira/PE com formadores e professores da rede estadual e municipal que, posteriormente, foi direcionada a todos os docentes da área de linguagens da rede municipal do município de Solidão/PE com o intuito de oportunizar uma prática favorável na produção textual dos alunos que concluem o ensino fundamental anos finais e despertar o prazer de escrita dos estudantes a partir de um gênero em que eles podem unificar o seu gosto literário, social e cotidiano, o uso das redes sociais e tecnologia, bem como, o seu fã favorito, seja da música, minissérie, telejornal, novelas, canal de youtube, entre outros canais de comunicação.

O gênero fanfic ou fanfiction surgiu da intertextualidade⁹ de novos gêneros textuais, ou adaptação dos que já existiam, também chamados gêneros textuais digitais. Com a popularização do computador, smartphone e o acesso à internet o gênero é partilhado e divulgado em sites, blogs, youtube ou outra plataforma na internet. Trata-se de uma narrativa ficcional feita com fãs, sem fins lucrativos ou comerciais, a partir de histórias criadas por outros indivíduos. Essas histórias podem ser produzidas ou reproduzidas com base em livros, animes¹⁰, séries, filmes, novelas, grupos musicais, músicos, atores, entre outros.

Com o trabalho realizado em sala de aula na disciplina de língua portuguesa foi possível conhecer o gênero verificando a importância da intermediação entre o texto, a intertextualidade e textualidade de determinada obra ou até mesmo de outra produção, e, ainda, refletir sobre a prática docente mediante os mecanismos utilizados para o trabalho pedagógico na perspectiva de favorecer novas ações educativas no processo de produção escrita dos estudantes, despertando não apenas a vontade de escrever, mas a exultação na divulgação dos trabalhos realizados na turma à comunidade escolar e em outras escolas da rede municipal do município de Solidão/PE.

Concepção pedagógica e o processo de produção de textos no gênero Fanfic ou Fanfiction

Nos dias atuais, a ação educativa tem apresentado grandes indigências e adaptações metodológicas para que se possa acompanhar os avanços e necessidades da sociedade em geral, principalmente, quando trata do processo de ensino e

9- Superposição de um texto literário a outro; é o diálogo entre textos, de forma que essa relação pode ser estabelecida entre as produções textuais que apresentem diversas linguagens.

10- Anime ou animê (como é dito no Brasil) é o nome dado para o tipo de desenho animado produzido no Japão. No Brasil, os animes começaram a fazer bastante sucesso a partir de meados da década de 1980. Entre os títulos mais populares está Dragon Ball, Naruto, Cavaleiros do Zodíaco, Sakura Card Captor, Pokémon, Digimon, Sailor Moon, Death Note, One Piece e vários outros.

aprendizagem mediante a habilidade e gosto da produção escrita de textos. Para que as mudanças se tornem significativas, faz-se necessário buscar novas formas de organização e atendimento a uma sociedade permeada pelo índice elevado de interesses individuais, passando a ser influenciada pelas transformações do homem e da sociedade.

Nesse pressuposto, é preciso fazer com que a escola seja espaço propício para a socialização e humanização do educando em formação, necessitando-se inovar as estratégias de (re)significação do processo de ensino na busca por uma aprendizagem significativa relacionada à leitura e escrita.

Segundo Santos e Silva (2019), percebe-se que a prática de produção de textos é uma grande dificuldade apresentada nas unidades escolares, fato que demonstra também que é preciso ler mais e melhor, ou seja, ler por prazer, não apenas com a finalidade de dar uma devolutiva ao educador com a compreensão oral ou escrita e estudo da linguagem do texto. Mas, aperfeiçoar sua ação produtora de textos que lhe faça bem e oportunize prazer, desperte a vontade de escrever e até participar dessa história produzida, características do gênero fanfic ou fanfiction.

No espaço escolar, na disciplina de língua portuguesa, os adolescentes e jovens já não se sentem tão à vontade para ler obras literárias, pois o acervo nas unidades de ensino também é precário, não disponibiliza de obras favoráveis à clientela. E, diante da ação didática no uso das tecnologias utilizadas no dia a dia por essa faixa etária, trabalhar um gênero que, na maioria das vezes, apresenta personagens reais apenas com base na idolatria, não basta. É preciso fazer com que os adolescentes e jovens busquem outra artimanha: a ficção. E com a ajuda da internet, essa ação de transformar o ídolo em personagem de histórias, num novo gênero literário, que o autor pode recriar a narrativa, dar outro direcionamento (inserindo-se como personagem), inclusive, publicar na web, trás novas características condizentes com a realidade desse público, causando-lhe bem estar, prazer em escrever e desenvoltura das habilidades direcionadas à produção escrita de textos.

De acordo com Doneda (2016, p.12)

A fanfiction é um gênero textual digital e “os gêneros são formas sociais de organização e expressões típicas da vida cultural” (MARCUSCHI, 2004, p. 16), é através deles que costumamos nos comunicar, pois eles são um constituinte importante para a estrutura comunicativa da sociedade. Os gêneros textuais digitais têm como principal característica a escrita, pois é a forma mais usada para se comunicar através da internet. Entretanto, também fazem uso de imagem, som e vídeos, porém a escrita é a mais dominante, criando comunidades de interação “textualizada” e este é o caso da fanfics.

É nesta pluralidade de concepções que o estudante busca compreender a produção escrita com novas interpretações permitindo a contextualização da lei-

tura e, posteriormente, a escrita. É nesse contexto que o educador deve verificar o elo de produção sócio-histórico, a finalidade do texto, seu interlocutor e qual gênero textual se pode escolher para determinadas situações do trabalho em sala de aula.

Nesse sentido, Geraldí (1997, p. 189) orienta que

A entrada de um texto para leitura em sala de aula responde a necessidades e provoca necessidades; estas necessidades tanto podem ter surgido em função do que temos chamado “ter o que dizer” quanto em função das “estratégias de dizer”; a leitura, sendo também produção de sentidos, opera como condição básica com o próprio texto que se oferece à leitura, à interlocução; neste sentido são as pistas oferecidas pelo texto que lhe é externo como, por exemplo, outros textos lidos. Do ponto de vista pedagógico, não se trata de ter no horizonte a leitura do professor ou a leitura historicamente privilegiada como parâmetro da ação; importa, diante de uma leitura do aluno, recuperar sua caminhada interpretativa, ou seja, que pista do texto o fizeram acionar outros conhecimentos para que ele produzisse o sentido que produziu.

No processo de ensino, necessita-se compreender que o estudante precise também entender como fazer para que a sua fala tenha sentido num contexto real. As palavras não se constroem isoladamente, elas só têm sentido quando utilizadas além das práticas sociais. A leitura completa a escrita; uma favorece a outra, seja qual for o gênero trabalhado (SANTOS; SILVA, 2019). E essa, também, é uma necessidade dos estudantes para aprimorar as habilidades mediante o currículo escolar da área de linguagens.

Segundo Antunes (2003, p 70),

[...] para escrever bem, é preciso, antes de tudo, ter o que dizer, conhecer o objeto o qual vai discorrer. O grande tempo destinado à procura de dígrafos, dos encontros consonantais, à classificação das funções do QUE e outras questões semelhantes (pobres questões!) poderia ser muito mais aproveitadas com a leitura e análise (diária!) de textos interessantes, ricos em ideias ou imagens, sejam eles literários ou não.

É nessa concepção que o estudante consegue perceber que sua produção escrita está além do texto e que necessita de incrementos para persuadir o leitor chamando-o a leitura, instigando-o a compreensão e o despertar pelo gosto de lê. Permite ainda, perceber a finalidade de um texto para que ou quem foi produzido e a que público se destina. Assim, cabe ao educador compartilhar e trabalhar com os educandos estratégias que permitam a melhoria da prática de produção. Pois, estes precisam perceber que o domínio da leitura e da escrita possibilita aos indivíduos as capacidades necessárias para se organizar, participar, refletir sobre suas

habilidades, vivências, cultura, aspectos sociais e familiares, possibilitando-lhe a ampliação do texto.

É nesse contexto que se precisa compreender a concepção de letramento nos diversos aspectos da produção escrita, como explica Kleiman (2008, p. 21)

As práticas de uso da escrita da escola – aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado. Essa é a concepção do letramento denominada modelo autônomo por Street (1984), concepção que pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social.

E nos dias atuais, no processo de letramento, bem como, na prática leitora e produtora está inserido a tecnologia, dando espaço para o letramento metami-diático que altera as práticas e conceitos sobre leitura e escrita no uso cotidiano e no espaço de sala de aula, dificultando até a ação docente nesse aspecto. Pois, na maioria das vezes, o educador não está preparado para atuar nessa dinâmica com metodologias que abordem e direcionem o letramento digital no espaço escolar.

Portanto, é possível compreender que o uso das tecnologias permite uma comunicação diferente dos conceitos educacionais e de maneira mais eficiente e rápida, integrando outras mídias e oportunizando mais significado a palavra lida ou escrita, pois se apresenta em movimento constante despertando inovação e os educadores precisam integrar-se nas metodologias utilizadas em sala de aula.

Itinerário metodológico e discursivo das ações vivenciadas

As ações metodológicas desenvolvidas foram: oficinas de apresentação do gênero aos estudantes e aulas expositivas com ações de leitura. No gênero fanfic, vivência de atividades interativas com uso das tecnologias no espaço escolar e social, produção de textos no gênero em estudo seguido de reescrita, digitação com uso do celular ou computador e envio ao grupo de WhatsApp criado para essa finalidade, seminário em sala de aula para apresentação das produções, escolha dos melhores textos para premiação e produção de livreto para distribuição na comunidade escolar.

Além disso, incluiu-se uma prática constante de leitura literária que aborda a temática, discussão com formadores e professores da rede municipal que também vivenciaram o gênero em outras escolas. Assim, com a troca de experiências, foi possível se fazer uma maior reflexão sobre a ação educativa e aperfeiçoamento das produções escritas dos estudantes averiguando o contexto da escola, o fazer pedagógico e a experiência adquirida em todo processo de realização das atividades em sala de aula.

A pesquisa, vivência e avaliação das ações ocorreram por meio da realização de atividades com os estudantes da turma, conversação com outros professores da escola, observação e acompanhamento das atividades desenvolvidas, bem como, apresentação das produções de cada estudante avaliando as características da narrativa, o contexto narrado, estrutura linguística, morfológica e sintática presente nos textos.

Nos resultados e discussões, os dados foram apresentados dentro do contexto consolidado com base na realização das etapas de atividades sem identificação dos sujeitos no sentido de primar pelos cuidados éticos dos indivíduos coadjuvantes desse processo. Na agregação das discussões das ações, apresenta-se reflexão do educador sobre as atividades desenvolvidas e os resultados inerentes à produção dos textos dos estudantes.

No espaço escolar, na área de linguagens, especificamente em língua portuguesa, percebe-se a grande dificuldade dos alunos em relação ao domínio das habilidades de produção de texto, principalmente no que se refere à interpretação e coesão textual. A partir dessa realidade, veio a grande ideia de investir no trabalho com a fanfic ou fanfiction, uma vez que foi tema da formação continuada para professores da rede de ensino com direcionamento para o espaço de sala de aula.

A proposta do trabalho com o gênero foi mais uma atividade sugerida com a finalidade de minimizar as dificuldades de produção escrita. As ações leitoras, incluindo projetos de leitura, tertúlias literárias dialógicas e, especificamente, a literatura infanto-juvenil também têm colaborado nesse procedimento, pois é uma das formas dos estudantes iniciarem o processo de reflexão sobre o que lê. Sendo também, um bom artifício para desenvolver atividades que viabilizem o letramento e domínio de habilidades favoráveis a produção de textos.

E nessa ação metodológica de sala de aula, o gênero fanfic ou fanfiction pôde contribuir no aspecto narrativo de produção escrita baseado no que Cavalcanti (2010, p. 06) define:

Fanfiction é escrita na qual os fãs usam narrativas midiáticas ou ícones culturais como inspiração para criar seus próprios textos. Em tais textos, os fãs autores imaginativamente estendem o enredo ou a cronologia original (...), criam novos personagens (...), e/ou desenvolvem novos relacionamentos entre personagens já presentes na fonte original.

Entretanto, nesse trabalho de sala de aula, foi possível entender também, outras definições sobre o gênero favorecendo aos adolescentes, jovens e até educadores a compreensão da importância dos laços afetivos com o fã oportunizando a construção de novas ideias à produção escrita com mais veracidade e entusiasmo.

Nesse ínterim, Vargas (2005, p. 21) define fanfiction como:

[...] é uma história escrita por um fã, envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos no original, ou seja, há critérios previamente definidos nessas histórias, pois se baseiam em um universo já existente. Essa prática, entretanto, ocorre sem intenção de violar os direitos autorais ou visando alguma forma de lucro. Autores de fanfictions dedicam-se a escrevê-las em virtude de terem desenvolvido laços afetivos tão fortes com o original que não lhes basta consumir o material que lhes é disponibilizado, passando a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional, de deixar sua marca de autoria.

É com base nessa concepção que se compreende o porquê das sugestões, adequações e aceitação da proposta de atividade vivenciada com os estudantes ser bastante calorosa. Também, foi possível se fazer uma grande reflexão sobre os usos das tecnologias digitais na contemporaneidade permitindo-se perceber como elas permeiam no cotidiano. Pois, no contexto diário, a maioria da população já efetua compras, pagamentos, aplicação e financeira ainda faz traduções, pesquisa e terapia online, se relacionam nas redes sociais, faz amigos, namora, estuda, joga, publica fanfictions, participa de fandoms (clubes e grupos interessados em temáticas específicas) e jogos multiusuários online (VARGAS, 2005).

Diante dessa compreensão, os estudantes puderam interagir com mais facilidade no conteúdo ou habilidade escolar, utilizando as ferramentas digitais e trabalhando um gênero textual que permitiu a inserção do contexto curricular, da afetividade com o fã e as habilidades de produção escrita de textos com seu cotidiano.

A partir do trabalho com gênero pela Gerência Regional de Ensino e Secretaria Municipal de Educação do município de Solidão/PE com formadores e professores da rede, foi elaborada, pelos educadores de língua portuguesa de cada escola, uma sequência de atividades que foram trabalhadas em sala com o intuito de oportunizar atividades de letramento digital possibilitando aos estudantes uma prática mais ativa de uma linguagem interativa, significativa e crítica mediante a produção de texto escrito no gênero fanfic ou fanfiction. Pois, é preciso que educadores e estudantes compreendam que o gênero em destaque, além de pertencer aos gêneros midiáticos, favorecerá uma boa produção de texto com desenvoltura nos aspectos da linguagem escrita.

A sequência didática foi vivenciada em 8 horas aulas presenciais com os alunos do 9º ano do ensino fundamental anos finais. A acolhida oportunizou grande reflexão acerca do letramento digital com a utilização do vídeo “Bebê alimentando pássaros” e música “Pela internet”, de Gilberto Gil. Pois a internet está presente na vida das pessoas mesmo sem que se dê conta. A tecnologia faz parte da realidade de toda população, não importa a faixa etária. Nos dias de hoje, todos fazem uso; resta refletir sobre a forma que é feito esse uso, principalmente, pelos adolescentes e jovens. O debate desse primeiro momento permitiu entender que

a internet pode contribuir muito com o processo de aprendizagem dos estudantes e aprimoramento docente.

Dando continuidade com o adentramento no letramento digital, foi realizada uma dinâmica que os estudantes deveriam relacionar a imagem de emojis aos seus significados permitindo uma boa integração e reflexão dos acertos e erros que fazem no cotidiano. Diante da realização da atividade percebeu-se que muitos estudantes utilizam os símbolos sem noção dos seus reais significados, o que oportunizou uma aprendizagem integrada ao cotidiano.

No espaço de sala de aula, foi realizada oficina para entendimento dos letramentos digitais num diálogo entre as práticas sociais e o uso realizado na escola, pois mesmo sendo uma turma de 18 estudantes residentes na área rural do município, todos tem acesso a internet e fazem uso, seja no espaço familiar, escolar ou vizinhança.

A partir da discussão abordada no gênero digital, trabalhou-se a fanfic ou fanfiction dentro do contexto midiático de estruturação, organização e produção de textos escritos. Foi muito interessante e produtivo o trabalho realizado, pois despertou na maioria dos estudantes a vontade de pesquisar mais sobre o gênero em estudo.

A proposta da atividade foi que os estudantes produzissem um texto escrito no gênero fanfic concorrendo à premiação e certificação da escola, digitassem utilizando algum aplicativo do celular ou smartphone e enviassem, a professora pelo whatsapp, messenger ou e-mail. As três melhores produções foram premiadas no dia da culminância do projeto de leitura realizado no final do semestre letivo.

O prazo para entrega das produções foi de uma semana, no entanto, a maioria dos estudantes enviou antes do prazo estipulado. O mais interessante é que, os estudantes que concluíam suas produções instigavam os demais colegas a escrever, chegando até a emprestar o celular àquele que não tinha o equipamento. Foi uma atividade bem participativa e todos atenderam a proposta, restando bastante dificuldade em se fazer a escolha das melhores produções. Uma das alunas, em sua apresentação no seminário, destacou que já escrevia usando personagens de novelas e canal do youtube sem saber que esse era “um tipo de gênero textual tão bom de ser trabalhado”.

Sua compreensão justifica o que diz Antunes (2003, p. 81)

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras simples, das afirmações mais triviais, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas.

Diante de cada escolha, produção e apresentação no seminário, as fanfics selecionadas foram: “Dia de muito sacrifício” - baseada no produtor de youtube Renato Garcia que ganhou uma versão teatral (pelos próprios estudantes) na apre-

sentação no intercâmbio da Escola Municipal José Alves Irmão da mesma rede de ensino, localizada no Sítio jardim; “João e Maria – uma nova história”, baseado no filme de Tommy Wirkola com Jeremy Renner, Gemma Arterton, Famke Janssen, Peter Stormare; e, “Mais um de coração limpo” – recriação da história de três artistas de rapper: Snoopy Dog é um cantor famoso internacionalmente; 50CENT também é rapper; D R E se tornou rapper depois que participou de algumas canções do gênero com os dois amigos.

Durante o trabalho realizado, os estudantes, mediante suas pesquisas descobriram o site Nyah! Fanfiction11 que analisa e publica gratuitamente fanfics. Para que uma obra seja publicada, basta interagir nesse processo, fazer a inscrição e postar sua produção mediante a categoria adequada. O site dispõe de diversas categorias e entre elas destacou-se: a ação, a aventura, comédia, crossover (história que mistura personagens de núcleos diferentes), e, a fantasia.

Portanto, após a vivência de toda sequência de atividades, a professora juntamente com os estudantes e apoio da coordenação escolar organizaram uma visita à turma do 9º do ensino fundamental anos finais da Escola José Alves Irmão para partilhar a experiência realizada, e posteriormente, também receberam os alunos em sua sala de aula. Foi uma troca de saberes de muita relevância. Os próprios estudantes puderam refletir sobre a sua prática, evolução na produção escrita e oral, expondo sua experiência em outro espaço.

Finalizando todo processo trabalhado, foram organizadas as produções, montado e impresso o livreto que foi distribuído no espaço escolar fortalecendo o fazer pedagógico e oportunizando a divulgação de suas produções a outras pessoas da comunidade escolar.

Das produções realizadas em sala de aula, duas delas complementam esse material no intuito de mostrar a intertextualidade produzida pelos estudantes:

Camisa 9

M. A. 15 anos

**Baseado em um jogador de futebol brasileiro Roberto Firmino do Liverpool*

Bobby (Firmino) apelido pelo qual era chamado. Era um jogador de futebol que estava se destacando bastante, sua fama se fez graças a sua determinação e insistência. Ele estava realizando tudo o que desejava: família, seleção, enfim.

Sua carreira estava no topo, quase com 1.100 gols marcados. Mas, a carreira dele podia ser bem diferente se algo não tivesse mudado lá no passado. Poderia ser mais ou menos assim:

Firmino era um pobre garoto, gostava de jogar futebol e ajudava a família vendendo picolés. Sua mãe não gostava do sonho do menino que chegava a

11- Site www.fanfiction.net

trancar ele. Se não fosse tão insistente e obedecesse à mãe poderia ter um futuro terrível, pois a favela onde ele morava estava passando por operações policiais, muitos tiroteios.

Um dia seu pai e sua mãe saíram para trabalhar juntos e poucas horas depois teve mais um confronto perto de sua casa. Firmino, obcecado pelo sonho de ser jogador de futebol, pulou o muro e foi embora sem deixar rastro. Se ele não tivesse feito isso, poderia ser apenas mais um na estatística dos dados trágicos daquela favela.

Mas, pergunto: depois de tudo isso, deu certo? A resposta é um grande “sim”! Sua família preocupa porque há muito tempo não tinha notícias do filho, já estavam sem esperança, até que ouviram uma notícia no rádio:

- Garoto alagoano realiza sonho de ser jogador e quer reencontrar sua família.

Ouvindo isso, sua mãe e pai tinham certeza que se tratava de seu filho. Juntaram todas as economias e compraram uma passagem de avião, que na verdade foi em vão. Pois, no dia do embarque, após chegarem ao aeroporto viram seu filho desembarcar em um vôo. Logo se reconheceram.

Chorando, sua mãe foi lhe abraçar e disse:

- Que saudades filho... porque fez isso conosco?

Seu pai logo reclamou:

- Onde você estava muleque? Deixou a gente preocupado...

Bobby respondeu:

- Longa história... no caminho da casa nova eu conto tudo.

Todos ficaram muito felizes com a notícia e todo o esforço rendeu resultados. Isso serve de lição para vermos que um sonho não precisa ser só um sonho!

Chaves

V. M. M. 15 anos

**Essa é uma FANFIC inspirada no ator Chaves e outros atores da Vila.*

O TERMO FANFIC SIGNIFICA FICÇÃO DE FÃ. UMA HISTÓRIA CRIADA COM NARRATIVAS PARALELAS AS ORIGINAIS.... Como na série animada, Chaves é um menino pobre que sempre que o Senhor Barriga chega na vila para cobrar o aluguel, ele o recebe com uma pancada e sempre fala:

- Foi sem querer, querendo.,,

O Seu Madruga que sempre leva a culpa de tudo, sem ter nada a ver com a história, e nunca paga o aluguel do Senhor Barriga. Kiko, o riquinho da Vila, é quem faz inveja pro Chaves com sanduíches de presunto.

Do outro lado, a Chiquinha chora por tudo e é muito mentirosa. A Dona Florinda, que é apaixonada pelo Professor Girafales, é quem faz do Seu Madruga um saco de pancadas. E se tudo isso fosse ao contrário? Se a Dona Florinda, sempre que o Kiko estivesse chorando, parasse e escutasse o que ele tinha para dizer, e não batesse tanto no Seu Madruga? Se toda vez que o Senhor Barriga fosse cobra o aluguel, o seu Madruga pagasse? Se o Chaves não recebesse o seu Barriga com pancadas? Se o Kiko não provocasse o Chaves?

Tudo seria diferente... mas isso é o que dá humor nessa história toda. Nunca saberemos se dona Florinda se casa com Professor Girafales... nem saberemos se a dona Clotilde é mesmo uma bruxa.

Então, vamos dá um final a essa historinha, né? No final de tudo, a Dona Florinda se casa com Professor Girafales. Chaves fica rico e conquista a Paty, a menina mais linda da Vila. Dona Clotilde não é uma bruxa e sim uma senhora bondosa. Essa história nunca acaba. Então... ficção faz parte!

Considerações finais

Um diferencial nessa intertextualidade com o gênero fanfic ou fanfiction é a forma de contemplação de alguns aspectos da obra original com a produção livre, permitindo que o produtor inclua seus desejos, seja na realização de um sonho ou, simplesmente, mudar na história/personagem aquilo que não lhe agrada. Esse gênero tornou-se muito popular na ação pedagógica de sala de aula entre adolescentes e jovens, influenciando a produção de textos em ordem falada ou escrita, dramatizada ou musicalizada.

Era um gênero até então desconhecido na prática docente da escola; porém, despertou grande influência pelos adolescentes e educadores, necessitando de maiores discussões e práticas na ação pedagógica para compreender o gênero, suas características, público a quem se destina e motivação à escrita de textos.

Foi nesse processo de reflexão sobre a prática de produção textual, verificando-se também a dificuldade que os estudantes apresentam nas habilidades de escrita de textos, que o gênero fanfic ou fanfiction favoreceu o despertar para o prazer de escrever e, escrever bem, utilizando todo parâmetro de produção escrita no gênero em estudo.

Portanto, foi perceptível compreender a análise e reflexão realizada pelos próprios estudantes acerca do seu hábito de leitura e escrita, meios indispensáveis na escola para se apropriar do conhecimento, das habilidades de compreensão, comunicação e produção oral e escrita, tanto na área de linguagens, quanto em qualquer outra disciplina. Pois, o letramento literário também está associado ao letramento digital de uma forma muito relevante; nos dias atuais, é prática constante na vida de qualquer indivíduo.

Assim, é importante refletir sobre a ação pedagógica no espaço de sala de aula e fora desse espaço, o educador necessita de uma permanente atenção à forma de (re)planejar sua prática compreendendo que o estudante aprende aquilo que lhe interessa e esse aprendizado deve contribuir com sua vida social.

Portanto, foi possível compreender que as novas tecnologias e a necessidade de escrever é parte da interação, comunicação e construção do saber. Quando as produções escritas têm uma finalidade social ou de divulgação em canais de comunicação, a vontade do fazer - e fazer bem feito - passa a ser aspecto relevante na vida dos estudantes. E, o gênero fanfic ou fanfiction permite trabalhar não apenas com a língua e literatura, mas oportuniza um conhecimento vasto nas habilidades de leitura, produção, uso da oralidade e aperfeiçoamento dos elementos constitutivos da argumentação do texto e funcionamento sintático da língua.

Referências

- ANTUNES, Irlandé. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- CALVACANTI, Larissa. Leitura nos gêneros digitais: abordando as fanfics. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehete/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Larissa-Cavalcanti.pdf> Acesso em: 02 de maio de 2019.
- DONEDA, Letícia. O gênero textual fanfiction. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras Língua Inglesa da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2016.
- GERALDI, João Wanderlei. Portos de passagem. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- KOUBETCH, Verônica. Produção do gênero Fanfictions a partir da obra literária Caçadas de Pedrinho em Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. Cadernos ODE, V1 – Secretaria de Educação. Governo do Estado do Paraná, 2013.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital”. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- VARGAS, Maria Lúcia Bandeira. Do fã consumidor ao fã navegador-autor: o fenômeno fanfiction. Passo Fundo: UPF, 2005.
- SANTOS, Lindinalva Vicente de Almeida. SILVA, Edjane Pereira da. Leitura e Escrita: a subjetividade na abordagem da prática nos anos iniciais da educação básica. 1ª Edição. Curitiba: Appris, 2019.

O leitor de literatura: construindo pontes entre a realidade e a imaginação

Alexsandra Barros Ramalho
Maria Aparecida Ramos Lima

*Chega mais perto e contempla as palavras
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível, que lhe deres:
Trouxeste a chave?
(DRUMMOND, 2012)*

O leitor de literatura há de ser, mesmo sem que tenha nenhuma pretensão quanto a isso, aquele que, de certa forma, tem “a chave”, como bem questiona Drummond em seu poema Procura da poesia: “Trouxeste a chave?”. Mas, que chave seria essa da pergunta que faz o eu-lírico?

No contexto da poesia e, de forma mais abrangente da Literatura, a chave pode, perfeitamente, ser uma metáfora de uma disposição intelectual para abrir as portas da imaginação, do aflorar dos sentimentos. Deixar-se seduzir pelo encantamento das palavras, pelos enredos sinuosos que conduzem a surpreendentes desfechos, ou não tão surpreendentes assim.

O que pretende, então, o leitor de Literatura uma vez que, não tendo um caráter utilitário, a Literatura “não serve para nada” 12?

Vincent Jouve afirma que “ler é um remédio que pode se transformar em um veneno; a leitura pode embelezar a vida, mas também afastar a vida” – (numa tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo de seu livro Por que estudar Literatura?) Estaria assim o leitor de literatura em busca de uma espécie de bálsamo para a existência por vezes hostil? Seria a leitura da obra literária uma espécie de escapismo, já que, tendo aberto a porta, pode estar em diferentes mundos, inclusive no seu próprio?

O leitor de literatura

O gosto pela leitura se dá pelas experiências de leitura a que nos lançamos não estando relacionado às atividades propostas como uma mera exigência da escola e do professor. O propósito do texto literário é seduzir, divertir, encantar e o leitor, por sua vez, tenta lhe resistir, mas acaba por se entregar e mergulhar no universo que o texto lhe apresenta ou apenas desiste porque o texto não atendeu a seu objetivo primeiro.

Para explicitar o perfil do leitor de Literatura trago como exemplo a ser explorado o brilhante filme O Labirinto do Fauno, de Del Toro. O filme começa com uma narração sobre uma princesa que abandonou seu reino subterrâneo para conhecer a realidade humana – e que sofre consequências por causa disso. A partir daí a história ganha vida pelos olhos de Ofélia, uma garotinha sonhadora levada para viver em um posto de batalha com sua mãe (Carmen) e seu novo padrasto, o Capitão Vidal. Carmen está grávida e por este motivo se esforça para que Ofélia o aceite como pai, já que escolheu viver com o capitão desde a morte de seu marido, um alfaiate, pai de Ofélia. Vidal, por sua vez, importa-se apenas com o menino que Carmen carrega em sua barriga – já que esse menino tende a seguir os passos do pai, deixando ainda mais claro o casamento por conveniência.

Em primeiro lugar, cabe dizer que não existe no filme uma distinção exata do que seja fantasia e do que de fato seja realidade uma vez que criaturas míticas como o fauno e as fadinhas transitam do universo humano para o universo onírico sem nenhuma espécie de rompimento entre os dois mundos. Aqui cabe menção ao próprio leitor de Literatura que também navega entre o mundo real e o da fantasia sem que isso se torne uma espécie de transtorno. A dualidade fica bem evidente na personagem Ofélia, que encontra uma maneira de escapar de uma realidade dolorosa criando um mundo particular cheio de encantamento, que, não sendo a realidade, dela não se afasta totalmente porque sofre a interferência da mesma e, de certa forma também a influência. Ofélia e Vidal personificam não só o bem e mal, mas também configuram a antítese, que não chega a constituir um paradoxo, da realidade versus fantasia. O capitão é metódico, violento, arrogante e fascista, enquanto a menina representa a inocência necessária para que se possa recuperar o caráter fantástico da arte literária.

A trama e os personagens são muito bem construídos e outra personagem que merece ser lembrada é Mercedes, a governanta da casa. Ela auxilia os rebeldes, dos quais o irmão faz parte, e se mostra uma mulher destemida, sensível ao sofrimento de Ofélia e sob nenhuma suspeita aos olhos de Vidal, machista que era. Ela que apresenta à garota o labirinto do fauno e a protege, sempre que possível dos desmandos do padrasto.

Outro aspecto relevante a ser mencionado constitui o desafio apresentado pelo Fauno em forma de três tarefas a serem cumpridas por Ofélia para demonstrar que sua alma não fora corrompida. Com destaque para a segunda tarefa que

12- Gustavo Bernardo

foi a de entrar no mundo do devorador, usar a chave para pegar uma faca/punhal, não comer e não beber nada, vencendo o desejo e as distrações. Para isso, deveria manter-se concentrada: perfeita metáfora do ato da leitura. A chave como a disposição de entrar no universo literário da obra. A concentração como elemento indispensável para se perseguir o sentido e o desejo, ou o prazer, até certo ponto cerceado, personificando o que ainda se faz na escola com as obras literárias: “o prazer sobre controle”.¹³

Em sua última tarefa Ofélia se nega a entregar o sangue do irmão para ser oferecido deixando o Fauno furioso. No entanto, para proteger o mesmo de Vidal, a menina leva um tiro e é o seu sangue que é ofertado abrindo assim o portal entre os dois mundos: o corpo da menina permanece no labirinto, mas sua alma retorna. A cena que inicia o filme é retomada no fim como que para mostrar esse circuito leitor – texto – sentido está sempre sendo reconstituído e revisitado a cada nova leitura. E nesse momento acredito que encontramos a chave: o leitor de literatura é um ser que transita entre dois mundos com a mesma tranquilidade da garota Ofélia porque ele acredita que a arte literária, não sendo a verdade propriamente dita, dela não se afasta porque é o que atribui significado às nossas realidades cruas.

Motivação, a verdadeira chave: a escola sabe?

Ler por prazer é algo absolutamente pessoal. Em geral, está associado à leitura da Literatura. Desde o início do processo é fundamental que o leitor vá elaborando critérios próprios para selecionar os textos que lê, para avaliá-los e criticá-los e, se essa leitura ocorre na escola como atividade intencional e planejada, precisa contribuir para “transformá-lo em todos os momentos em leitor ativo, isto é, em alguém que sabe por que lê e que assume a responsabilidade ante a leitura [...]”, conforme Solé (1998, p.114).

Na escola o que vemos é o prazer sobre controle: o trabalho com o texto literário, principal instrumento da leitura por prazer, é por vezes mal planejado produzindo o efeito inverso: o repúdio dos estudantes por qualquer espécie de leitura com mais de uma lauda.

Como em todas as atividades desenvolvidas na escola, as concepções que o professor tem (estejam elas conscientes ou não) são como pedras fundamentais para a edificação dos conhecimentos dos estudantes. Professores motivados e que gostam de ler poderão, com maestria, encantar seus alunos e seduzi-los para realização de leituras diversas.

A escola é um campo aberto para a realização das mais diferenciadas formas de leitura e com os mais diferentes propósitos. No entanto, um único fim é necessário: que a tarefa não seja maior do que o estudante possa lidar, se tornando complexa demais. Assim, ela precisa se reverter em algum tipo de aprendizagem,

13- Vincent Jouve: Por que estudar Literatura?

ou prazer ou ainda outro objetivo qualquer que serviu de elemento motivador da leitura. Aqui premiações ou punições não fazem sentido porque aprender é o prêmio, deleitar-se com o texto também. As sanções, por sua vez, ficam a cargo do leitor, o qual, não tendo as expectativas atingidas, desiste da leitura, revelando nesse caso, certa maturidade.

As questões relativas à motivação são muito subjetivas em alguns aspectos. No entanto, em relação à leitura literária, algumas estratégias podem contribuir para que o estudante se sinta motivado a ler. Primeiramente, ele precisa achar que é capaz de fazê-lo, que a tarefa é possível. Isso nós sabemos pela contribuição que as teorias da aprendizagem têm nos dado, nesse caso, em especial Piaget quando nos fala das atividades desafiadoras e ao mesmo tempo chama atenção para que não causem um desequilíbrio maior do que o estudante possa lidar e num ensino tanto mais reversível, ou seja, capaz de produzir aprendizagem. Em segundo lugar, precisa achar interessante, e o desafio do professor é planejar atividades de leitura com diferentes estratégias, com propostas significativas e, sempre que possível, que abordem contextos.

Além de planejamento, é possível motivar a ler pelo exemplo, mostrando a importância que a leitura tem para professores e funcionários da escola e não necessariamente impondo ou apenas expondo os alunos aos livros ou textos de modo geral.

Ano passado, realizamos uma ação que julgamos de grande relevância para motivar a leitura dos estudantes da Erem Nossa Senhora de Lourdes, Solidão- PE. Todos os professores e funcionários da escola foram convidados a apresentar aos estudantes uma obra literária que já houvessem lido e, para isso, organizamos uma noite para essa socialização. Muitos livros foram apresentados e várias estratégias motivadoras foram usadas: a dramatização, a recitação, a caracterização conforme os personagens ou conforme a época, ou ainda, simplesmente a contação da experiência vivida com o livro. Obras como Olhos D’Água - Conceição Evaristo com a personagem do conto Maria e sua “faca de cortar até a vida”, trouxe muita emoção a todos/as naquele momento, também foram apresentados clássicos como O Pequeno Príncipe - Antoine de Saint Exupéry; As Mil e Uma Noites, por Julieta de Godoy Ladeira, Pollyanna - Eleanor H. Porter, Kafka e a Boneca Viajante - Jordi Sierra i Fabra e obras mais contemporâneas como Sejam Todos Feministas - Chimamanda Ngozi Adichie. O objetivo era diversificar ao máximo para que os estudantes pudessem se identificar com algo e, por consequência, sentirem-se atraídos pela leitura de modo que, para além de uma atividade escolar, pudesse ser uma experiência de vida, de arrebatamento, de envolvimento com os personagens e seus dramas vividos ou com as temáticas propostas, criando realmente pontes entre o texto literário e o leitor utilizando para isso o viés da emoção de quem já viveu a experiência da leitura da obra e, encantado/a por ela por inúmeros motivos é capaz de seduzir e encantar muitas vezes apenas com o livro na mão, sem muitos artifícios.

Diante de tudo que foi exposto e vivido é possível afirmar que o/a professor/a tem um papel fundamental quando se trata da escolarização da literatura não só pelas obras que seleciona como pela forma como é capaz de falar sobre elas. Na obra *Por que estudar Literatura?* Jouve (2012, p.146) afirma que “o primeiro papel do ensino é, então, munir o leitor da informação necessária para que as obras voltem a falar.” Nesse caso, o ensino da literatura e a leitura da literatura precisam ser dois processos simultâneos que colaboram para que o texto literário ou a obra em si possa dialogar com o leitor/aluno. É percebendo a natureza plurissignificativa do texto literário que o estudante pode compreender a relação entre a literatura e as outras áreas e, progressivamente, atentar para seu caráter cultural, histórico e social.

No Ensino Médio, a metodologia não ajuda muito nesse sentido: trabalha-se com foco no vestibular ou no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, mas as habilidades de leitura do texto literário ainda são pouco exploradas. Treina-se para “se dar bem” em avaliações externas e não se percebe o quanto o letramento literário poderia contribuir para a formação do leitor mais sagaz, mais eficiente.

Que as aulas de literatura em nossas escolas precisam mudar é um fato. Ao que parece, estamos diante de um ensino de literatura que traz o prazer sob controle e que, ao escolarizar a literatura, o faz de modo que a descaracteriza numa gama de atividades que negam seu poder de humanização.

Muitas vezes o livro didático é a única porta de entrada do texto literário na sala de aula e na casa do estudante. Se assim for, esse “cardápio de leitura” que é o livro precisa motivar o estudante a ir em busca de outras leituras. Emerge, assim, a necessidade de se escolher um livro que atenda à proposta de “formar para o gosto literário” e o urgente posicionamento do professor de modo a estabelecer diálogos entre os textos, criando espaço para que o estudante/leitor possa construir suas relações de sentido ou sentidos.

Considerações finais

A literatura é necessária para o desenvolvimento do homem, atuando em sua formação acadêmica e profissional, indicando caminhos, velando ou revelando prazeres e sentimentos. Conforme Cosson (2014) sobre o papel da literatura de humanizar o homem: “... a função essencial de construir a palavra que nos humaniza.” Mais que uma arte das palavras a Literatura é o homem que se fez palavra.

Para que se tenha uma abordagem que contemple o conceito de literatura como instrumento de transformação é necessário que se reconheça a urgência de um trabalho voltado para a aprendizagem da literatura (que consiste em experienciar o mundo pela palavra); a aprendizagem sobre a literatura (história, teoria e crítica); e a aprendizagem por meio da literatura (saberes e habilidades que o texto carrega em si). A proposta apresentada acima é de Cosson (2014, p. 47) e nos

aponta que caminhos trilhar para que o ensino da literatura se efetive num movimento de leitura constante, criando uma “comunidade de leitores” para quem os textos literários têm muito a dizer e assim poderemos evitar, no dizer do próprio Cosson, a “falência do ensino de literatura”.

Assim sendo, voltamos ao cerne deste ensaio: o leitor de literatura é, portanto, aquele que busca a sua essência humana por intermédio dessa arte que o humaniza de forma desprentensiosa, mas sempre perene, porque sempre que se abre um novo livro, uma nova obra, existe a possibilidade fecunda de que nasça um novo ser mais humanizado e humanizante.

Trouxeste a chave?

Referências

- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- ANDRADE, Carlos Drummond de, A Rosa do Povo - 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- FILHO, Antonio Cardoso. *Teoria da Literatura I: A Palavra “Literatura” e seu uso ao longo da História*. http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16235715102012Teoria_da_Literatura_I_Aula_2.pdf. Acesso em 17/12/2016.
- GOMES, Inara. Ribeiro. Sobre “por que” e “como” ensinar literatura. *Revista Nau Literária: crítica e teoria de literaturas*. v. 06. n. 02. Porto Alegre: UFRGS, jul/dez 2010.
- JOUE, Vincent. *Por que estudar Literatura?* - Marcos Bagno e Marcionilo, tradutores. São Paulo: Parábola, 2012.
- MELLO, Cláudio J. A. Do incentivo à leitura: Teoria da literatura, metodologia do ensino e a formação do leitor em questão. *Cadernos de letras da UFF – Dossiê Letras, literatura e suas interfaces*, Niterói, n. 40, 2010.
- SILVA, Ivanda Maria Martins. *Leitura em Sala de aula: da Teoria Literária à prática escolar*. Anais do Evento PPG Letras 30 anos Vol. I.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

Compreendendo o processo de ensino e aprendizagem da educação do campo na modalidade EJA campo

Lindinalva Vicente de Almeida Santos

Solange Leite Costa Morato

A EJA campo é uma modalidade de ensino direcionada aos estudantes dos espaços denominados rurais, seja floresta, agropecuária, das minas e da agricultura, pescueiros, as populações ribeirinhas, caçaras e extrativistas (BRASIL, MEC/CNE, 2001).

Pode-se afirmar que é uma política educacional designada educação do campo, voltada às populações rurais nas diversas produções de vida que, necessariamente, precisa considerar a diversidade contida nos espaços rurais, contemplando no currículo escolar as características de cada local, bem como, os saberes presentes no contexto social dos educandos.

No entanto, se faz necessário uma reflexão não somente à educação oferecida no espaço rural, mas também a educação oferecida na área urbana que atende à clientela campesina. Pois as escolas do campo, em sua grande maioria, atendem apenas às modalidades da educação infantil e do ensino fundamental, deixando o jovem do campo a mercê da continuidade da educação básica e busca pelo avanço da escolarização nas escolas da cidade. Porém, as políticas públicas de ensino prevêem atendimento aos jovens da área rural oferecendo condições para que estes dêem continuidade a sua escolarização em outras etapas de ensino, incluindo o ensino médio na sua própria localidade.

Nessa concepção, Araújo (2012, p. 251) explica que

No campo brasileiro, caracteriza-se como educação de jovens e adultos as práticas educativas escolares e não escolares desenvolvidas com e para os trabalhadores jovens e adultos que trabalham no campo brasileiro e que, nas suas trajetórias de vida, não tiveram a oportunidade de entrar na escola, ou ainda, os que entraram e não puderam nela permanecer na idade regular. A EJA é uma resposta às demandas por escolarização colocadas pelos sujeitos sociais do

campo, demandas estas fruto de um longo período histórico de exclusão dos trabalhadores do acesso à educação escolar.

Nesse mesmo contexto, Caldart (2012, p 259) acrescenta,

A realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ele inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo, os movimentos sociais interrogam a sociedade brasileira: por que em nossa formação social os camponeses não precisam ter acesso à escola e a propalada universalização da educação básica não inclui os trabalhadores do campo?

Diante dessas concepções, é possível pensar numa educação inclusiva e de direito para os que residem no campo, desde que as políticas públicas de cada espaço territorial direcionem ações eficientes no protagonismo do processo educativo. No entanto, é necessário entender todo percurso de vida dos sujeitos camponeses. Nada chega a área rural sem luta de classe, isso se pode comprovar mediante todos os benefícios oriundos do Estado que deveria primar pelo direito de cidadania. Assim, o trabalhador rural fica distante da materialização ofertada na educação básica de direito.

A ação metodológica da prática educativa da EJA Campo

A metodologia da EJA Campo é diferenciada da prática educativa do ensino regular. A matriz curricular da Educação de Jovens e Adultos destinada às populações do campo – Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio – estão baseadas na Lei Federal nº 9.394/96; Parecer CNE/CEB nº 1/2000; Parecer CNE/CEB nº 36/2001; resolução CNE/CEB nº 1/2002; Parecer CNE/CEB nº 1/2006; Parecer CNE/CEB nº 6/2010; Resolução CNE/CEB nº 3/2010; Parecer CNE/CEB nº 7/2010; Resolução CNE/CEB nº 4/2010; Resolução CEE/PE nº 02/2004; Resolução CEE/PE nº 02/2009 que define a Base Nacional Comum com o Eixo Articulador Trabalho e Educação do Campo.

A carga horária do ensino fundamental anos iniciais e finais é de 2.080 horas aulas e estão divididas em TE - Tempo Escola (aulas presenciais), TC - Tempo Comunidade (é um período de atividades educativas integradoras orientadas que ocorre por meio da pesquisa, leitura, experiências práticas e partilha de saberes direcionados no Tempo Escola. Essas atividades e saberes apreendidos serão compartilhados com a família e a comunidade local) e, Práticas Agrícolas (as horas-aula que deverão ser utilizadas em atividades de seminários, projetos didáticos, leituras, pesquisas e partilhas dos saberes apreendidos no tempo escola) correlacionada à prática e lida com a terra.

Já o ensino médio, a carga horária passa para 2.400 horas aula com a ausência das práticas agrícolas, mas uma adequação nas áreas do conhecimento que se subdivide em linguagens (língua portuguesa, espanhol, arte e educação física); matemática e ciências da natureza (matemática, biologia, química e física) e ciências humanas (história, geografia, filosofia e sociologia).

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a oferta da Educação de Jovens e Adultos (SECRETARIA DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2016), a modalidade de ensino está organizada em eixos temáticos com ementas específicas que tem duração de um bimestre cada um deles e quatro equivalem à etapa de escolarização distribuídos da seguinte forma: Eixo I – Trabalho, Produção e suas formas de organização no Campo; Eixo II – Política e Emancipação: Estado e Sociedade; Eixo III – Questão Agrária e organizações Sociais do Campo e Eixo IV – Cultura e Territorialidade.

Na vivência de cada eixo nas turmas da EJA Campo, os estudantes demonstram a riqueza da aprendizagem assimilada e partilhada com a comunidade através da culminância dos projetos realizados no Tempo Comunidade, da busca de informações e aprimoramento dos conhecimentos científicos no contexto rural intercalando-se aos conteúdos curriculares.

Diante de relatos e vivência dos projetos temáticos direcionados a cada eixo trabalhado em sala de aula trazendo as experiências de vida no campo em cada comunidade, é possível compreender que os professores se empenham (ou devem se empenhar) na consolidação das ações articuladas ao eixo de trabalho da EJA Campo para levar à comunidade em geral o resultado das atividades desenvolvidas no espaço escolar, incentivando os estudantes, através das diversas habilidades, no despertar para uma maior interação e identificação do protagonismo “do” e “no” campo, suscitando um trabalho bastante proveitoso que se estenderá na metodologia e na ação didática de sala de aula.

As atividades diversificadas e em consonância com a experiência de vida no campo, devem ser uma estratégia facilitadora do processo de ensino e aprendizagem que possam refletir na melhoria dos resultados de aproveitamento do rendimento escolar, da qualidade de vida das pessoas da comunidade e do meio em que vivem; permitindo, ainda, aflorar o gosto pela escola e pela aprendizagem que, na maioria das vezes, encontra-se adormecido em muitos estudantes e até mesmo em educadores.

E nesse ínterim, para aperfeiçoar e recuperar o nível de aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento, os educadores precisam reorganizar seus planejamentos aprimorando as práticas metodológicas com atividades diferenciadas em atendimento as dificuldades de aprendizagem detectadas na vivência diária pelos educadores e pelo coordenador pedagógico.

Na EJA Campo, no Estado de Pernambuco, o coordenador é denominado de professor articulador territorial de turmas, que assume um compromisso

de atuar no acompanhamento, não apenas das ações pedagógicas, mas em permanência e participação na vivência de atividades desenvolvidas em sala de aula como apoio ao docente buscando juntos mecanismos que possam contribuir com a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e auxiliar os educandos que se encontra com dificuldades no acompanhamento e vivência dos conteúdos.

Quanto ao papel do coordenador mediante o acompanhamento aos professores, visitação, monitoramento e observação de aula é preciso fazer-se uma análise, cuidadosa ao que Reis (2011, p. 11) aconselha

A observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de mudança na escola. Infelizmente, o fato de alguns sistemas de ensino e algumas escolas associarem a observação exclusivamente à avaliação de desempenho e à atividade inspectiva desencadeia reações negativas relativamente a esta atividade.

É nesse aspecto, que na maioria das vezes, torna-se enfadonho uma ação de observação, tanto para o coordenador pedagógico quanto para o educador que se sente incomodado por alguém que estar ali para “olhar” e preencher fichas. Assim, é preciso compreender que a observação deve estar centrada no desenvolvimento profissional dos educadores que podem, ou não, estar associadas a uma avaliação formal do desempenho docente, todavia o foco do monitoramento na EJA Campo acontece, exclusivamente, para a reordenação e discussão de melhorias que conduzirão as reflexões para uma prática pedagógica mais eficaz.

Assim, Reis (2011, p. 12/13) acrescenta,

A observação de aulas permite aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos. No contexto internacional, a observação de aulas assume diferentes tipologias – informais ou formais –, de acordo com a cultura de cada instituição e os processos estabelecidos para o desenvolvimento profissional e a avaliação do desempenho dos professores. Existem situações de observação e feedback com caráter informal (resultantes de visitas de curta duração e sem aviso prévio às aulas dos professores ou de conversas diárias estabelecidas entre estes e o mentor ou supervisor) e com caráter formal (orientadas por determinadas regras, negociadas entre o mentor ou supervisor e os professores, relativamente à frequência, calendarização, duração, focagem, aos participantes e às formas de concretização).

No entanto, a visitação de monitoramento as turmas da EJA Campo visa motivar os educadores e educandos, valorizando os seus sucessos e redirecionando as dificuldades detectadas no espaço escolar; monitorar as práticas de ensino

para retorno e replanejamento nas aulas atividades formativas que acontecem a cada quinze dias, trabalhando-se conteúdos e/ou temáticas de acordo com o eixo vivenciado e com as diretrizes curriculares; além de proporcionar apoio aos docentes, quando necessário.

Geralmente, as visitas de monitoramento duram em torno de quatro a cinco horas aula, tempo integral do dia de aula, focando-se na observação e análise de aspectos específicos, como por exemplo: metodologias de ensino, gestão do tempo, transição entre atividades educativas, interação com os alunos, tipo de questionamento ou gestão do trabalho em grupo, planejamento integrado, entre outros pontos elencados pelo monitoramento que auxiliará na ação pedagógica do docente.

Assim, todo esse processo de acompanhamento e formação contínua deve ser acompanhado e monitorado pela Gerência Regional de Ensino – GRE e gestão das escolas que devem dispor de um arquivo para guardar todo material utilizado nas ações da EJA Campo para que se possa fazer um gerenciamento das demandas de cada comunidade que oferta a modalidade de ensino posteriormente, ou sempre que se fizer necessário.

Portanto, para que se efetive uma boa prática com bons resultados na modalidade é preciso empenho do educador e coordenação para a leitura, estudo e pesquisas de especialistas que abordam e se interessam pela área da educação de jovens e adultos e a educação do campo, que aparentemente ainda é pouco valorizada na literatura brasileira. Porém, nos últimos tempos, tem apresentado grandes avanços a partir das lutas de organizações não governamentais e definições de políticas públicas dentro da rede com melhor encaminhamento das ações de melhoria e mais valorização do ensino oferecido no campo, em atendimento aos que necessitam e buscam o espaço escolar para complementação da escolarização na educação básica.

Segundo Santos & Batista (2019), nos estudos e reflexões já realizados sobre os avanços e dificuldades apresentadas no processo de aprendizagem enfrentadas pelos discentes e docentes na EJA - Educação de Jovens e Adultos é possível perceber que as políticas públicas de educação no Brasil passaram por consideráveis mudanças e que aos poucos têm assumido maior compromisso com jovens, adultos e idosos brasileiros inserindo os portadores de necessidades especiais, que não tiveram oportunidade de estudar ou de completar sua escolaridade básica na idade correta em atendimento a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996).

Em cumprimento a legislação, diversas ações foram implementadas nos entes federados, surgindo as Propostas Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2001), posteriormente as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2002) com a inserção da EJA, e, atualmente a BNCC – Base

Nacional Comum Curricular que não traça diretrizes específicas para a modalidade deixando as adequações a cargo de estados e municípios.

Contudo, percebe-se o olhar diferenciado a esta clientela. Pois são com essas colaborações e determinações legislativas que a educação passa a ser um direito de todos, incluindo a EJA, como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação básica do país.

Nesse sentido, é possível perceber que muitos entraves permeiam a aprendizagem dos alunos da EJA, como em outras modalidades, mas de uma forma mais acentuada percebe-se a falta de recursos didáticos apropriados à ação metodológica, formação continuada e especializada no campo para os professores dentro da pedagogia da alternância¹⁴; maior compreensão da relação entre teoria e prática ligada aos fatores do campo; articulação e elaboração do currículo próprio para área rural; questões que envolvem natureza e sociedade, pertinência das avaliações aplicadas e questões de gênero (BRASIL, 2013).

Diante desses impasses, Capucho (2012, p. 66) acrescenta,

Frente as demandas que conformam a modalidade, a formação inicial não tem assegurado o preparo de professores(as) para atuação no campo, ficando a cargo da formação continuada, especialização, prática cotidiana, ou ainda, como destaca Tura (2000), da socialização e interação dos(as) docentes com seus(suas) alunos(as) e com seus pares a capacitação destes(as) professores(as). A maioria dos(as) professores(as) atuantes nos sistemas municipais, estaduais e também no sistema prisional em turmas de EJA nunca recebeu formação específica para a função que exerce [...].

No entanto, é preciso compreender que ao trabalhar com os alunos da educação de jovens e adultos, o educador precisa estar conectado a vivência destes em seu convívio social e cultural para que possa conduzir uma ação pedagógica que não se torne enfadonha, que se sinta parte do contexto do estudante.

Para tanto, é preciso compreender o que é considerado por Santos & Batista (2019, p. 232), deve-se respeitar a diversidade dos educandos, considerando não apenas a experiência de vida e sua formação pessoal e crítica, mas também os aspectos socioeconômicos, étnico, de gênero e o contexto cultural em que estão inseridos, uma vez que se pode comprovar que os educandos da EJA fazem parte de um quadro de desfavorecimento e vulnerabilidade social, o retorno à escola, geralmente, está associado a decisões que envolvem suas perspectivas pessoais e de melhores condições de vida e sobrevivência.

14- A pedagogia da alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e o escolar. <http://portal.mec.gov.br>.

Como atua o docente na EJA Campo?

A atuação docente na EJA Campo ocorre num processo de autoconstrução do saber, isto é, como os educadores não foram preparados na graduação para essa atuação, a ação docente ocorre diante da experiência vivida no contexto rural, pela partilha de saberes dos educandos e estudo aprofundado por meio das formações continuadas em serviço.

Mesmo com a oferta e cumprimento da lei em atendimento educacional ao jovem e adulto, ainda não foi priorizada uma política pública que pudesse organizar ações formativas direcionadas a prática metodológica da EJA. Os docentes continuam desvalorizados e atuando com muita força de vontade nesse cenário. Diante da falta de uma graduação específica aos povos do campo e a EJA, o docente precisa compreender a importância de conhecer o meio rural, discutindo junto com os coordenadores territoriais as melhores ações priorizando as diretrizes e orientações, estabelecendo princípios para uma atuação coerente com a realidade de cada comunidade, e de cada turma.

Para o educador da EJA Campo a missão é tarefa duplicada na ação pedagógica, primeiro precisa oportunizar a construção do saber e em segundo plano, recuperar a esperança no aprender que para muitas instituições, os resultados não serão significativos. Por isso, grande impasse na oferta à modalidade, principalmente por gestores que priorizam os índices de elevação escolar. E a sala de aula funcionará mediante todo esse contexto, tanto o processo de ensino e aprendizagem quanto à conscientização de que mudanças progressistas podem acontecer na vida de cada indivíduo.

Para Garcia (1998, p.21),

A sala de aula é um espaço de produção de uma teoria prática, elaborada a partir de investigação pela professora de como as crianças aprendem. Denúncia a cargo de preconceito e de equívocos teóricos presentes na afirmação ao que faltariam aos professores o interesse específico e as capacidades indispensáveis para que elas pudessem se tornar pesquisadoras. Reconhecer a professora como capaz de teorizar sobre sua prática é para nós um princípio teórico epistemológico que alicerça nossa postura política e que nos fazemos considerar a escola como um espaço de teoria em movimento permanente de construção, desconstrução e reconstrução.

Considerando que o autor faz essa abordagem diante do aprendizado das crianças, supõe-se a prática diferenciada que se deve ter no processo interativo do jovem e adulto. Assim, o educador no exercício de sua prática docente é portador de uma teoria adquirida em seu curso de formação inicial necessitando-se atualização constante dessa teoria assinalada à realidade de vida dos educandos. Para tanto, necessita-se criar laços afetivos dentro do espaço escolar, compartilhar e

ouvir as experiências que eles vivem dentro e fora da escola, no espaço de convivência, na família, e, os relatos da própria experiência do campo.

É bastante difícil a atuação docente no processo que para alguns se torna desconhecido como a atuação com o jovem, adulto e idoso, bem como, o campo. Assim, o recomendado é que o educador da EJA seja alguém que se identifique com o campo, que goste e além do mais, valoriza a vivência da área rural. O educador necessita compreender a natureza necessariamente culta do povo do campo para sentir-se desejoso de unir-se às práticas e ações educativas. Conhecer a cultura, costumes, o que é o saber como conceito, paradigmas ou lei, refletem no processo de aprendizagem e no aspecto da realidade de vida campesina.

A partir do momento em que o educador se sente parte integrante do contexto social e cultural do campo, pode efetivar um planejamento adequado à realidade do campo sem fugir do eixo de trabalho vivenciado no espaço de sala de aula. Por isso, não se pode considerar a formação do educador e seu constante aperfeiçoamento como ação eficaz no processo de ensino.

Outro aspecto relevante na atuação docente é a adequação motivacional no espaço escolar da EJA Campo como ação importante no processo de ensino e aprendizagem. O jovem e adulto já chega desmotivado à sala de aula pelo tempo afastado da escola e muitas vezes pelo medo da dificuldade em acompanhar os conteúdos curriculares; cansados do dia de trabalho que enfrentaram no campo; e, cheios de problemas ligados à carência socioeconômica, familiar, entre outros.

E para que o educador possa trabalhar seus conteúdos nesse espaço, precisa pensar nessa motivação constante, refletindo o que orienta Schwartz (2012, p. 181)

O clima propício para o ensino e aprendizagem é construído através da configuração dinâmica das variáveis do contexto criado pelo professor que, ao atuar com as características pessoais dos alunos e alunas, influi na motivação (ou não) para ensinar e aprender. Precisa influir as sensações de: a) pertencimento; b) acolhimento; c) percepção de limites e possibilidades; d) busca de objetivo comum; e) valorização da presença de todos. A sensação de pertencimento ocorre quando os envolvidos no processo percebem-se aprendendo, avançando, modificando suas hipóteses iniciais.

É possível perceber, de acordo com a concepção da autora, que por trás de todas as sensações, reflete a aprendizagem e o avanço do educando. O adulto precisa sentir-se motivado a aprender. A partir do momento que sua desmotivação cresce, abandona o espaço escolar. Por este motivo, faz-se necessário destacar que o trabalho docente na educação de jovens e adultos deve garantir o sucesso e não contribuir com o fracasso escolar, quando a prática docente desenvolvida em sala de aula não atende a necessidade do educando. Para tanto, é preciso, em junção à ação docente, considerar a faixa etária dos estudantes, a abordagem dos

conteúdos, o seu perfil - ciente que ele traz consigo uma bagagem de experiências e vivências pessoais e profissionais.

Por isso, ao preparar as suas aulas o educador precisa compreender todos esses aspectos para que desenvolva um trabalho promissor. Assim, Schwartz (2012, p. 187/188) orienta que

Aula é um momento montado de modo especial para se construir aprendizagens. Nela precisa ser desenvolvida pelo participante a arte de ousar rupturas, a de acolher hipóteses que, algumas vezes, podem parecer retrocessos, e a de não se desesperar diante de permanências, ou momentos em que parece não acontecer aprendizagens. Toda e qualquer aula necessita ter início, desenvolvimento e fechamento. Essas três partes precisam ser planejadas e a intencionalidade de cada encontro explicitada, desde o primeiro dia no contrato pedagógico e diariamente. Esse contrato precisa explicitar as respostas a três questionamentos básicos, a saber: a) Qual a proposta para o dia? B) Quais seus objetivos? C) Como será realizada a aula? O modo como iniciar uma aula pode ter potencial determinante para a construção e o estabelecimento do clima motivacional propício para a aprendizagem de todos os alunos.

A ação docente do ato de ensinar vai muito além dos conteúdos. Não basta apenas determinar o que vai ser trabalhado no dia da aula ou quais os objetivos a serem alcançados. Para que a ação didática metodológica tenha efeito positivo no processo de aprendizagem dos alunos, é preciso compreender e definir caminhos de como realizar a ação docente. Se não pensar nos momentos de uma prática educativa, nunca se pode esperar uma aula produtiva, por isso a importância de se planejar bem, definindo o início, desenvolvimento e fechamento (autoavaliação) da aula.

Chegar à sala de aula e solicitar que os alunos peguem o livro didático, não é início de uma aula. Pois, falta-lhe a retomada do conteúdo anterior, a explicitação do que será trabalhado, os caminhos a seguir. O mesmo se dá com o encerramento da aula. Como seria bom questionar sobre o que foi aprendido, o que foi satisfatório para o aluno, o que lhe faltou, se a condução da ação docente foi favorável ao processo de ensino, o que precisa melhorar. Tudo isso são pontos básicos e essenciais no conduzir de uma aula significativa.

Nesse contraponto de lecionar uma boa aula, percebe-se a influência e importância de um bom planejamento. Assim, Leal (2010, p.93) explica que,

A ideia de planejamento como tarefa de preenchimento de formulários e fichas padronizadas a serem entregues aos coordenadores, diretores ou outros profissionais responsáveis pela orientação do professor tem levado muitos professores a considerarem que planejar é algo nocivo, cansativo, burocrático, opressor. No entanto, no dia a dia,

o planejamento é uma atividade frequente que antecede qualquer ato intencional. Planejar uma viagem, um passeio, a rotina dos filhos, as tarefas domésticas é uma ação corriqueira. Desse modo, “o planejamento deve ser visto como um processo de automonitoração, uma forma de facilitar a ação diária. A atividade de planejar ajuda-nos a tomar decisões fundamentadas; a selecionar o que ensinamos e aprendemos; a levar em consideração as habilidades e conhecimentos prévios dos alunos; a melhor conduzir as atividades; a prever as possíveis dificuldades dos estudantes; há organizar o tempo e o espaço; a concretizar o tipo de observação que é necessário para avaliar e prever os momentos de fazê-lo (Leal, 2006)”.

É o planejamento que define que caminhos serão necessários e de que forma seguir no espaço de sala de aula. E o bom planejamento é aquele que conhece para quem se está planejando e está passível a modificações e reestruturações diante da realidade vivida em cada espaço escolar. Só aprende a fazê-lo praticando, estudando a teoria e a realidade. À medida que o professor vai conhecendo a realidade do aluno, ele vai melhorando e aperfeiçoando o seu planejamento.

O planejamento das aulas é fundamental no processo de aprendizagem dos alunos, mas precisa estar condizente com a proposta da EJA, com a organização curricular, com a concepção de avaliação e com a necessidade do aluno. Pois, além de orientar e organizar o trabalho em sala de aula é também um momento de aprendizagem, avaliação e autoavaliação do educador, levando-o à pesquisa, ao estudo e à reflexão. Sem esse objeto de ensino, não se pode saber ou definir aonde se quer chegar, tampouco os caminhos que precisa percorrer.

E o educador da EJA Campo precisa estar constantemente atento as mudanças e adaptações do planejamento como um todo. Além do mais, como se trabalha dentro de uma abordagem do eixo temático, precisa-se necessariamente estar em consenso com as demais áreas, os três educadores que atuam nas turmas (línguas, ciências humanas e ciências exatas) precisam planejar juntos definindo, pelo menos, os conceitos a serem abordados semanalmente dentro desse processo. Só assim, haverá prática coletiva com as mesmas abordagens sem fugir do currículo educacional que deve estar interligado dando ênfase à importância do trabalho com a pedagogia da alternância e o planejamento integrado.

A pedagogia de alternância na EJA Campo intercala um período de convivência na sala de aula e outro no campo com o objetivo de associar o conhecimento comum ao conceito teórico científico, reduzindo, assim, a evasão escolar, pois para garantir a permanência do aluno em sala é preciso que ele encontre significado naquilo que está sendo trabalhado.

O aluno tem o direito de se ausentar das aulas para desenvolver uma atividade de sobrevivência, desde que comungue com os colegas da experiência e desenvolva suas atividades pedagógicas no horário paralelo ao tempo escola.

Nesse contexto, o planejamento do educador se estende mais ainda, associando o conteúdo escolar, ao eixo e a vivência do educando. É preciso compreender que muitas vezes, os jovens e adultos lutam para superar condições de vida bastante precárias como desemprego, realização de atividades insalubres, salários baixos, problemas familiares e péssimas condições de vida, que não podem comprometer o processo de aprendizagem.

De acordo com Rodrigues (2009)¹⁵, a metodologia da alternância da educação foi criada por camponeses da França em 1935. A intenção era evitar que os filhos gastassem a maior parte do dia no caminho de ida e volta para a escola ou que tivessem que morar nos centros urbanos. No Brasil, a iniciativa chegou com uma missão jesuíta, no Espírito Santo, em 1969. Logo se espalhou por 20 estados, em áreas onde o transporte escolar é difícil e a maioria dos pais trabalha no campo. Os alunos têm as disciplinas regulares do currículo do ensino fundamental e do médio, além de outras voltadas à agropecuária. Quando retornam para casa, devem desenvolver projetos e aplicar as técnicas que aprenderam em hortas, pomares e criações.

Esse também é o trabalho e atuação da EJA Campo. Os educadores orientam os projetos de vivência no campo e os alunos desenvolvem no chamado Tempo Comunidade sob o acompanhamento dos educadores, técnicos e coordenadores territoriais. No Brasil, poucos estados possuem a escola de alternância, inclusive Pernambuco e Paraíba. Apenas na EJA Campo, no estado de Pernambuco, trabalha-se na inserção desse modelo.

De acordo com o MEC16 (BRASIL, 2019)

A pedagogia da alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida, trabalho e o escolar. A formação em pedagogia da alternância tem na base os Instrumentos Pedagógicos, que constituem um roteiro de estudos com dez pontos. O plano de estudo, por exemplo, que abre o roteiro, é um método de pesquisa participativa, que possibilita analisar vários aspectos da realidade do aluno e promover uma relação autêntica entre a vida e a escola. Outros instrumentos são temas geradores, conteúdos vivenciais, caderno da realidade.

Assim, pode-se definir em linhas gerais que a pedagogia da alternância foi a saída encontrada para intercalar momentos de atividade escolar com períodos de prática no campo, processo em que os jovens e adultos vivem um intercâmbio de experiências em ambientes distintos, um teórico (TE) e outro prático (TC) como

15- Rodrigues, Cinthia. 01 de Setembro de 2009. www.novaescola.org.br/conteudo/2924/pedagogia-de-alternancia-na-educacao-rural Acesso em 12 de fevereiro de 2019.

16- <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36222-pedagogia-da-alternancia> Acesso em 12 de fevereiro de 2019.

se define na EJA Campo, um instrumento para garantir o direito à educação, a partir do olhar atento aos diferentes territórios de vida do educando.

Diante das diferenças encontradas na sala de aula da modalidade da EJA Campo, o educador precisa ir muito além dos conteúdos curriculares, além de todo um contexto de necessidades e adequação à realidade de cada comunidade escolar e cada turma, deve ser um educador reflexivo. Para Alarcão (2011, p. 41), “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores”.

Na verdade, o educador dessa modalidade de ensino, deve refletir sobre sua atuação em sala de aula, construindo conhecimento a partir da sua prática pedagógica, estando aberto a mudanças e trabalhando com dedicação e comprometimento com os alunos, para que o desenvolvimento de suas aprendizagens aconteça de forma satisfatória, oportunizando boas práticas e vivências educativas.

Concluindo, é preciso que o educador acredite nas potencialidades de cada educando, inclusive sua prática educacional, fator que essencialmente oportuniza o resgate da autoconfiança, indispensável ao processo de ensino e aprendizagem, certo de que o maior foco educacional nos dias de hoje, não é apenas refletir o “como ensinar”, mas a forma como o educando vai aprender.

Nesse sentido, é preciso identificar as conquistas alcançadas na melhoria da qualidade de ensino da EJA entendendo como concretizar a prática docente e o papel das escolas para que seja efetivada maior oportunidade de acesso e permanência na sala de aula dos alunos desta modalidade de ensino com aprendizagem satisfatória.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARAÚJO, G. Introdução: Canções sem metro. Campinas: Editora da Unicamp, 2013, p.11-55.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2019.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

- _____. Ministério da Educação. Propostas Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro; — São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. (CNE/CEB n.1) Brasília, 2002.
- _____. Ministério da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, MEC/SEF/COEJA, 2000.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 20 de dezembro de 1996. LDB (1996). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 de dezembro de 2019.
- _____. Constituição Federal Brasileira. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Brasília, 1988.
- CALDART, Roseli S. Roseli Salete. Dicionário da Educação do campo. Org. Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. São Paulo, Expressão Popular, 2013.
- CAPUCHO, Vera. Diálogos com a educação em direitos humanos. In: Educação de Jovens e Adultos, prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez editora, 2012: 1ª parte, p. 21-59
- GARCIA, J.N. Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Universidade de Fortaleza, Brasil, 2010. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1106Barros.pdf> acesso em 18 de dezembro de 2019.
- REIS, Pedro. Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Revista Editorial. Cadernos do CCAP – 2, Brasília, 2011.
- SANTOS, L. V. A., BATISTA, C. P. S. Avanços e Desafios na qualidade de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos destinada a população do campo. – Educação em processo de ensino e aprendizagem / Josefa Gomes Neta (org.). João Pessoa, Libellus Editorial, 2019.
- SCHWARTZ, Suzana. Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática. 2. Ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2012.

O ensino da história afro-brasileira nas escolas públicas da cidade de Tabira-PE

*Kleitton Luiz Marques Caldas
José Rodrigues dos Santos*

Tratar sobre o ensino da história é, acima de tudo, compreender a temporalidade a partir da relação entre o passado e o presente. E nesse aspecto, entende-se que as “experiências do tempo” contribuem para dar inteligibilidade ao processo histórico vivido em determinado espaço físico, territorial e cultural.

Para tanto, este capítulo tem por finalidade fazer algumas reflexões sobre a importância da inclusão da Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino da cidade de Tabira-PE na tentativa de propor situações interdisciplinares numa perspectiva participativa e integradora, a partir de diálogos e aproximações entre as instituições educativas, oportunizando a produção de saberes, a formação de professores e a promoção de atividades voltadas as relações étnico-raciais e a busca pela superação dos paradigmas que se colocam na contemporaneidade para os educadores ao ministrar a disciplina no currículo escolar.

Aqui, será refletido sobre o processo do ensino da história afro-brasileira com o objetivo de oferecer elementos para a compreensão da contribuição dos povos africanos à formação do Brasil. No entanto, a história e a cultura dos povos africanos são efetivamente parte da história do Brasil, tal como a história dos nossos indígenas e a dos colonizadores europeus, esta última privilegiada pela escola brasileira.

Sempre que tratamos a presença do negro na história do nosso país, vem à nossa lembrança os porões infectos dos navios negreiros, o drama constante e desumano das senzalas e a exclusão do contexto social brasileiro. Durante quatro séculos de escravidão o negro conheceu apenas o açoite. Atualmente, seus descendentes, através de seus movimentos sociais, vêm lutando pelo reconhecimento de seus valores contra qualquer forma de exclusão social.

Devemos abordar assuntos que trazem para a sala de aula a história da África e do Brasil africano e fazer cumprir nossa função enquanto educadores: levar à reflexão sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debates, estimular valores e comportamentos de respeito, solidariedade e tolerância.

Foram realizadas pesquisas qualitativas, levantando alguns dados sobre as motivações em grupo, comportamentos e opiniões nas observações em campo. Também se utilizou o critério quantitativo, nas escolas da rede estadual e municipal.

A origem étnica não é motivo para o estabelecimento de comparações que levem a supor a existência de desigualdades. Os seres humanos são de uma única espécie. Portanto, devemos buscar alternativas no seio de nossa sociedade que sejam capazes de instituir novas relações sociais, justas e igualitárias.

Sabe-se que, após reivindicações do movimento negro no Brasil, a Lei 10.639/2003, aprovada pelo presidente Lula, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos educacionais do país. É o reconhecimento da influência das muitas culturas africanas na formação da cultura nacional.

Observa-se que a lei por si só não basta, é preciso que modifiquemos essa realidade urgentemente, pois a maioria das instituições da cidade em questão tem dificuldades de contemplar em sua prática pedagógica ações específicas voltadas ao ensino da cultura afro-brasileira. Isso se dá por diversos problemas, entre os quais, a resistência por parte de alguns profissionais da educação, a falta de tempo para se pensar uma maneira de se trabalhar essa temática e, por muitas vezes, a falta de estímulo de algumas escolas que não estão preocupadas com a conscientização pluriétnica.

O ensino da história afro-brasileira

O ensino de História Afro-Brasileira estabelecido nas escolas de Tabira ainda traz visões conservadoras, e África é vista como uma terra distante, estática e homogênea. A questão do negro nessas escolas é trabalhada de forma superficial, acrítica, na maioria das vezes, por falta de condições favoráveis na execução das atividades relacionadas ao tema.

Verifica-se, na maioria das escolas, que as propostas pedagógicas relevam omissões significativas em relação às diversidades étnicas por conta de vários fatores, dentre os quais se destacam a desinformação, o conhecimento equivocado, a influência dos princípios etnocêntricos e a falta de reflexão dos elementos que originam o preconceito.

Observa-se que a sociedade brasileira possui um discurso de tolerância, mas também de mascaramento das desigualdades sociais. O preconceito não está embutido simplesmente em uma questão de prática pedagógica, mas, à mudança social que possibilite, a partir do esclarecimento e valorização da história do indivíduo, a diminuição do preconceito.

Neste sentido, faz-se necessário propor situações interdisciplinares numa perspectiva de integração, participação, a partir de diálogos e aproximações entre

a universidade, instituições educativas, movimento negro local e regional, utilizando como referência a promoção de ensino, extensão relacionada ao campo de estudos afro-brasileiros e africanos. Para tanto deve sensibilizar, mobilizar e convencer os profissionais da educação da importância em se trabalhar a história afro-brasileira contribuindo com uma sociedade democrática, multicultural e pluriétnica.

Com base na importância do ensino da história afro-brasileira, devemos ensinar e aprender sobre e na diversidade, propor situações de aprendizagem que sejam desafiadoras e que tragam novos conhecimentos (GADOTTI, 1992, p.23).

Neste sentido, uma análise mais apurada da história das instituições educacionais em nosso país, por meio dos currículos, programas de ensino e livros didáticos mostra uma preponderância da cultura dita “superior e civilizada”, de matriz europeia. Os livros didáticos, sobretudo os de história, ainda estão permeados por uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelo relato dos grandes fatos e feitos dos chamados “heróis nacionais”, geralmente brancos, limitando, assim, a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles, despreza-se a participação das minorias étnicas, especialmente os índios e os negros. Quando aparecem nos didáticos, sejam através de textos ou ilustrações, são tratados de forma pejorativa e preconceituosa (OLIVEIRA, 2006, p. 147).

Considera-se, portanto, que um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a escola seja, de fato, um instrumento de afirmação de uma identidade pluricultural. O ensino de história, ao priorizar a construção de identidade nacional, tem sido bastante omissivo no tocante à valorização das culturas das minorias étnicas.

Constata-se também que a falta de peculiaridades e das especificidades regionais, em um país de continentais dimensões, bem como dos elementos referenciais das culturas silenciadas; o negro nos currículos escolares tem contribuído para a formação de preconceitos e estereótipos por parte dos próprios brasileiros. Isso em nada contribui para a construção de uma sociedade democrática que todos almejamos, onde as diferenças raciais e culturais não se constituam em motivo de discriminação social, mas sim em instrumento possibilitado da construção de uma nova identidade nacional (FERNANDES, 1972, p.86).

Precisa-se, pois, proporcionar, por meio do ensino em todos os níveis, o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico. Só assim estaremos contribuindo para a construção de uma escola plural e cidadã e formando cidadãos brasileiros conscientes de seu papel como sujeitos históricos e como agentes de transformação social. Nessa caminhada é importantíssimo aproximar as nossas práticas culturais.

De acordo com Darcy Ribeiro, (1995, p. 139), a busca por construir uma nova visão sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena culminou com a aprovação das leis, o que é salutar para compreensão do Brasil como um espaço-tempo onde ocorreu um encontro de etnias e culturas oriundas de diferentes regiões do mundo. O desafio atual é garantir novos e promissores espaços de trabalho pra inclusão nos currículos a história e a cultura desses dois povos que muito contribuíram para a construção da sociedade brasileira. Assim sendo, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas a partir do que é proposto pela Lei 10639/2003 que,

[...] indica a possibilidade de romper com o paradigma eurocêntrico e estimula a alteração nas formulações de políticas educacionais, [...] na medida em que pode implicar a ampla modificação curricular inclusive nos cursos de formação de professores e de todos os profissionais da educação (RODRIGUES, 2005, p. 63).

Os diálogos, as discussões e os debates relativos às temáticas em questão necessitam tomar novas dimensões que assegurem a sua pertinente inserção de forma eficaz no rol das pesquisas e do processo ensino e aprendizagem. As instituições educacionais deverão repensar o seu papel estratégico na formação cultural e profissional do indivíduo enquanto partícipe da comunidade.

Ensinar a partir da ótica da História e do Negro não significa apenas permitir a compreensão das relações entre sujeitos. Esse recorte temático e metodológico desencadeia o encontro entre culturas, identidades, mitos, vozes, sons, ritmos, crenças, valores, símbolos, ancestralidade (REIS, 1993, p. 225).

Quando lidamos com o Ensino de história confrontando com Educação atuamos em um campo que requer, permanentemente, construção e reconstrução de saberes históricos e pedagógicos.

A desigual escolaridade é decisiva nas condições posteriores de sobrevivência, por facilitar o ingresso e mobilidade no mercado de trabalho. Por um lado, a forte influência acarreta processo de inclusão perversa: o mercado recebe de braços abertos e de modo sempre acessível as crianças e adolescentes pobres, negros e mestiços, em seu ingresso precoce no trabalho. Em seu mundo, vê-se que prover a sobrevivência não é uma tarefa somente para os adultos: a relação trabalho-sobrevivência promove um amadurecimento antecipado e forçoso que para os “excluídos socialmente” (FONSECA, 2003, p. 30).

Já os jovens considerados “brancos”, vivenciam um processo mais lento no ingresso do mercado de trabalho, hoje transformado pela aceleração produtiva que ocorre num contexto de crise, queimando postos de trabalho, modelando o perfil do setor produtivo privado (NEVES, 2005, p. 120).

O racismo no Brasil se apresenta como um dos maiores desafios a serem superados pela população negra, já que esta condição, acrescida da distribuição

injusta da riqueza e dos inúmeros benefícios gerados pela política econômica à classe dominante, geralmente “branca”, relegam a grande maioria negra a condições extremamente precárias de sobrevivência. Acredita-se que a luta política pela igualdade entre negros e brancos é de suma importância para uma sociedade igualitária (MUNAGA, 1999, p. 35).

Portanto, resta à ciência e aos estudiosos da temática, selecionar as informações a respeito das injustiças vividas e sofridas, que é indissolúvel do sistema capitalista de organização material da vida em sociedade. Sem maquiagens, sem falsas ilusões e soluções, é preciso procurar compreender a realidade e lutar sem perder de vista a raiz do problema. Sem um projeto que possa dar fim a lógica desse modelo social e suas contradições, jamais se poderá pensar em igualdade e liberdade sem a tomada de consciência, para que possamos viver dias melhores, respeitando as diferenças (FERNANDES, 1965, p.15).

O ensino da história afro brasileira nas escolas de Tabira-PE

Baseado em um levantamento de informações no município de Tabira- PE, relativo à história afro-brasileira, verificamos um certo esquecimento por parte da maioria dos gestores, educadores, coordenadores pedagógicos das escolas estaduais e municipais, não fazendo por onde contemplar sequer nos Projetos político-pedagógicos a temática em questão.

Em Tabira, três escolas, duas da rede estadual e uma municipal contemplam e vivenciam nos projetos político-pedagógicos a questão do negro, tendo o compromisso de abordar este tema tão importante para o crescimento intelectual do aluno para que no futuro o mesmo não venha desenvolver práticas racistas, agravando a mentalidade eurocêntrica que é bastante valorizada e permeia na sociedade brasileira até hoje. As escolas citadas trabalham com projetos interdisciplinares, envolvendo a temática afro-brasileira anualmente. Isso ainda é muito pouco para se combater a injustiça racial de forma eficaz. Devemos discutir frequentemente esse assunto tão importante e ao mesmo tempo esquecido pelas pessoas que atuam diretamente na educação brasileira.

Os educadores da área de História têm a função de vencer paradigmas culturais como preconceito e racismo que foram impostos pelos europeus durante séculos de dominação étnica racial. Faz-se necessário sensibilizar todos os envolvidos na educação para abraçar essa causa, incentivando o trabalho com projetos, pesquisas, documentários, filmes, músicas e os demais recursos pedagógicos que valorizem o negro, despertando a autoestima das pessoas que pertencem a essa etnia.

Devido o Brasil ser um país miscigenado, todos os educadores independentemente de sua área de atuação deveriam participar de formações voltadas para o entendimento dessas questões, que nos dias atuais são deixadas de lado pela educação vigente.

Fazendo uma análise histórica, percebemos pequenos avanços na cidade em questão, graças a uma parte de educadores que realmente estão preocupados com as causas sociais. Mesmo em passos lentos, mas atentos a uma certa constância, é importante que repensar o espaço do negro, colocando-o em destaque, mostrando a sua grande contribuição para a formação do Brasil.

Não é possível retirar essa página da História, o que nos é possível é refletir e buscar alternativas que possam ajudar as gerações futuras a melhor conviver com a pluralidade que é envolvida de sofrimento, exclusão social, desigualdade econômica e diversos fatores que relegam sua etnia a papel secundário ao invés de ser visto como um personagem importantíssimo na construção da história brasileira.

Considerações finais

O artigo foi elaborado com a pretensão de oferecer aos interessados pela temática abordada uma reflexão acerca das possibilidades e desafios no cumprimento da Lei 10.639/2003, que determina a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira. Pretende-se despertar o interesse daqueles que estão envolvidos para que se trabalhe frequentemente esse assunto, quebrando com o preconceito, a falta de interesse por parte dos professores, gestores e coordenadores pedagógicos, contribuindo para que a mesma não seja lembrada de forma isolada uma vez por ano no dia da Consciência Negra, servindo como suporte teórico, ajudando vencer os paradigmas existentes na sociedade como um todo. Devemos destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico europeu por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir constantemente em suas atividades a história afro-brasileira.

Em outras palavras, aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e contínuos atos de racismo e exclusão social.

Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve compromisso com a formação dos cidadãos atuantes e democráticos, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação.

Referências

- FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades. In: Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso, 26/08/2015.
- FERNANDES, Florestan. O Negro no Mundo do Branco. São Paulo: Difel, 1972.
- FERNANDES, Florestan. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Dominus, 1965.
- FONSECA, S.G. Didática e Prática do Ensino de História. Campinas: Papirus, 2003.
- GADOTTI, M. Diversidade cultural e educação para todos. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: Revista de Administração de Empresas, v. 35, n.2, Mar/Abr. 1995, p. 57-63.
- MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.
- NEVES, G. A discriminação racial na educação brasileira. In: Revista de Educação Popular, Uberlândia: EDUFU, 2005.
- OLIVEIRA, F.D. Abram seus olhos...O discurso sobre diferença nos livros didáticos. Juiz de Fora: 2006.
- ORIÁ, R. Educação, cidadania e diversidade cultural. In: Revista Humanidades, n. 24, Brasília, DF, 1997.
- POPPER, Karl. A lógica da pesquisa científica. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972.
- REIS, J.J. Aprender a raça. In: Revista Veja. Edição Especial 25 anos – reflexões para o futuro. São Paulo: Abril, 1993.
- RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- RODRIGUES, T.C. Movimento Negro no cenário brasileiro: embate e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990. 2005 114 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Carlos – SP.
- RAMOS, Artur. As culturas negras do Novo Mundo. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1979.

A importância da questão ambiental na educação para a construção de uma sociedade sustentável

*Maria Camila Siqueira Santos Silva
Filipe José Barros da Silva*

Este capítulo apresenta o resultado de uma pesquisa que teve por finalidade refletir sobre a importância da questão ambiental na educação para a construção de uma sociedade sustentável, uma vez que o planeta tem passado por grandes alterações e muitas dessas advindas de ações humanas que poderiam ter sido evitadas.

Diante disso, por meio de pesquisas bibliográficas e de uma metodologia qualitativa, busca-se aqui tratar de como a educação ambiental tem se tornado uma ferramenta fundamental capaz de modificar as relações humanas com o meio através da formação de cidadãos conscientes, críticos e transformadores. Reconhecendo a sua importância, essa reflexão deve operar em todos os níveis de ensino para que a sociedade aprenda a utilizar os recursos naturais de forma racional, suprimindo assim as suas necessidades sem prejudicar as necessidades das gerações futuras.

Ao longo do tempo, tudo está sujeito a mudanças, com a espécie humana não é diferente. No início, os povos se deslocavam em busca de alimentos e água para sobreviver, no entanto, ao passar dos anos eles perceberam que poderiam domesticar animais e cultivar vegetais, sendo assim não haveria mais a necessidade de viver se deslocando. A partir dessa compreensão, os povos deixaram de ser nômades e passaram a ser sedentários.

Enquanto nômades, os povos não modificavam a natureza visto que apenas se alimentavam do que encontravam em seu caminho e tudo o que eles tiravam do ambiente era repostado pelo meio natural. Porém, a partir do momento que passaram a viver como sedentários o ser humano passou a transformar o meio e ter certo domínio sobre o mesmo. Esse domínio foi se intensificando cada vez mais, alcançando altas proporções a partir da revolução industrial. Logo, a sociedade passou a ter uma nova organização, principalmente a partir do momento que se desenvolveram as primeiras cidades onde se originou formas de trabalhos diferentes daquelas que se limitavam simplesmente a coleta, pesca e caça.

Pode-se então dizer, que o ser humano chegou ao seu patamar mais alto da evolução visto que na atualidade dominam toda a extensão da terra mesmo nunca tendo ido fisicamente a algumas das superfícies. Contudo, vale destacar que em consequência dessa evolução e dominação tem sido ocasionado ações destrutivas, tais como a degradação do solo, desertificação, extinção de animais e poluição. Muitas dessas ações originadas devido à busca incansável pelo desenvolvimento, concepção que levou boa parte da sociedade a se preocupar com a degradação ambiental e gerar debates em torno do desenvolvimento sustentável.

Diante dessa realidade, foram realizados inúmeros eventos internacionais voltados às questões ambientais que resultaram na inclusão da educação ambiental nos currículos escolares com a finalidade de que a sociedade, como um todo, compreenda o funcionamento do meio e busque um equilíbrio entre as relações humanas e o meio ambiente para que, tanto a atual como as futuras gerações, usufruam dos recursos advindos da natureza de maneira consciente e racional. Para isso, é fundamental que a temática ambiental ultrapasse as quatro paredes da escola e conte com educadores que estejam dispostos a formar cidadãos críticos capazes de agir na sociedade e a participar de políticas públicas voltadas ao uso adequado dos recursos naturais, a prevenção de catástrofes e a prática do desenvolvimento sustentável.

Sendo assim, por meio de pesquisas bibliográficas para melhor compreender o tema (ALBANUS e ZOUVI, 2012; COIMBRA, 1998; CREPALDI, 2020; CURY, 2011; FANTIN e OLIVEIRA, 2014; PELICIONI, 2004; REIS, 2005) busca-se refletir sobre a importância da questão ambiental ser trabalhada e desenvolvida no âmbito escolar como forma de construir uma sociedade sustentável. Pois, a principal função do trabalho com o tema “Meio Ambiente” é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade local e global (BRASIL, 1997, p.25).

Breve histórico

Ao longo da história da humanidade o ser humano, ao ser parte do meio, passou a desenvolver constantemente novas relações com a natureza aumentando cada vez mais a sua capacidade de intervir no espaço ambiental. Pode-se assim dizer, que o modo de ser, pensar e agir dos povos foram sendo alterados o que resultou em profundas mudanças na sociedade.

Se voltarmos ao marco inicial da história da humanidade, encontraremos os homens primitivos, protagonistas dos seus primeiros capítulos. Desprovidos de grandes avanços técnicos, os nossos ancestrais dedicavam-se à caça, à pesca e à coleta de frutas e vegetais, garantindo sua subsistência. Eram nômades, porque ainda não conheciam as práticas de agricultura e pecuária. Uma vez esgotados os alimentos,

viam-se obrigados a transferir o acampamento para outro lugar. Formados por poucos indivíduos, esses agrupamentos humanos não abalavam os alicerces do ambiente em que viviam. Além do mais, eles nem sequer estabeleciam moradia fixa, permitindo que a natureza local se regenerasse após sua saída (Cury, 2011, p.9).

Desta forma, os povos pré-históricos ao terem uma forma de vida nômade desenvolviam atividades pouco prejudiciais ao meio ambiente visto que esses não necessitavam dominar e nem transformar a natureza; até mesmo porque, ainda não tinham conhecimento de como fazer isso. Eles apenas precisavam se deslocar para outro local que pudesse oferecer novos recursos e após saírem para outra área o seu local anterior se restabelecia naturalmente. Com o passar do tempo, os povos foram evoluindo e fizeram grandes descobertas mesmo que acidentalmente tais como o fogo e a agricultura. Segundo Albanus e Zouvi (2012, p.14):

O homem aprendeu a compreender e controlar a natureza e, transformando-a para manter a sua sobrevivência, aprendeu a reproduzir grãos e a domesticar e criar animais. Com isso, originaram-se as primeiras tribos, que viviam em comunidade e desenvolviam o trabalho de forma cooperativa: os homens caçavam e as mulheres plantavam e colhiam. Esse processo contribuiu significante para o aumento populacional e para o surgimento de vilas e cidades que se dedicavam à agricultura

Como apresentado no trecho acima, a partir do momento que os povos passaram a ser sedentários ao praticar a agricultura e a domesticação de animais, as paisagens naturais começaram a serem modificadas. Além disso, as aglomerações dos povos foram dando origem a um novo cenário constituído por elementos artificiais advindos da formação de vilas e cidades. Em decorrência dessa evolução, os recursos naturais passaram a serem explorados cada vez em maior escala. Logo, a relação do homem com o meio deixou de ser aquela estabelecida no tempo da pré-história e passou a ser predatória.

Conforme Pelicione (2004), com o passar dos anos, pouco a pouco, foi sendo gerado um crescimento desordenado de cidades, a exclusão social, os desastres ambientais, a dilapidação dos recursos não renováveis, entre outros problemas preocupantes que trouxeram desigualdades entre as pessoas e que resultou em mortes. Esses acontecimentos foram gerando grande insatisfação entre os membros da sociedade os quais passaram a se interessar por temas voltados ao meio ambiente, em especial, a partir do ano de 1960 quando se percebeu que o mundo estava passando por uma crise ambiental advinda de ações humanas irracionais devido à busca tão desejada por um desenvolvimento cada vez maior.

O ano de 1970 é considerado o marco mais importante para a sociedade devido ser o momento de grande disseminação da questão da sustentabilidade em nível global. Entre os anos de 1970 e 1980, a degradação ambiental passou a ser

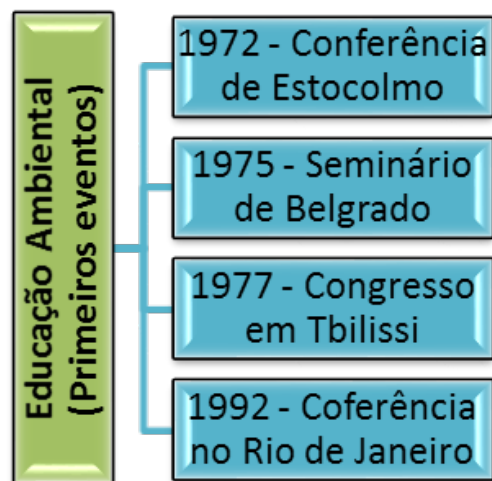
debatida mais intensamente o que fez surgir a ideia de “consciência ambiental”, representada inicialmente por estudiosos e, em seguida, por órgãos de países de todo o mundo. Essa concepção gerou inúmeros questionamentos e vários eventos foram realizados sobre a temática nas últimas décadas, os quais, na grande parte das vezes, estavam e ainda estão relacionados à questão do desenvolvimento socioeconômico.

A partir desses eventos internacionais, confirmou-se o entendimento de que o meio ambiente deveria ser abordado e compreendido na sua totalidade, ou seja, tanto em seus aspectos naturais quanto nos criados pela humanidade. Chegou-se, também, à conclusão de que a educação ambiental deveria considerar várias estratégias e escalas de atuação em um processo contínuo, participativo e permanente, voltado para todas as idades e fases do ensino formal e informal, sem perder de vista o objetivo de motivar a adoção de novas práticas individuais e coletivas (PELICIONI, 2004, p.446-447)

De acordo com a ideia apresentada, os eventos internacionais defendiam a tamanha relevância da compreensão do meio em sua totalidade valorizando assim o desenvolvimento de uma educação voltada ao meio ambiente como ferramenta para o entendimento do meio no qual as populações estão inseridas. Essa educação ambiental nada mais é do que a própria educação, com sua base teórica determinada historicamente e que tem como objetivo final melhorar a qualidade de vida ambiental da coletividade e garantir a sua sustentabilidade (PELICIONI, 2004, p.463).

O termo “sustentabilidade” recebeu significados diferentes ao longo do tempo e é muito debatido na atualidade, podendo ser compreendido como a chave para conciliar as necessidades da atual geração sem prejudicar as necessidades das gerações futuras. Mas, para os seus objetivos serem alcançados é necessário o desenvolvimento de uma educação ambiental que vise à construção de uma sociedade sustentável e que zele pelo bem comum da vida coletiva. Essa educação ambiental como conhecemos hoje, foi o resultado de inúmeros eventos, muitos desses realizados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) visando à educação dos indivíduos para resolver os problemas ambientais, bem como, fazer com que a sociedade use de forma equilibrada os recursos naturais. Veja a figura abaixo.

Figura 1 - Primeiros eventos em torno da Educação Ambiental



Fonte: elaborado pela autora

Conforme o fluxograma e como abordado por Albanus e Zouvi (2012), a educação ambiental passou a ser mais debatida a partir da conferência internacional do meio ambiente realizada em Estocolmo no ano de 1972 a qual defendia que todas as pessoas têm o direito de viver em um ambiente sadio. Posteriormente, foi realizado o seminário de Belgrado no ano de 1975, no qual participaram inúmeros especialistas da educação e representantes dos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) para tratarem dos rumos da educação ambiental em que foram definidos a estrutura e os princípios básicos da educação ambiental. Dois anos após, especificamente no ano de 1977, foi realizado o congresso em Tbilissi que tinha como finalidade divulgar os trabalhos desenvolvidos sobre a educação ambiental pelos países membros da ONU e da UNESCO. Nesse momento foram retomados os objetivos definidos em Belgrado.

Mais tarde, em 1992, no Rio de Janeiro foi realizada a conferência denominada Rio-92 que visava ampliar os princípios voltados ao meio ambiente. Nesse evento, representantes dos países membros da ONU assinaram um acordo voltado a importantes questões ambientais, sendo definido que a educação ambiental seria tanto uma questão de interesse individual quanto coletiva, em que ações locais poderiam favorecer em nível global e nisso foi elaborado o tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

Foi a partir desse contexto que a educação passou a ser debatida de forma mais ampla no Brasil, pois essa já havia ganhado destaque no país desde o ano de 1973 através da criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) a qual buscava conscientizar a população em torno das questões ambientais. Passados mais de vinte anos, foram criados o Ministério do Meio Ambiente (MMA) e o Ins-

tituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) para reforçar ainda mais as ações educativas voltadas ao meio ambiente.

Inserção curricular da educação ambiental

Conforme Pelicioni (2004, p.460), no Relatório para a UNESCO de 1996, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, a educação aparece como indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Segundo o autor, a educação baseia-se na ideia de que todas as pessoas nascem com o mesmo potencial o qual deve ser desenvolvido ao longo do tempo. E embora, tal desenvolvimento se dê ao longo de toda a vida, este é mais intenso durante a infância, sendo assim fundamental que no âmbito escolar o educador busque situações para que o desenvolvimento de cada aluno ocorra progressivamente. Com a educação ambiental não é diferente.

No intuito de que a temática das questões ambientais ganhasse maior destaque o Ministério da Educação (MEC) incorporou conteúdos/conceitos ao currículo escolar, os quais, são contextualizadas de acordo com o meio em que os alunos estão inseridos e envolve as experiências vividas por eles, sendo desenvolvida de forma interdisciplinar. A Interdisciplinaridade ocorre quando cada professor trabalha a temática ambiental de acordo com o saber da sua área do conhecimento fazendo com que os discentes realizem novas leituras em torno do ambiente e crie novos saberes. Geralmente, a interdisciplinaridade tem se caracterizado pelo trabalho cooperativo entre as disciplinas na busca pelo crescimento mútuo em que professores e alunos estão em constante aprendizado. Entre os temas transversais que devem ser desenvolvidos de forma interdisciplinar estão: ética, meio ambiente, saúde, trabalho e consumo, orientação sexual e pluralidade cultural.

Com relação ao tema meio ambiente, Fantin e Oliveira (2014) defendem que é de crucial relevância que ambos, alunos e professores, compreendam o meio ambiente como a inter-relação do entorno físico, dos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos. Para que a partir desse contexto o tema possa ser desenvolvido de forma que proporcione a formação de conceitos e valores para a formação de cidadãos conscientes e capazes de agir na sociedade. Até mesmo porque a educação ambiental tem como principal papel formar cidadãos responsáveis e conscientes, que deem VALOR AO BEM AMBIENTAL, para as gerações que hoje habitam o planeta e também para as futuras gerações (ALBANUS E ZOUVI, 2012, p.63).

Pois, através do estudo dessa temática é possível fazer com que os alunos tenham uma melhor compreensão em torno do meio ambiente e coloquem em prática atitudes racionais de respeito a natureza, bem como, às necessidades sociais. Não é a toa que no ano de 1992, foi criado o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global o qual, foi e ainda é de

relevância em escala planetária ao estabelecer uma série de princípios em torno da importância da educação ambiental, entre eles estão (BRASILIA, 2005, p.58):

1. A educação é um direito de todos; somos todos aprendizes e educadores.
2. A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seu modo formal, não-formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade.
3. A educação ambiental é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações.
4. A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político.
5. A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar.
6. A educação ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas.
7. A educação ambiental deve tratar as questões globais críticas, suas causas e inter-relações em uma perspectiva sistêmica, em seu contexto social e histórico. Aspectos primordiais relacionados ao desenvolvimento e ao meio ambiente, tais como população, saúde, paz, direitos humanos, democracia, fome, degradação da flora e fauna, devem ser abordados dessa maneira.

Como apresentado, a educação ambiental deve estar voltada ao pensamento crítico e inovador focando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo e estimulando a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos. Logo, torna-se fundamental que essa esteja incluída em todos os níveis de ensino para que através das ações educativas as pessoas estejam capacitadas a enfrentar problemas, principalmente, os advindos das relações socioculturais. Conforme o estabelecido no Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 que regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental que define em seu Art. 5º: A inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se:

I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e

II - a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores (BRASIL, 2002).

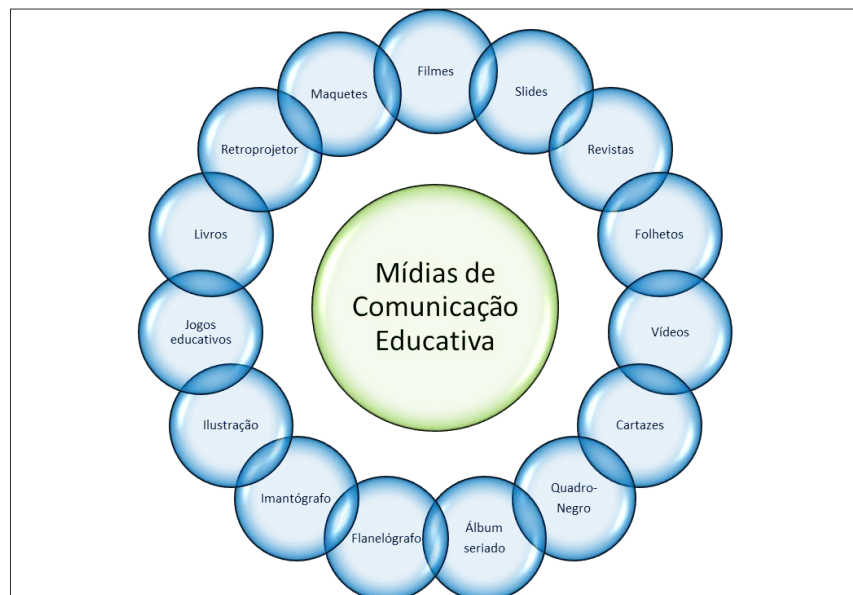
Por meio desse decreto pode-se concluir também que para acontecer a inclusão da Educação Ambiental o educador deve participar de formações continuadas para capacitação e preparo da compreensão do tema. Além disso, o seu planejamento deve ser com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) os quais foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação a partir do ano de 1997, neles estão incluídos os temas sociais e entre os seus principais objetivos estar o de fazer com que os alunos sejam capazes de perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente (BRASIL, 1997, p.7).

Por esse motivo, deve ser trabalhada de forma sistemática em todas as esferas de conhecimento para que seja despertado nos envolvidos um senso crítico e os valores de uma boa conduta, o que deixa em evidência a importância da escola que como defendido por Santos e Reis tem o papel (2020 apud TRISTÃO, 2008, p.66)

Construir valores e estratégias que possibilitem aos/as estudantes determinarem o que é melhor conservar em sua herança cultural, natural e econômica para se alcançar um nível de sustentabilidade na comunidade local que contribui, ao mesmo tempo, com os objetivos em escala nacional e global.

Para isso, é fundamental a utilização de novas e variadas metodologias para trabalhar as questões ambientais sem se limitar ao uso do livro didático como é comum em escolas tradicionais. Além disso, as atividades devem ser desenvolvidas ao longo do ano letivo, preferencialmente associando a teoria à prática, como forma de facilitar a compreensão dos alunos. Assim, podem ser desenvolvidas inúmeras atividades como, por exemplo: trilha ecológica, atividades artísticas, aula de campo e projetos, como os de reciclagem. Independente da disciplina, sempre é possível desenvolver atividades dinâmicas que estimulam a reflexão em torno da temática ambiental; artes é um dos exemplos, podem ser produzidas esculturas, danças, dramatizações, músicas, entre outras. E nesse contexto, o docente sempre que possível, pode optar pelo uso de mídias de comunicação educativa como os representados na figura abaixo:

Figura 2 – Exemplos de Mídias de Comunicação Educativa



Fonte: elaborado pela autora

Como representado, há várias mídias de comunicação que podem ser utilizadas em ações educativas voltadas ao meio ambiente, entre elas estão: quadro-negro, álbum seriado, flanelógrafo, imantógrafo, ilustrações, cartazes, folhetos, revistas, slides, livros, retroprojetores, jogos educativos, maquetes, filmes, vídeos, recursos informatizados, entre outros.

Essas mídias podem ser utilizadas em diferentes metodologias, entre elas na metodologia de Ação-Reflexão-Ação a qual consiste em fazer uma reflexão sobre os problemas ambientais para propor ações, caracterizando-a como uma metodologia dialógica. A partir dessa metodologia, em atividades de Educação Ambiental; pode-se trabalhar diferentes temas, como: a cidade como ecossistema, a vegetação urbana e rural, a qualidade do ar, o uso de agrotóxicos e a produção energia elétrica, bem como, fazer uso de diferentes estratégias: pesquisas, cartazes, folhetos, mutirão e projetos ambientais.

A educação ambiental para a formação socioambiental

A escola enquanto parte integrante da sociedade ao trabalhar sobre a relação do homem com o meio possibilita que o ser humano compreenda que é possível suprir as necessidades da atual geração de forma sustentável. Para isso, a educação ambiental atua com a finalidade de formar cidadãos verdadeiramente comprometidos com o meio ambiente através de uma relação harmoniosa, respeitável e responsável com a natureza. Até mesmo porque, de acordo com Schultz et al. (2020), o objetivo de se trabalhar a Educação Ambiental é justamente a

mudança de valores e atitudes, além de estimular a consciência de que a responsabilidade pelo meio em que vivemos é de todos nós.

A todo o momento, ouvimos através de diferentes meios de comunicação, questões ambientais que põe em risco o funcionamento da terra, o que deixa claro a importância de capacitar à sociedade; pois se ela estiver preparada em relação à compreensão do planeta e dos problemas ambientais, grandes catástrofes poderiam ser evitadas. A educação, enquanto uma área de conhecimento, muito importante para o desenvolvimento da sociedade, é capaz de mudar o futuro da terra ao promover mudanças nos hábitos das pessoas. Já que, através da conscientização podem identificar atores sociais que exploram os recursos naturais como se fossem inesgotáveis, os quais nem ao menos se preocupam com as consequências dos seus atos e como viverá as próximas gerações, intervindo assim nessa realidade.

Pois, vivemos em uma sociedade desequilibrada e desigual resultante dos fatores históricos. E nesse contexto, a escola se constitui como um espaço dinâmico e sistêmico que possibilita a troca de informações, indo muito além, da transmissão do conhecimento. No ambiente escolar, embora tenha predominado por vários anos a ideia tradicional da memorização de conteúdos e do reconhecimento de conceitos, através da modernidade hoje ela permite levar os alunos a pensar e criar a sua própria identidade, mediando assim à relação da sociedade com o meio. Até mesmo porque o objetivo do ambiente de ensino deve ir além da formação de pessoas disciplinadas, mas também buscar promover uma sociedade justa e equilibrada e que todos tenha voz.

No que remete ao Brasil, quinto maior país em dimensão territorial, muitas questões ainda merecem atenção visto que entre os seus principais problemas ambientais ganham destaque a degradação do solo, a ameaça à biodiversidade, a poluição, a contaminação da água, o desmatamento e os lixões a céu aberto. Vale destacar, que há alto índice de pobreza o qual na maioria das vezes resulta na construção de moradias em locais inadequados que põe em risco a vida dos habitantes.

O Brasil, além de ser um dos maiores países do mundo em extensão, possui inúmeros recursos naturais de fundamental importância para todo o planeta: desde ecossistemas importantes como as suas florestas tropicais, o pantanal, o cerrado, os mangues e restingas, até uma grande parte da água doce disponível para o consumo humano. Dono de uma das maiores biodiversidades do mundo, tem ainda uma riqueza cultural vinda da interação entre os diversos grupos étnicos americanos, africanos, europeus, asiáticos o que traz contribuições para toda a comunidade. Parte desse patrimônio cultural consiste no conhecimento importantíssimo, mas ainda pouco divulgado, dos ecossistemas locais: seu funcionamento, sua dinâmica e seus recursos (BRASIL, 1997, p.22).

Como mencionado na música “País Tropical” de Jorge Ben Jor (1969) “Moro num país tropical, abençoado por Deus e bonito por natureza”. Contudo, embora o país tenha uma natureza tão bela e essencial à vida, à forma como os seus recursos tem sido explorado tem gerado preocupações que se constata ser fundamental encontrar formas que amplie as relações da sociedade com o meio ambiente para que as populações respeitem todas as formas de vida recorrendo a diferentes setores sociais para que possam solucionar tais problemas, bem como, preveni-los.

Com efeito, diante da constatação da necessidade de edificação dos pilares das sociedades sustentáveis, os sistemas sociais atualizam-se para incorporar a dimensão ambiental em suas respectivas especificidades, fornecendo os meios adequados para efetuar a transição societária em direção à sustentabilidade. Assim, o sistema jurídico cria um “direito ambiental”, o sistema científico desenvolve uma “ciência complexa”, o sistema tecnológico cria uma “tecnologia ecoeficiente”, o sistema econômico potencializa uma “economia ecológica”, o sistema político oferece uma “política verde” e o sistema educativo fornece uma “educação ambiental”. Cabe a cada um dos sistemas sociais o desenvolvimento de funções de acordo com as suas atribuições específicas, respondendo às múltiplas dimensões da sustentabilidade, buscando superar os obstáculos da exclusão social e da má distribuição da riqueza produzida no país. É preciso ainda garantir o efetivo controle e a participação social na formulação e execução de políticas públicas, de forma que a dimensão ambiental seja sempre considerada (BRASILIA, 2005, p.18)

Indubitavelmente, para a construção de uma sociedade sustentável torna-se necessário envolver parcerias entre setores sociais, empresas, ONGs entre outros órgãos governamentais e não governamentais. Diante disso, é essencial a mudança de mentalidades as quais são favorecidas por meio de uma educação ambiental. Essa, proporciona um maior aprendizado em torno dos problemas contemporâneos e, consequentemente, ações de manutenção a melhoria de vida e o bem-estar do planeta. A educação se tornou um importante instrumento de transformação e intervenção pela qual a sociedade deve buscar a sustentabilidade o que não é algo tão fácil já que os ideais modernos voltados ao capitalismo defendem a exploração da natureza em grande escala.

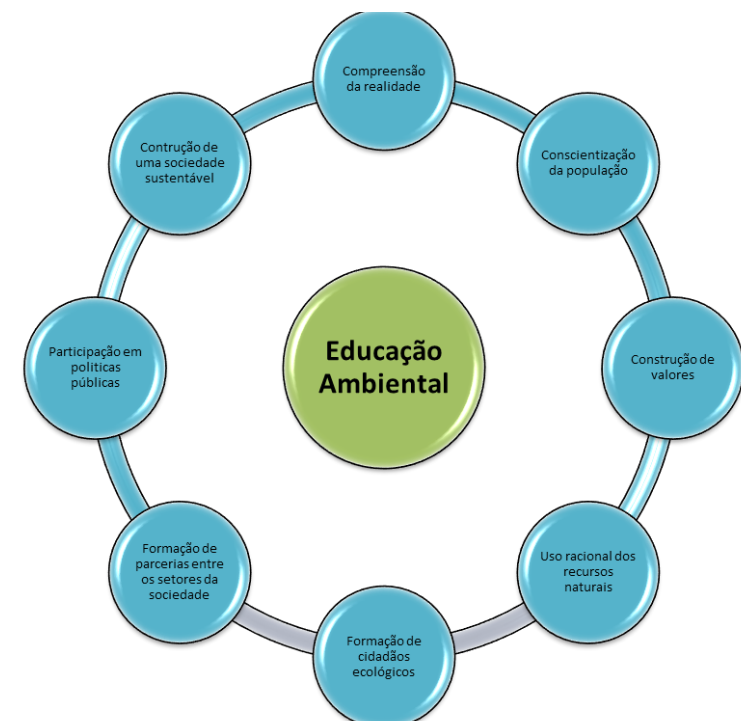
A educação ambiental se torna um dos principais focos visto que essa permite a formação de cidadãos ecológicos. Por meio da formação de cidadãos ecológicos é, mais provável, a prevenção de problemas ambientais como, por exemplo, os rompimentos de barragens e desmoronamentos de barrancos que tem sido comum no país. Os membros da sociedade, enquanto sujeitos conscientes e críticos, podem se tornar mais participativos e fazerem parte da elaboração e

execução de políticas públicas voltadas às questões ambientais, como defendido por Angelis e Baptista (2020):

A educação das crianças para formação de um cidadão ecológico, capaz de fazer a diferença na participação e o controle social são os principais elementos de uma governança compartilhada entre Estado e sociedade a fim de melhorar a efetividade das políticas públicas. O conhecimento popular tem o potencial de mudar os valores, crenças e suposições dos atores públicos, em especial, quando somado ao aprendizado com outros países e culturas. A mudança cultural via aprendizagem por colaboração e comparação melhora a educação ambiental porque incentiva as pessoas a trabalham coletivamente com o sentido e o propósito do bem comum.

Através da formação de cidadãos ecológicos as pessoas têm maior participação na sociedade até mesmo por que as questões ambientais são de interesse e responsabilidade de todos e não apenas de uma parte, como os representantes políticos. Veja abaixo alguns dos resultados a serem obtidos através da aplicação da educação ambiental.

Figura 3 – Resultados da educação ambiental



Fonte: elaborado pela autora

Para a obtenção de ações sustentáveis é essencial educar a população para que essa forme atores sociais que se engajem na proteção ambiental, cobrando das autoridades competentes ações sustentáveis até mesmo porque a participação coletiva colabora para a obtenção de ambientes saudáveis. Mais do que isso, a sustentabilidade está diretamente relacionada com a qualidade devida sendo importante nesse contexto que a sociedade busque participar de políticas públicas que objetivem a minimização dos problemas ambientais.

Considerações finais

A evolução dos seres humanos resultou em alterações no meio ambiente as quais se evidenciaram ainda mais a partir da era moderna. Ao passo que a sociedade se desenvolvia, maiores degradações ao meio eram produzidas o que resultou em uma série de impactos ambientais. É inegável a facilidade que o desenvolvimento trouxe para os seres vivos; no entanto, as suas consequências passaram a ser questionadas e debatidas em grandes eventos internacionais.

Os eventos visavam mudanças de atitudes e hábitos para a obtenção de ações socioambientais, para isso foi desenvolvido a educação ambiental a qual no passar dos anos foi inserida no currículo escolar através dos PCNs e deve ser trabalhada de forma interdisciplinar. Indubitavelmente, a educação ambiental tornou-se uma das ferramentas capazes de causar grandes transformações na relação homem-meio. Por esse motivo, é importante ser desenvolvida de forma permanente e sistematizada para a formação de cidadãos conscientes e críticos capazes de agir na sociedade de forma sustentável e tendo sempre por finalidade o equilíbrio ambiental.

Portanto, reconhecendo a importância da educação ambiental foi estabelecido que essa ocorresse em todos os níveis de ensino como determinado na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Logo, o ambiente escolar ao ser uma instituição social formadora de cidadãos críticos deve se preocupar em fazer com que esses cidadãos tenham o conhecimento necessário sobre o meio para que busquem usufruir dos recursos naturais de forma racional, ou seja, suprimindo as suas necessidades sem prejudicar as necessidades das gerações futuras. Assim, a educação ambiental é uma forma de conhecimento muito importante na atualidade, não apenas no Brasil, mas em todo o planeta, por esse motivo compreender e estudar a educação ambiental é algo de suma importância. Pois, além de poder proporcionar uma sociedade mais sustentável é também capaz de desenvolver uma população mais justa.

Referências

- ALBANUS, L.L.F. ZOUVI, C.L. Ecopedagogia, educação e meio ambiente. Curitiba: Intersaberes, 2012 (-e-book).
- ANGELIS, Cristiano Trindade De; BAPTISTA, Vinicius Ferreira. Educação ambiental na prática: educação das crianças, mudança cultural e participação popular. Revista Educação Ambiental em Ação (online). Número 70, Ano XVIII. Março-Maio/2020. Disponível em <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=3890>>.
- BRASIL. Decreto n.º 4.281, de 25 de junho de 2002, regulamenta a Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde-temas transversais. Brasília: Mec. /SEF, 1997. V 9.
- _____. Ministério do Meio Ambiente. Política nacional de educação ambiental. 3. ed. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/pronea_3.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- COIMBRA, Audrey de Souza. Interdisciplinaridade e educação ambiental: integrando seus princípios necessários. Brasília: IPÊ - Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1998.
- CREPALDI, M. O. Educação ambiental, uma viagem pela história. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GUv_q66aONA>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- CURY, D. Gestão ambiental. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.
- CUNHA, M. A história das coisas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7qFiGMSnNjw>>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- FANTIN, M. E.; OLIVEIRA, E. Educação ambiental: saúde e qualidade de vida. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.
- LETRAS. País Tropical. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/jorge-ben-jor/46647/>>. Acesso em: 30 mar. 2020.
- PELICIONI, M. C. F. Fundamentos da educação ambiental. In: PHILLIPI JR, A.; ROMERO, M. A.; BRUNA, G. C. Curso de gestão ambiental. Barueri, SP: Manole, 2004.
- PELICIONI, A. F. Trajetória do movimento ambientalista. In: PHILLIPI JR, A.; ROMERO, M. A.; BRUNA, G. C. Curso de gestão ambiental. Barueri, SP: Manole, 2004.
- PESSOA, Gustavo Pereira; BRAGA, Rosalina Batista. Educação Ambiental escolar e qualidade de vida: desafios e possibilidades. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental/ Revista do PPGEA/FURG-RS, ISSN 1517-1256, v. 24,

Janeiro a Julho de 2010. Disponível em <www.remea.furg.br/edicoes/vol24/art9v24.pdf>. Acesso em: 02 de abril de 2020.

REIS, Lineu Belico dos. Energia, recursos naturais e a prática do desenvolvimento sustentável. Barueri-SP: Manole, 2005.

REPÓRTER ECO. Minuto Ambiental: Educação Ambiental. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YgTdDm4FX3c>>. Acesso em: 24 mar. 2020.

SANTOS, Felipe Alan Souza; REIS, Simone Rocha. Intervenção e prática de educação ambiental no ensino formal: contribuições para a formação socioambiental. Revista Educação Ambiental em Ação (online). Número 70, Ano XVIII. Março-Maio/2020. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=3892>>.

SCHULTZ, Bruna Silveira et al. Educação ambiental: o protagonismo da interdisciplinaridade ou mera coadjuvância de disciplinas. Revista Educação Ambiental em Ação (online). Número 70, Ano XVIII. Março-Maio/2020. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=3906>>.

Sobre os (as) autores(as)



LINDINALVA VICENTE DE ALMEIDA SANTOS
lindinalvaprof@gmail.com

Professora Doutoranda em Ciências da Educação pela Veni Creator University – Orlando-Flórida/EUA; Mestre em Ciências da Educação pela Faculdade Atenas de São Paulo com aproveitamento de créditos para diplomação estrangeira pela Absolute Christian University; Pós Graduada (Lato Sensu) em Língua Portuguesa pela Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns/FFPG; Graduada em Letras - Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira/FAFOPAI. Curso de Teologia pela Diocese de Afogados da Ingazeira - Instituto Bíblico Teológico-Triunfo/PE. Autora do livro *Leitura e Escrita: Subjetividade na Abordagem da Prática nos Anos Iniciais da Educação Básica* publicado pela Editora Appris; possui capítulos de livros escritos em parcerias com outros autores na abordagem de vários temas educacionais. Atualmente, é professora da rede municipal de ensino da Prefeitura Municipal de Solidão/PE onde já atuou como diretora escolar, diretora de ensino, coordenadora pedagógica e secretária de educação. Atua como Coordenadora Territorial do Programa da Educação de Jovens e Adultos - EJA Campo da Secretaria do Estado de Pernambuco, GRE Sertão do Alto Pajeú em parceria com a FETAPE.

MARIA APARECIDA RAMOS LIMA

cidaramoslima@gmail.com

Mestra em Letras - Mestrado profissional em PROFLETRAS - Universidade Federal de Pernambuco/UFRPE Campus UAG - Unidade Acadêmica de Garanhuns; Pós-graduação (Lato Sensu) em Língua Portuguesa pela Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns/FFPG e em Literaturas da Língua Portuguesa pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira/FAFOPAI; graduada em Letras com habilitação em Português e em Inglês Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira/FAFOPAI e em Pedagogia pela UFP – Universidade de Pernambuco. É professora da rede Municipal de Ensino Prefeitura Municipal de Solidão e Tabira onde já atuou como diretor escolar, diretora pedagógica de ensino, coordenadora pedagógica e secretária de educação. Tem resumos de artigos publicados na revista do 3º Seminário MILBA/UFRPE - Memória e Imaginário nas Literaturas Brasileiras e Africanas; tem capítulo de livro publicado em 2018 – Editora Libellus – João Pessoa e atualmente desenvolve pesquisa na área de alfabetização nos anos iniciais de escolarização.



MARCOS VINÍCIUS ROCHA E SILVA

profmvinicius92@gmail.com

Mestrando em Ciências da Educação pela Veni Creator University – Orlando – Flórida/EUA; Especialista em História do Brasil e Ensino de História Regional pela Universidade Federal de Campina Grande / UFCG com extensão pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira / FAFOPAI; Especialista em História da África pelo Instituto de Ensino Superior de Minas Gerais / IESMIG; Licenciado em História pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira / FAFOPAI; Professor de História, Geografia, Filosofia e Sociologia dos anos finais no Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal e do Ensino Médio da Rede Pública Estadual da Cidade de Tabira-PE em exercício.

EDJANE PEREIRA DA SILVA

edjanedaSilvaEdjane25@hotmail.com

Professora Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdades Integradas de Patos - FIP, Patos/PB. Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Inta – UNINTA-Sobral/CE. É professora pedagoga com experiência e atuação no ensino fundamental anos iniciais e educação infantil na rede municipal de ensino da Prefeitura Municipal de Solidão – Secretaria de Educação, Escola Municipal Antonio Gomes de Souza onde lecionou também como professora na área de humanas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e foi monitora do Programa Novo Mais Educação ministrando aulas com reforço escolar na área de humanas. Escritora do livro Leitura e Escrita: Subjetividade na Abordagem da Prática nos Anos Iniciais da Educação Básica publicado pela Editora Appris.



SOLANGE LEITE COSTA MORATO

sollcm@hotmail.com

Licenciada em Letras – Habilitação em Português e Inglês, pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira - PE, em 2002; Especialista no Ensino da Língua Portuguesa, pela Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns, autorizado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, da Universidade de Pernambuco, em 2005; Curso de Humanidades nas Séries Iniciais, realizado pela Universidade Federal do Amazonas através da Pró-Reitoria de Extensão e Interiorização, com carga horária de 100 horas; Curso de Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR II, com carga horária de 300 h/a; Participação no Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares de Pernambuco (PROGEPE), promovido pela Secretaria Executiva de Gestão da Rede (SEGE) e o Centro de Formação dos Servidores e Empregados Públicos do Estado de Pernambuco (CEFOSPE), com carga horária de 40 horas; Mestranda em Ciências da Educação pela Veni Creator University – Orlando – Flórida/EUA. Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio da Rede pública do Estado de Pernambuco.

ANDREIA BARROS DA SILVA
andrea_barros77@hotmail.com

Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Norte do Paraná UNOPAR (2018); Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Norte do Paraná UNOPAR (2019); Especialista em Cartografia e Sensoriamento Remoto pela Universidade Norte do Paraná UNOPAR (2019); Experiência em Coordenação Pedagógica e docência no Ensino da Geografia nas turmas de Anos Finais do Ensino Fundamental em Rede Municipal de Ensino no Município de Solidão/PE.



TATIANE BARROS DA SILVA
tati.barros4567@outlook.com

Licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade Evangélica do Piauí (2014); Psicopedagoga - Institucional e Clínica pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira ISEP (2016); Experiência docente do Ensino Fundamental Anos Iniciais no município de Santa Terezinha/PE – docência atual; Experiência em Coordenação Escolar em docência do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais na rede municipal de ensino de Solidão/PE, Ensino de Educação de Jovens e Adultos, bem como, Atendimento Educacional Especializado – AEE.



MARIA IRECE MENDES DE ANDRADE
irecemendes@Gmail.com

Licenciatura em pedagogia pelo Centro Universitário Inta-UNINTA (2018); Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo Centro Educacional de Ensino Superior de Patos -PB - Centro Universitário - UNIFIP. Participou dos cursos: "Jogos e Brincadeiras", "Oficinas de Produção Audiovisual", "Patrimônio Arqueológico do Sertão do Pajeú: conhecer para preservar", "Promoção da Saúde Sexual e Reprodutiva dos Adolescentes" realizados pela UFPE. Já atuou como professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atualmente trabalha na área educacional como Educadora Social do SCFV no CRAS de Solidão - Secretária de Assistência Social; no Povoado São Francisco há oito anos com experiência com grupos de todas as faixas etárias.



KLEITON LUIZ MARQUES CALDAS
kleiton91marques@outlook.com

Mestrando em Ciências da Educação pela Veni Creator University – Orlando – Flórida/EUA; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto de Ensino Superior de Minas Gerais – IESMIG; Licenciado em Letras com Especialidade em Literatura pela Universidade de Pernambuco/UPE; Licenciado em Pedagogia pelo Instituto de Ensino Superior de Minas Gerais – IESMIG; Técnico em Multimeios Didáticos pela Escola Técnica Estadual Professor Antônio Carlos Gomes da Costa; Curso de Diretor Escolar e Diretor Adjunto pela Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco - PROGEPE. Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal da cidade de São José do Egito/PE e do Ensino Médio da rede pública Estadual de Pernambuco.



JOSÉ RODRIGUES DOS SANTOS
joserodriguesdossantos28@gmail.com

Mestrando em ciências da Educação pela Veni Creator University – Orlando – Flórida/EUA; Especialista em Programação do Ensino de História pela Universidade de Pernambuco/UPE com extensão pela Faculdade de Formação de Professores de Petrolina – FFPP; Licenciado em História pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde/PE AESA; Curso de Extensão em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco/UFPE em convênio com a Secretaria de Educação de Pernambuco; Curso de Diretor Escolar e Diretor Adjunto pela Universidade de Pernambuco/UPE PROGEPE; Pró-Reitor de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida. Professor de História e Sociologia do Ensino Médio na Escola Arnaldo Alves Cavalcanti – Tabira/PE.



IRACI SOUSA DE MENESES

iraci8453@gmail.com

Licenciatura Plena em História pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira – FAFOPAI (2013); Pós-graduada em Educação Infantil e psicopedagogia – FAVENI; Graduação em História do Brasil e de Pernambuco pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira- FAFOPAI. Especialista em História do Brasil e Ensino de História Regional (2015); Graduanda no curso de pedagogia – FAVENI. Atua como professora do Ensino Fundamental Anos Finais e Médio nas turmas da EJA CAMPO da rede Estadual de Pernambuco - Escola Arnaldo Alves Cavalcanti. E, atualmente, é coordenadora da rede municipal de Tabira na Escola Cônego Luiz Muniz do Amaral em Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II.



MARIA CAMILA SIQUEIRA SANTOS SILVA

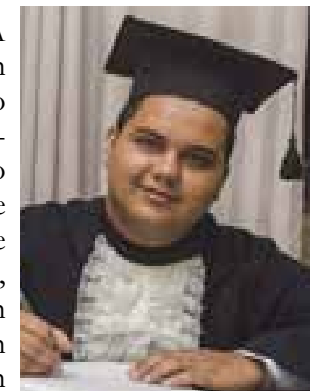
prof.geocamilasantos@gmail.com

Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (2018) sendo a aluna laureada do curso. Apresentou os resultados de sua pesquisa “O Uso das Redes Digitais como Recurso Pedagógico para o Professor de Geografia na Educação Básica” no 26º Congresso de Iniciação Científica da UFPE (CONIC). Possui Pós-Graduação em Educação Ambiental pela Universidade Cruzeiro do Sul (2020). Participou dos cursos: "Contexto da Educação Básica e Desafios Contemporâneos" e "Estatísticas Educacionais, Avaliação da Educação Básica e Posicionamento do Brasil no Cenário Internacional" oferecidos pela Fundação Getúlio Vargas; "Educomunicação" e "Recursos Ambientais e Poluição" pela Universidade Cruzeiro do Sul e “Aperfeiçoamento em Geografia” e “Geografia e Meio Ambiente” realizados pelo Instituto de Desenvolvimento e Aprendizagem. Experiência como professora na Educação de Ensino Fundamental atuando durante cinco anos no Município de Solidão-PE; atualmente é professora de Geografia do Ensino Médio na Escola Cônego João Leite G. de Andrade – Afogados da Ingazeira/PE.

FILIPE JOSÉ BARROS DA SILVA

proffilipebarros133@gmail.com

Licenciatura em Matemática pela Faculdade do Sertão do Pajeú (FASP) (2018); Pós-Graduação em Matemática - Faculdades Integradas de Patos. Participou do curso "OBMEP na Escola" realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada e dos cursos “Um debate sobre a qualidade de ensino no campo e na cidade”, “Formação de nuvens: por que no NE chove, mas nem tanto no sertão?”, “Inclusão no contexto escolar: um novo olhar para a educação”, “Brega: o que isso tem a ver com a língua portuguesa?” e “Como ensinar ciências e biologia através das tecnologias da informação” realizados pela UFPE. Atuou como professor na Educação de Ensino Fundamental Anos finais durante seis anos no Município de Solidão-PE, atualmente é professor da Escola Domingos Jacinto Ferreira no Município de Carnaíba.



MAGDA GALDINO DE LIMA MELO

magdagaldino@hotmail.com

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco UPE (2005), especialista em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas de Patos FIP (2007), Especialista em Gestão e Coordenação Escolar pela Universidade de Pernambuco UPE (2019). Experiências em Coordenação Escolar, docente do Ensino Fundamental Anos Iniciais na Rede Municipal de Ensino de Solidão-PE, Analista em Gestão Educacional pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.

ALECSANDRA BARROS RAMALHO

alecsandrabarros@gmail.com

Mestra em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste. Pós-graduada em Programação de Ensino de Língua Portuguesa, pela Universidade de Pernambuco e em Coordenação Pedagógica, pela Universidade Federal de Pernambuco. Graduada em Letras pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira.

A autora é professora da rede estadual de ensino, atuando como Coordenadora Pedagógica e participa da Associação dos Poetas e Prosadores de Tabira – APPTA.

Em 2017, publicou o livro de poesias FlorEssência e em 2019 participou da coletânea organizada pelo Instituto Memória Palavra de Mulher – Poesias.



WELMA CARLA LOPES DE ASSIS OLIVEIRA

weldeassis@gmail.com

Pós-graduada pela Universidade de Pernambuco/UPE, Campus Petrolina, em Gestão e Coordenação em Educação; Especialista do curso “Latu – Sensus” em Programação do Ensino da Matemática pela Universidade de Pernambuco, com extensão pela Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns/FFG; Curso de Diretor Escolar e Diretor Adjunto promovido pela

Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco em parceria com Universidade de Pernambuco/UPE (PROGEPE); participação em Seminários promovidos pelo Instituto Brasileiro Pró – Cidadania; Licenciada pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira/FAFOPAI, atual FASP, em Ciências - Habilitação em Matemática. Professora em exercício da rede Estadual de Pernambuco na Escola de Referência em Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes, localizada no município de Solidão/PE.

REJANE SIQUEIRA SANTOS BARBOSA

rbmls@hotmail.com

Professora cursando Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia pela FACCON (Faculdade Conceito Educacional), graduada em Letras pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira – FAFOPAI, licenciatura em Letras – Português e Inglês, pós-graduada em língua portuguesa pela Universidade de Pernambuco e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Evangélica Cristo Rei - FECR.

Atualmente, é professora da rede municipal de ensino da Prefeitura Municipal de Solidão-PE onde já atuou como diretora escolar e coordenadora pedagógica. Professora da rede municipal de ensino da Prefeitura Municipal de Afogados da Ingazeira – PE. Já atuou como Professora da Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira – FAFOPAI; Professora de graduação e pós-graduação na Faculdade Evangélica Cristo Rei – FECR e na Faculdade Três Marias - João Pessoa/PB.



JURANDIR FRANCISCO DA SILVA

jurandir_seliga@hotmail.com

Licenciatura Plena em pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco-UPE (2005); Psicopedagogo Institucional - Faculdades Integradas de Patos (2008); Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar pela Faculdades Integradas de Patos (2020); Experiência docente do Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais no município de Solidão/PE; Experiência em direção escolar e coordenação pedagógica na Rede Municipal (Escola do Campo, Programas: Escola Ativa, Alfabetização, Se Liga e Acelera); Docência atual em gestão escolar Escola Municipal Antonio Gomes de Souza Solidão/PE.

MARIA JOSÉ DOS SANTOS COSTA

mariajsc31@gmail.com

Especialista em Gestão e Coordenação em Educação- Universidade de Pernambuco – UPE e em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Formação de Professores de Petrolina - FFPP. Aperfeiçoamento em Program Teaching English as a Foreign Language Intensive English Training. Florida State University, FSU, Estados Unidos. Licenciada em Letras pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira -FAFOPAI e em Língua Espanhola, modalidade EAD, pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Curso técnico/profissionalizante em Biblioteca pela Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães, ETEPAM, Brasil. Professora de Língua estrangeira - Inglês- já exerceu a função de educadora de apoio, gestora adjunta, Coordenadora Geral de Educação Integral e profissional da GRE Sertão do Alto Pajeú. Hoje atua como técnica de ensino da Gerência Regional de Educação Sertão do Pajeú.



MAURÍCIO BATISTA DA SILVA

mauricio_silva30@hotmail.com

Especialista em Gestão e Coordenação em Educação pela Universidade de Pernambuco/UPE; Especialista em Matemática pela Autarquia Educacional de Afogados da Ingazeira/PE-AEDAI/Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira – FAFOPAI; Licenciatura Plena em Ciências - Habilitação em Matemática pela Autarquia Educacional de Afogados da Ingazeira/PE – AEDAI / Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira; Curso de Aperfeiçoamento para Professores em Matemática das Séries/Anos Finais do Ensino Fundamental, no âmbito do programa Gestar II; Técnico em Administração pela Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco; Curso de Programa de Formação para Gestores Educacionais (PROGEPE) pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco; Professor de Matemática e Ciências do Ensino Fundamental na Escola José Gonçalves do Nascimento – Solidão/PE. Secretário Municipal de Administração – Prefeitura Municipal de Solidão/PE em exercício.



www.libelluseditorial.com
contato@libelluseditorial.com