

v.3 n.1 julho/setembro 2020



ISSN 2675-5238

Revista Científica

 **DIMENSÃO**

Investigação Científica
Acadêmica e Profissional



 **hawking**
EDITORA

www.editorahawking.com.br

Revista Dimensão
v.3 n.1 julho/setembro 2020

EDITORIAL: Betijane Soares de Barros

REVISÃO ORTOGRÁFICA: Editora Hawking

DIAGRAMAÇÃO: Luciana de Omena Gusmão e Eduardo Cabral da Silva

DESIGNER DE CAPA: Editora Hawking

IMAGENS DE CAPA: canva.com

ARTE FINAL: Editora Hawking

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



A Revista Dimensão está sob os direitos da Creative Commons 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

NOTAS DO EDITOR

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Dimensão a partir do seu smartphone ou tablet, escaneie o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

Revista Dimensão /Editora Hawking

- Vol 3, n.1 (2020) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2020 –
Trimestral

ISSN 2675-5238

1. Revista Dimensão – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

2020 Editora Hawking

Avenida Fernandes Lima, 2437, Farol. Maceió/Alagoas.

Disponível em: www.editorahawking.com.br

editorahawking@gmail.com

DIREÇÃO EDITORIAL

Dr^a Betijane Soares de Barros

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Adriana de Lima Mendonça

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

Dr. Anderson de Alencar Menezes

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 1998)

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 1999)

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO, 2019)

Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2016)

Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 2015)

Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)
Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)
Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004)
<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Jamyle Nunes de Souza Ferro

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)
Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016)
Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

Dr^a. Laís Agra da Costa

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)
Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr. Patrocínio Solon Freire

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000)
Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004)
Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 2004)
Especialista em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006)
Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009)
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

Dr. Rafael Vital dos Santos

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)
Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

AVALIADORES DESTE NÚMERO

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Laís Agra da Costa

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr^a. Lucy Vieira da Silva Lima

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

Dr. Rafael Vital dos Santos

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

SUMÁRIO

EDITORIAL	6
Betijane Soares de Barros	
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL DOUTOR RUBEM AMORIM	9
Edivania Maria Silva de Lima	
Jucilene Antero da Rocha Santos	
A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR CONTEMPORÂNEO	20
Jucilene Antero da Rocha Santos	
Maria das Graças da Silva	
Ivaci Bonfim Pinheiro	
Maria Edleuza da Paz	
Alessandra Porfírio da Silva	
Luciano Canuto Jacinto	
Joselito Araújo Silva	
UMA ABORDAGEM SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	36
Nadson Ribeiro	
Luciano Canuto Jacinto	
Bruna Swellen Cavalcante da Fonseca	
Nielson Ribeiro	
Erika Danielle Gomes de Sena	
Betijane Soares de Barros	
AS AÇÕES REALIZADAS NAS AULAS REMOTAS NO MUNICÍPIO DE SÃO SEBASTIÃO – AL EM TEMPOS DE PANDEMIA	49
Lucineide Maria de Jesus Santos	
Betijane Soares de Barros	
A FORMAÇÃO DO LEITOR INVESTIGATIVO E REFLEXIVO: O leitor, a leitura e a atuação do docente na escola	57
Iriscleite da Silva França	
Elisângela Oliveira Tavares	
Maria Edleuza da Paz	
Sônia Maria da Silva Lima	
Alessandra Porfírio da Silva	
Maria Isabel da Silva Martins	

**AVALIAÇÃO COMO AUTOCONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA DE
AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL
EM MACEIÓ/ALAGOAS** **68**

Jucicleide Gomes Acioli

Luciane Victorino Barbosa

Flávia Ferreira Barboza

Maria José Soares Ribeiro

Rosicleide Santos da Silva

Rubiana de Omena Gusmão Moreno da Rocha

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA** **78**

José Glicerio Augusto Canuto

Edivania Maria Silva de Lima

**ATIVIDADES LÚDICAS COMO FERRAMENTA PARA AQUISIÇÃO DA LEITURA
E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UM RECORTE
BIBLIOGRÁFICO** **100**

Acielle Barbosa Santos de Almeida

Thaiane Santos Chagas

EDITORIAL

A Revista Dimensão conta com artigos originais e de revisão da área da educação, saúde, gestão e ciências, desenvolvidos em cursos de mestrados e doutorados acadêmicos e profissionais de instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais.

Nesta edição da Revista Dimensão, elenca-se discussões na área da educação, com destaque para as temáticas da inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais, à importância do letramento para a formação do trabalhador na contemporaneidade, o conceito de alfabetização, o lúdico e sua relação com a leitura e escrita, assim como, à docência na educação superior.

A inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais, já por alguns anos, faz parte da política educacional do Governo, o que tem acarretado discussões sobre a inclusão desses alunos em muitas áreas, mas principalmente na área da Educação Física, pois esta desempenha um papel importante no desenvolvimento motor, desenvolvimento intelectual, social e afetivo de alunos com necessidades educativas especiais (NEVES, RAHME e FERREIRA, 2019).

É necessário muito mais do que o espaço em si, é necessário que haja mudanças de atitudes, não apenas dos professores, mas de todos que compõem um sistema escolar, como diretores, coordenadores, funcionários e dos outros alunos envolvidos nesse processo de inclusão. Deste modo, com toda discussão em volta dessa temática nota-se que muito se evoluiu, porém ainda existem dentro do contexto escolar discriminação e preconceito, pois é observado que estes alunos incluídos no ensino regular ainda recebem ensinamentos diferenciados, sendo muitas vezes excluídos das aulas de Educação Física por conceitos equivocados de que estes não aprendem (SILVA e CARVALHO, 2017).

A importância do letramento para a formação do trabalhador na contemporaneidade. Neste sentido, a pesquisa realizada compreender a importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo, para tanto foi preciso conhecer o conceito de letramento, compreender as diferenças entre este conceito e o significado de alfabetização, saber o que é letramento digital, e identificar as contribuições do letramento para atuação no mercado de trabalho (FIAD, 2015). Partiu-se do pressuposto de que, para formação do trabalhador polivalente demandado pelo mercado de trabalho contemporâneo é necessário que seja dada ênfase a práticas de letramento. A pesquisa empreendida de cunho qualitativo, através de estudo bibliográfico, tendo por base autores que tratam da temática em questão, buscou a partir de uma abordagem do contexto histórico atual compreender o fenômeno social

estudado, qual seja o letramento na formação do trabalhador na realidade contemporânea (SILVA e AZEVEDO, 2018).

Segundo Barroso (2019) a ideia de que ler é entender e alcançar melhor o mundo em que se vive, adquirindo informação, pode-se dizer que a leitura é um indicativo fundamental para o desenvolvimento de uma nação bem sucedida. Vista como um instrumento importantíssimo de poder, a leitura vem através dos tempos adquirindo seu papel na sociedade, que é o de contribuir como decodificadora de signos, embora, bem sabemos poderá ir muito além deste nível. Freire (1983) relata que os signos são os próprios fatos, acontecimentos, situações reais ou imaginárias em que os sons, paisagens, imagens tendem a melhorar a relação homem – meio – mundo (PRACTICES, et al., 2020).

Cunha (2018) esclarece que, o conceito de alfabetização vem sofrendo mudanças ao longo das últimas décadas em decorrência das transformações econômicas, sociais e tecnologias que exigem adequação a novos pressupostos. A alfabetização não é só o processo que leva ao aprendizado das habilidades de leitura, escrita e aritmética, mas sim, uma contribuição para a liberação do homem e seu desenvolvimento.

Oliveira (2016) abordado o lúdico com relação a leitura e escrita sob uma perspectiva pedagógica. O lúdico favorece a autoestima da criança, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Compreende-se que se dá a produção do conhecimento sobre a contribuição do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento. Os jogos, que por muito tempo fizeram parte da didática de grandes educadores do passado, hoje, surgem como necessidade absoluta e indispensável no processo educativo.

Para finalizar temos a docência na educação superior que continua presente no campo da pedagogia universitária como tema iminente, tendo em vista as pressões e demandas colocadas à universidade na contemporaneidade (FELDEN, 2017).

Betijane Soares de Barros

REFERÊNCIAS

BARROSO, L. R. A Educação Básica no Brasil: do atraso prolongado à conquista do futuro. **Direitos Fundamentais e Justiça**, 2019. v. 13, n. 41, p. 117–155.

CUNHA, R. B. O que significa alfabetização ou letramento para os pesquisadores da educação científica e qual o impacto desses conceitos no ensino de ciências. **Ciência & Educação** (Bauru), 2018. v. 24, n. 1, p. 27–41.

FELDEN, E.L. Desenvolvimento profissional docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva de coordenadores de área. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 98, n. 250, p. 747-763, set./dez. 2017.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, 2015. v. 0, n. 6, p. 23–34.

NEVES, L. R.; RAHME, M. M. F.; FERREIRA, C. M. Da R. J. Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educação & Realidade**, 2019. v. 44, n. 1, p. 1–21.

PRACTICES, T. et al. Práticas de Ensino da Leitura e da Escrita na Educação Infantil no Brasil e na França e os Conhecimentos Introdução no Brasil, a Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos (Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006). 2020.

OLIVEIRA, M. A. de. **Jogos e brincadeiras no cotidiano dos Anos Iniciais como Ato de Educar**. 2016.

SILVA, M. A. B. Da; AZEVEDO, C. Desigualdades educacionais e letramento. **Educação e Pesquisa**, 2018. v. 44, n. 0, p. 1–19.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: Uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2017. v. 23, n. 2, p. 293–308.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL DOUTOR RUBEM AMORIM

*Edivania Maria Silva de Lima*¹

*Jucilene Antero da Rocha Santos*²

RESUMO

Quando falamos em dificuldade de aprendizagem vem logo em mente algo do tipo incapacidade que o indivíduo apresenta para determinar alguma atividade. O presente trabalho avalia a maneira como as dificuldades de aprendizagem vêm se desenvolvendo na Escola Municipal Dr. Rubem Amorim. Tendo como objetivo primordial analisar e despertar no educando o prazer pela leitura facilitando o domínio da escrita. Através da pesquisa de campo, fazendo uma análise crítica e reflexiva sobre a prática educativa no processo de alfabetização. O trabalho mostra também o real papel do educador diante das atuais propostas educacionais que deve usar da sua criatividade, procurando sempre ajudar o educando em seu crescimento intelectual. O presente artigo mostrou que existem caminhos e horizontes que levam o educador a refletir sobre a sua prática pedagógica. O estudo apresenta fatores que influenciam no descaso da aprendizagem além de apontar as causas e as conseqüências desse distúrbio escolar.

Palavras-chave: Dificuldades. Aprendizagem. Alfabetização.

Submetido em julho de 2020 e aceito em setembro de 2020.

¹ edivania201210@hotmail.com

² jucilene-antero@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Diante das questões propostas, cada palavra carrega dentro de si um significado do construído ao longo da história da humanidade. Esse significado possibilita sua compreensão por todos e, conseqüentemente a comunicação entre as pessoas. Piaget e Vygostky concorda que “a inteligência humana se desenvolve no indivíduo em função de interações sociais”. Isso quer dizer que consideram o homem geneticamente social. Entretanto, cada pessoa ao entrar em contato com uma palavra, ultrapassa seu significado atribuindo-lhe um sentido próprio, ligado a sua história pessoal. Esse jogo entre significado (coletivo, social) e sentido (individual) da palavra alfabetização necessita ser analisado de frente pelo professor alfabetizador.

O conceito de alfabetização vem sofrendo mudanças ao longo das últimas décadas em decorrência das transformações econômicas, sociais e tecnologias que exigem adequação a novos pressupostos. “O alfabetismo é definido como a capacidade de ler e escrever um texto em língua”. (Definição adotada em 1948, pela Comissão da População das Nações Unidas).

A alfabetização não é só o processo que leva ao aprendizado das habilidades de leitura, escrita e aritmética, mas sim, uma

contribuição para a liberação do homem e seu desenvolvimento. Assim concebida a alfabetização cria condições para aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade onde o homem vive e de seus anseios, estimula ainda a iniciativa e participação na elaboração de projetos capazes de agir sobre o mundo, transformá-lo e definir metas e objetivos de um desenvolvimento humano autêntico. (MACIEL in Caderno “TV Escola”, Língua Portuguesa 1999, p.20).

No entanto, o estudo será centrado na Escola Municipal Dr. Rubem Amorim, zona rural de Minador do Negrão, onde serão analisadas alternativas para minimização das dificuldades de aprendizagem. A mesma tem sido motivo de grande preocupação da referida escola, trabalhar as dificuldades no processo de aprendizagem na alfabetização como ponto inicial para a formação de cidadãos críticos, capazes e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade onde está inserido.

Apoiando em leituras de autores que discutem essa temática, entende-se que a prática de alfabetização precisa ser repensada no âmbito do sistema educacional, uma vez que a educação se constitui fator essencial na vida do homem.

De acordo com (BRIGORENKO, STERNEMBERG, 2003, p. 29):

“Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode-se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos”.

Neste momento, é necessário que, tanto os professores como os demais profissionais responsáveis pelo processo de aprendizagem, se questionem acerca dos fatores que podem estar contribuindo para que o aluno não consiga aprender. Pois as dificuldades no processo de alfabetização tem sido um dos maiores problemas que os alunos enfrentam na sua vida escolar, levando os autores envolvidos com a prática pedagógica repensar as incoerências do discurso “da escola para todos”, com práticas excludentes que levam os alunos apresentar distúrbios de aprendizagem, comportamentais, desmotivação, evadem-se por se sentirem incapazes e incompetentes e abandonarem os “bancos da escola”. Pode-se dizer que algo, está errado e como diz CRESAS (apud PERRENOUD, 1981) “O fracasso escolar não é uma fatalidade, o fracasso escolar é o fracasso da escola, e é ela quem deverá assumir o seu papel de educadora”, visto que os alunos não estão destinados a serem bons ou maus, mas que assim se tornam

devido a um sistema educacional ainda desestruturado.

Embora muitos profissionais se preocupem com essa situação, as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização vêm ocorrendo de forma assustadora, os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas. Portanto, as crianças chegam à escola com o mesmo desenvolvimento real, como também não mostrarão, ao educador os mesmos processos de maturação em via de serem consolidados na Zona Proximal e, tampouco, terão as mesmas possibilidades na Zona Potencial. “Para Vygotsky, a idéia de aprendizagem inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo, isto é, a relação entre aquele que aprende e aquele que ensina”. Pois cada criança mostra-se com um ser único, com capacidades, limitações, motivações, habilidades, atitudes e interesse específicos.

Diante desse universo de diversidades, próprias do ser humano, que se encontra na sala de aula, antes mesmo de iniciar uma proposta de alfabetização precisa-se conhecer cada criança na sua individualidade. Faz-se necessário, portanto, que o alfabetizador realize um inventário ou diagnóstico das possibilidades/limitações, conhecimentos, habilidades e aprendizados construídos por

cada aluno, para subsidiar a elaboração de propostas didático-pedagógicas que irão realmente atender a cada indivíduo emergente no seu processo de desenvolvimento e aprendizado em todas as áreas de conhecimento.

Apesar de se ter falado muito nas dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização na época, estudos mostram que a escola ainda não está preparada para lidar com as dificuldades de aprendizagem encontradas no processo de alfabetização do alunado. Sabe-se que não existe uma fórmula mágica em que o aluno não apresente dificuldades, mas, sobretudo, descobrir as reais possibilidades e dificuldades dos mesmos para redimensionar a prática pedagógica de acordo com os resultados obtidos.

Faz-se necessário, conscientizar-se de que as formas como as instituições compreendem a questão das dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização será de fundamental importância para que o discente construa de forma positiva ou negativa a função desse instrumento no seu processo de crescimento.

O presente trabalho refere-se à proposta didática de alfabetização e

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de

princípio metodológicos de acordo com a teoria sociointeracionista de Vygotsky que busca reflexo para o processo de ensino aprendizagem, para fazer da sala de aula o espaço de aprender com prazer e a busca de uma aprendizagem significativa, abordando as diversas concepções sobre o processo de alfabetização, analisando propostas didáticas, práticas pedagógicas, os métodos utilizados para superação das dificuldades de aprendizagem nesse processo, evidenciando-se o resultado da investigação realizada na Escola Municipal Dr. Rubem Amorim, em relação ao processo de alfabetização, verificando-se a metodologia de ensino aplicada pelos docentes e o aprendizado dos educandos.

Assim, este artigo tende a contribuir com a classe profissional e estudantil e a todos os agentes do processo educativo. Espera-se contribuir de forma objetiva, clara e eficiente com a prática pedagógica e para o real objetivo de educar, formar gerações futuras comprometidas com a solidariedade, com a democracia e com a justiça social.

natureza qualitativa, com análise de conteúdo de livros e documentos adquiridos em bibliotecas físicas e virtuais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização na escola municipal dr. Rubem amorim

A alfabetização numa perspectiva de aprendizagem através da reflexão, diversão e diversidade decorrem sobre a importância de fazer do alfabetizar algo divertido, prazeroso e diversificado, desprezando a simples mecanização e codificação de letras sem vida; um refletir constante e um desafio permanente de fazer deste, um processo criativo, ativo e investigador. Para isso, se faz necessário um repensar urgente dos educadores, diversificando e abrindo um viés para o lúdico. Baseado em estudos de grandes teóricos, como Ferreiro, Teberosky, Lemle e outros que contribuíram para compreensão no ato de se alfabetizar não se resume no ensino das letras soltas, mais vai além da decodificação de signos lingüísticos, ele é um repensar, refletir e fazer caminhos sempre, considerando que não existe uma receita pronta para todas as situações, mas faz-se necessário utilizar metodologias que estimulem o aluno a ter prazer e espontaneidade para aprender com satisfação o que significa para ele “a grande dificuldade de aprendizagem das crianças está no modo tradicional de conceber a escrita infantil apenas como aspectos

gráficos sendo ignorados os aspectos construtivos dessas produções”.

(Ferreiro e Teberosky, 2000, p. 18)

De acordo com as autoras as dificuldades de aprendizagem são aspectos gráficos que se referem à qualidade e forma de traçado, enquanto que os aspectos construtivos relacionam-se a apresentação e aos meios utilizados para criar diferenciação entre a escrita.

As dificuldades de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da compreensão auditiva, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas.

A ação de escrever exige também da parte da criança uma ação de análise deliberada. Quando fala, ele tem consciência das operações mentais que executa. Quando escreve, ela tem de tomar consciência de estrutura sonora de cada palavra, tem de dissecá-la e produzi-la em símbolos alfabéticos que tem de ser memorizado e estudado antemão. (Vygostsky, 1979), segundo o autor pode-se concluir que as dificuldades de aprendizagem é um distúrbio psicológico que causa problemas a criança, quando esta se encontra no início do processo de alfabetização.

Já para (SMITYH, STIRICK, 2001, p. 14)

Dificuldades de aprendizagem são “problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar informações”.

A função principal da escola seria, proporcionar a todos os alunos uma educação inclusiva, buscando caminhos e enfoques didáticos que os orientem numa prática pedagógica inovadora e que possam despertar no aluno a vontade de aprender, de forma consciente e consistente, os mecanismos de apropriação de conhecimentos. Assim como a de possibilitar que os educandos atuem, criticamente em seu espaço social. Essa também é a nossa perspectiva de trabalho, pois uma escola transformadora é a que está consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e assumem a responsabilidade de um ensino eficiente para capacitar seus alunos na conquista da participação cultural e na reivindicação social. (Soares, 1998).

Mas, frequentemente a divergência que existe entre a teoria e a prática e, principalmente, nas dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização, onde o aprendizado fora do ambiente escolar é muito mais motivador, pois a linguagem de escola nem sempre é a do educando. Dessa maneira pretende-se mostrar que a prática pedagógica é um dos principais fatores do fracasso ou sucesso

escolar: seja pelo aspecto físico, seja pelas condições de trabalho dos professores, seja pelos altos índices de repetência e evasão escolar ou pela inadaptabilidade dos alunos, pois a norma culta padrão é a única variante aceita, e os mecanismos de naturalização dessa ordem da linguagem são apagados. (Soares, 2003).

Então, não se pode mais continuar alfabetizando usando receitas que seguem uma sequência de ensino, como se o conhecimento fosse linear e como se as crianças, desde o início do processo, já concebessem as palavras como representação da fala. Na verdade, elas consideram, no início, que as letras servem para representar o objeto e não a fala. “É claro que só será capaz de escrever aquele que tiver capacidade de perceber as unidades sucessivas de sons da fala utilizada para enunciar as palavras e distingui-las conscientemente das outras”. (Lemle, 2000, p. 9).

De acordo com Lemle (2000, p.8) o alfabetizando precisa saber inicialmente o que as letras representam, sabendo diferenciá-las de números, desenhos e outros símbolos. Para aprender a ler o educando deve ser capaz de discriminar as formas das letras, pois elas apresentam-se bastante semelhantes. Portanto, o ensino precisa ser significativo para que a criança

adquira rapidamente essa compreensão e desenvolva-se com sucesso.

Muitas abordagens escolares derivam de concepções de ensino aprendizagem da palavra escrita que reduzem o processo de alfabetização e de leitura a simples decodificação dos símbolos linguísticos. A escola transmite uma concepção de que a escrita é a transição da oralidade. (Cagliari, 1989:26).

“Parte-se do momento de que o aprendiz deve unicamente conhecer a estrutura da escrita, sua organização e seus princípios fundamentais, que incluiriam basicamente algumas das noções sobre a relação entre escrita e oralidade, para que possua os pré-requisitos, aprenda e desenvolva as atividades de leitura e de produção da escrita”.

De acordo com Keogh (1980) apud Fonseca (1995), as dificuldades de aprendizagem representam um dos maiores desafios educacionais e clínicos e, simultaneamente, um tópico estimável de investigação científica.

Essas dificuldades de aprendizagem podem ser chamadas de entraves de percurso, algo que incluem as dificuldades que o educando pode apresentar no cotidiano escolar ou em algum momento de sua vida, além dos problemas psicológicos, como falta de motivação e baixo-estima, que em muitos casos podem ser superados

com um suporte intra e extra escolar. “A incapacidade do indivíduo e sua aprendizagem passaram a ser medidas por números e posteriormente por conceitos. (BARRIGA, apud ESTEBAN, 2000, p. 64, 65).

Então, nota-se que o processo de ensino-aprendizagem não é apenas para obter-se nota no currículo, mas para ajudar os professores, alunos e todos os envolvidos na educação e perceberem que é possível e mais eficaz alfabetizar com textos numa perspectiva de diversão, diversidade e muita reflexão, em situações desafiadoras, em que permite avaliar o educando durante todo processo de ensino, valorizando suas competências e habilidades instigando-os a perceber a importância da aprendizagem na vida de cada um.

Na visão Vygotskiana cabe ao educador o papel de interventor, desafiador, mediador e provocador de situações que levam os alunos a aprenderem a aprender. O trabalho didático deve, portanto, propiciar a construção do conhecimento pelo aluno. Aprender é de certa forma, descobrir com seus próprios instrumentos de pensamentos, conhecimentos institucionalizados socialmente.

Com base em estudos e diversas pesquisas realizadas, podem-se apontar várias causas responsáveis pelas

dificuldades de aprendizagens escolares tais como:

- Falta de estimulação adequada nos pré-requisitos necessários à alfabetização;
- Métodos de ensino inadequados;
- Problemas emocionais;
- Falta de maturidade para iniciar o processo de alfabetização;
- Dificuldades na audição e na fala;
- Dislexia;
- Disortografia e outros.

Contudo, o conhecimento, como entendimento, processa-se de maneiras diferentes, as quais exercem uma influência significativa na aprendizagem formativa. (MACHADO, 1995, p. 25).

É importante reconhecer inicialmente que o objetivo não é dar conta de toda Teoria da Aprendizagem, antes disso ele se propõe a estabelecer as principais correntes teóricas no processo de aprendizagem.

No entanto é importante que exista uma preocupação em determinar precocemente a causa da dificuldade para aprender. O diagnóstico precoce do distúrbio de aprendizagem é um ponto fundamental para a superação das dificuldades escolares. Além de orientar os educadores e pais sobre a melhor forma para lidar com a criança, direciona a elaboração de programas de reforço escolar e a doação de estratégias clínicas e/ou educacionais

que auxiliam o educando no desenvolvimento escolar.

O termo dificuldades de aprendizagem surgiu em 1962 com o fim de situar esta problemática num contexto educacional, tentando assim, retirar-lhe o estigma clínico que caracterizava. Surge, então, uma primeira definição proposta por Kirk (1962) em que era bem evidente a ênfase dada à componente educacional e o distanciamento, em termos biológicos, de outras problemáticas, tal como deficiência mental privação cultural, entre outras.

Na verdade, os distúrbios de aprendizagem dependem de causas múltiplas, cabendo ao profissional, que realiza o diagnóstico, evidenciar a área mais comprometida e, conseqüentemente, recomendar a abordagem terapêutica mais indicada para a superação das dificuldades.

Daí a importância das intervenções didático-psicopedagógicas nas classes de alfabetização que devem se constituir em acordo a partilha orientada para a criança e para a sua evolução nos níveis psicogenéticos e cognitivos, visando também ao seu desenvolvimento integral e criativo, além da alfabetização em si mesma. A intervenção do professor/psicopedagogo no processo de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo é feita a todos os alunos, até mesmo com os que não apresentam dificuldades.

No entanto, a pesquisa fundamentada no método de observação sistemática, na descrição e na análise de comportamento infantil revelou dados importantes para o conhecimento psicológico, afetivo, cognitivo e intelectual da criança. Decorre disso, então, que a investigação das causas geradoras dos problemas de dificuldade de aprendizagem seja um dos principais objetivos do psicopedagogo, razão pela qual a teoria piagetiana representa um acervo teórico indispensável para a sua prática profissional.

Contudo não se defende a idéia de hegemonia teórica de epistemologia genética sobre outras teorias que procuram explicar o processo ensino-aprendizagem. Ao contrário, é aconselhável que o professor/psicopedagogo tenha uma preparação técnica consolidada pelo pensamento de estudiosos oriundos das mais diferentes correntes teóricas, pois quanto mais diferente maior e mais diversificada for essa fundamentação, maior será sua possibilidade de ação e de

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi de suma importância, pois proporcionou oportunidade de aprofundar e averiguar as inquietações acerca da educação enquanto um todo.

intervenção em prol de melhoria da educação das nossas crianças.

Diante do fato de que no processo de ensino-aprendizagem depara-se com a prática escolar da verificação das dificuldades de aprendizagem e tendo consciência de que o exercício efetivo da mesma seria mais significativo para construção dos resultados da aprendizagem do educando e é de fundamental importância que para uma melhor compreensão e desenvolvimento pelo professor alfabetizador, desta proposta de alfabetização, faz-se necessária a discussão de alguns princípios metodológicos que norteiam a prática pedagógica de alfabetização aqui apresentada, pautada na teoria construtivista sociointeracionista. Pois, nenhuma sugestão metodológica terá valor se os educadores/alfabetizadores não procederem a uma reflexão profunda sobre como estão alfabetizando crianças e relacionando-se com elas, e não se dispuserem a modificar tal relação e a prática de alfabetizar.

Ao abordar a problemática das dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização na escola pública, constata-se que o principal objetivo e a principal responsabilidade da escola estão em promover as condições necessárias para que o aluno desenvolva em alto nível, a sua

capacidade de pensar, de interessar-se e de valorizar, habilitando-o a aplicar esta capacidade no sentido da melhoria da condição humana. A função da educação não está em identificar, para cada aluno, um conjunto de verdades que ele deve levar consigo, através da vida. Ao invés disso, consiste em ajudar cada estudante a aprender como aprender, como adaptar-se nas exigências da vida diária, com sensibilidade e franqueza, como efetivamente contribuir para melhorar as condições da sociedade.

Então se conclui que, para evitar esta situação, recomenda-se que a criança comece a sentir dificuldades para

acompanhar a classe, realize-se um diagnóstico com a finalidade de se detectar a causa do “não aprender”.

No entanto, ao término deste trabalho esperar-se ter contribuído para a melhoria da qualidade de ensino na instituição escolar: Escola Municipal Dr. Rubem Amorim, principalmente para sanar as dificuldades de aprendizagens detectadas no processo de alfabetização, que impedem o crescimento individual e coletivo do educando, trazendo grandes prejuízos na vida e no seu futuro profissional. Pois a educação é a base primordial para conquistarmos o saber e torna-se um agente construtor da sua própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Tânia. **O professor Refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil.**

Record.

ESTEBAN, M. T. Org. **A avaliação no Cotidiano Escolar In: Avaliação: Uma prática em busca em busca de novos sentidos.** 2 ed. DPSA, 2000.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. **Cortez**, 2001.

FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** 2ª Ed. Artmed, 1998.

_____. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** 2ª Ed. Ver. Aum. Artes Médicas, 1995.

KIRK, S.A. (1962). **Educating Exceptional Children.** Houghton Mifflin.

SHIMITH, C. Dificuldades de aprendizagem de A a Z. Artes Médicas, 2001.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação.** UFMGM, outubro 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Martins Fontes, 2001.

PERRENOUD, Phelipe. O fracasso escolar incorporada você? Talvez seja possível fazer algo **In: A pedagogia na escola das diferenças fragmentos de uma sociologia do fracasso.** Artmed, 2001.

Cadernos da TV Escola: Português, Ministério na Educação, 1999, 64 p. n.7.

**FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia:
Saberes necessários à prática de ensino.**
Paz e Terra, 1999, p. 90).

PEDAGOGIA. Loveblog.com.br/ **Um
olhar psicopedagógico na Aprendizagem**
(MACHADO, 1995, p. 25).



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR CONTEMPORÂNEO

Jucilene Antero da Rocha Santos¹

Maria das Graças da Silva²

Ivaci Bonfim Pinheiro³

Maria Edleuza da Paz⁴

Alessandra Porfírio da Silva⁵

Luciano Canuto Jacinto⁶

Joselito Araújo Silva⁷

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir a importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo. Para tanto se fez necessário conhecer o conceito de letramento, compreender as diferenças entre o mesmo e a alfabetização, além de saber o que é letramento digital e identificar as contribuições do letramento para atuação no mercado de trabalho. A pesquisa foi realizada mediante o método qualitativo, e se efetivou através de estudo bibliográfico, tendo por base autores que tratam da temática em questão. Com a pesquisa foi possível perceber que o letramento, incluindo o letramento digital, se constitui de fundamental importância para a formação do trabalhador na realidade contemporânea, uma vez que o mercado de trabalho requisita um trabalhador polivalente, capaz de pensar e resolver problemas, e para isto a compreensão dos diferentes textos que são utilizados na sociedade é essencial. Assim, é preciso que a educação conceba o letramento na formação dos indivíduos, uma vez que estes irão viver e trabalhar em um mundo cheio de textos de diferentes tipos e é preciso que sejam capazes de ler e escrever com autonomia.

Palavras-chave: Letramento. Letramento. Digital. Mercado de Trabalho

RESUMEN

En el presente trabajo se analiza la importancia de la alfabetización para la formación del trabajador moderno. Por lo tanto era necesario conocer el concepto de alfabetización, la comprensión de las diferencias entre éste y la alfabetización, y saber lo que la alfabetización digital e identificar las contribuciones de alfabetización para el desempeño en el mercado laboral. La encuesta se realizó por el método cualitativo, y se llevó a cabo a través del estudio

¹ Jucilene-antero@hotmail.com

² gracahej@hotmail.com

³ ivaci18@outlook.com

⁴ mariaedleuza.leu@gmail.com

⁵ alessandraPorfirio203@gmail.com

⁶ lucianocanutojacinto11@gmail.com

⁷ joselitoaraujo947@gmail.com

bibliográfico, basado en autores que tratan el tema en cuestión. A través de la investigación, se reveló que la alfabetización, incluida la alfabetización digital, es crucial para la formación de los trabajadores en la realidad contemporánea, ya que el mercado de trabajo espera que un trabajador polivalente, capaz de pensar y resolver problemas, y para esta comprensión de los diferentes textos se utilizan en la sociedad es esencial. Por lo tanto, tenemos que idear la alfabetización en la formación de las personas, ya que se viven y trabajan en un mundo lleno de textos de diferentes tipos y deben ser capaces de leer y escribir de forma independiente.

Palabras clave: Alfabetización. La alfabetización digital. Mercado Laboral.

Submetido em julho de 2020 e aceito em setembro de 2020.

INTRODUÇÃO

Este trabalho traz uma pequena discussão com relação à importância do letramento para a formação do trabalhador na contemporaneidade. Neste sentido, a pesquisa realizada objetivou compreender a importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo, para tanto foi preciso conhecer o conceito de letramento, compreender as diferenças entre este conceito e o significado de alfabetização, saber o que é letramento digital, e identificar as contribuições do letramento para atuação no mercado de trabalho.

Partiu-se do pressuposto de que, para formação do trabalhador polivalente demandado pelo mercado de trabalho contemporâneo é necessário que seja dada ênfase a práticas de letramento. A pesquisa empreendida de cunho qualitativo, através de estudo

bibliográfico, tendo por base autores que tratam da temática em questão, buscou a partir de uma abordagem do contexto histórico atual compreender o fenômeno social estudado, qual seja, o letramento na formação do trabalhador na realidade contemporânea.

Para melhor expor os resultados da pesquisa este texto se estrutura em duas seções ambas com subdivisões. A primeira seção traz o conceito de letramento, a mesma apresenta duas subdivisões, uma com relação às diferenças entre alfabetização e letramento e a outra que aborda o letramento digital; A segunda seção trata do perfil do trabalhador demandado pelo mercado de trabalho e traz uma subdivisão sobre as contribuições do letramento para a atuação deste trabalhador no mercado de trabalho.

MÉTODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa, com análise de

conteúdo de livros e documentos adquiridos em bibliotecas físicas e virtuais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conceituando letramento

Trataremos neste texto da importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo, para tanto, inicialmente lançaremos mão do conceito teórico que vem sendo construído por Magda Soares (2009) que discute a temática do letramento, este é um conceito recente, porém muito interessante e que vem sendo abordado na área da educação e da linguística, a partir da segunda metade da década de 1980.

O termo letramento surge, com o sentido que se atribui a ele atualmente, de acordo com Soares (2009) a partir de um livro de Mary Kato, de 1986 (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, Editora Ática), em 1988 Leda Verdiani Tfouni (em seu livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, Editora Pontes), distingue alfabetização e letramento, o que se considera como o possível momento em que o letramento passa a ser um termo técnico da Educação e das Ciências Linguísticas.

Para Pereira (s.n.t.) “O conceito de letramento surgiu devido à necessidade de uma palavra que nomeasse as práticas de leitura e escrita, de acordo com o contexto social em que

vivia o cidadão”. Conforme Soares (2009) a palavra letramento surge a partir da tradução da palavra inglês literacy que:

(...) é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2009, p. 17)

Assim, o letramento pode ser considerado como “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, 2009, p. 18). Apesar de ser contrário ao significado de analfabetismo, que é a condição de quem não sabe ler nem escrever, o termo letramento passou a substituir a palavra alfabetismo, que significa estado ou qualidade de alfabetizado. Contudo como nos adverte Soares (2009), a palavra analfabeto já vem sendo a muito tempo utilizada em nosso país. Porque então só a pouco tempo é que seu contrário passou a existir? Vejamos.

Uma palavra só tem sentido de existir se há a sua necessidade para dar nome a algo existente em determinado tempo histórico, tanto é que se diz que a palavra é viva, pois ela existe de acordo

com as necessidades históricas do ser humano para dar nomes às coisas ou fenômenos. A palavra letramento somente passou a ter sentido a partir da necessidade de nomearmos o “estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, o estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita” (SOARES 2009, p. 20). Fenômeno este que, só recentemente passou a ser uma realidade em nosso contexto histórico e social.

Por isto, conforme observa Soares (2009) o termo letramento vem sendo utilizado em detrimento do termo alfabetismo, uma vez que alfabetismo designa apenas a capacidade de ler e escrever, enquanto letramento vai além do saber ler e escrever, ele abrange a necessidade de também saber fazer uso da leitura e da escrita, respondendo as exigências postas pela sociedade. Uma vez que a preocupação atual não é mais com a condição de analfabeto visto que este problema já não tem mais a dimensão que tinha décadas atrás, o que está em pauta atualmente é a condição de letramento, ou seja, o número de pessoas alfabetizadas é a cada dia maior, porém é preciso observar se estas pessoas conseguem fazer uso da leitura e da escrita socialmente. Esta mudança na

maneira de conceber o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país que levou ao aparecimento do termo letramento, de acordo com Soares (2009), foi a questão da modificação do critério do Censo para verifica o número de analfabetos e alfabetizados, pois durante muito tempo era considerado analfabeto quem não soubesse escrever seu nome, e nas últimas décadas para ser alfabetizado é necessário que o indivíduo saiba ler e escrever um bilhete simples, dando-se a entender que para ser alfabetizado o indivíduo necessita saber utilizar da leitura e da escrita na sociedade.

Soares (2009) nos faz refletir ainda sobre dois aspectos do letramento que considera importante para compreensão do termo, quais sejam: primeiro com relação aos índices dos países desenvolvidos como Estados Unidos e França, que na verdade se referem a letramento (iliteracy ou illetterisme), e não ao número de pessoas que não sabem ler como no Brasil, uma vez que nestes países a taxa de analfabetismo chega a ser quase nula. Depois, a autora nos remete ao fato de que, “um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo o sentido de letramento)” (SOARES, 2009, p. 24). Pois, o fato de

fazer uso da escrita e envolver-se em práticas de leitura e escrita, mesmo sendo mediado por outras pessoas alfabetizadas, este indivíduo pode ser considerado de certa forma letrado.

Para Magda Soraes (2009) é preciso que haja condições para que o letramento realmente seja uma realidade na vida das pessoas, dentre as quais cita duas que são: a escolarização real e a efetiva alfabetização da população e, disponibilidade de material de leitura. Pois, para que as pessoas sejam realmente letradas é necessário que tenham acesso à educação escolar, considerando que a escola é a instituição por excelência, responsável por alfabetizar e letrar as pessoas, porém, é necessário que as pessoas após alfabetizadas pela escola tenham acesso à leitura e à escrita de forma fácil. É preciso criar condições para que estas pessoas vivam em ambientes letrados, de maneira que a leitura e a escrita se tornem para elas uma necessidade e uma forma de lazer.

Diferenças entre alfabetização e letramento

Alfabetizar e Letrar são termos que designam duas ações consideradas por Soares (2009, p. 47) “distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinara ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo

que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” Deste modo a autora considera que um indivíduo alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever, enquanto o indivíduo letrado é aquele que além de saber ler e escrever utiliza socialmente e de forma adequada a leitura e a escrita.

Santos e Albuquerque (2007, p. 97-8), defendem a prática do alfabetizar letrando que definem como sendo a ação de “levar os alunos a apropriarem-se do sistema alfabético ao mesmo tempo em que desenvolvem a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita de forma competente e autônoma, tendo como referência práticas autênticas de uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade.” De maneira que, o aluno tenha acesso a textos e a situações em que estes são utilizados na sociedade, e ao mesmo tempo em que seja levado a construir a compreensão de como funciona o sistema de escrita alfabético.

De acordo com Albuquerque (2007), esta prática de alfabetizar letrando ganhou ênfase a partir da década de 1980, momento em que o ensino da leitura e da escrita realizado com apoio de material pedagógico que priorizava a memorização de sílabas e/ou palavras e/ou frases soltas passou a ser criticado. Até então “Ensinar a ler, na perspectiva

dos métodos sintéticos – alfabéticos, silábicos ou fônicos – era ensinar a “decodificar”, ou seja, traduzir em sons as letras, ou sílabas que formavam as palavras, frases e textos.” (ALBUQUERQUE, MORAIS e FERREIRA, 2010, p. 17).

Tais mudanças de perspectiva e consequentemente dos métodos de alfabetização foram acompanhadas, de acordo com Albuquerque (2007), por estudos sobre a psicogênese da língua escrita, realizados no campo da Psicologia por Emília Ferreiro e Ana Teberosky em 1984, em que romperam com a concepção de língua escrita como código que se aprenderia com atividades de memorização, e defenderam uma concepção de língua escrita como um sistema de notação que no nosso caso é alfabético, e constataram que para aprender este sistema o indivíduo passa por diferentes fases que vão da escrita pré-silábica em que o mesmo ainda não compreende que a escrita representa os segmentos sonoros das palavras, até as fases silábica e alfabética.

Neste sentido, como nos esclarece Albuquerque (2007), no processo de alfabetização os alunos precisariam compreender como o sistema de escrita alfabético funciona, o que significa que precisam descobrir que, o que se escreve são os sons das partes

orais das palavras, e para isto é preciso considerar os segmentos sonoros que são as sílabas. De maneira tal que, a aprendizagem se daria a partir da compreensão dos usos e funções da língua escrita e não a partir da leitura dos textos das tradicionais cartilhas.

Contudo como defende Santos (2007), a alfabetização e o letramento eram trabalhados juntos antes da institucionalização da escola, uma vez que as pessoas eram alfabetizadas de modo informal em seu ambiente familiar ou no trabalho, através da aprendizagem da escrita como ela era utilizada na sociedade. Porém, quando se institui a escola como responsável pela alfabetização, somente os que detinham o saber escolar eram considerados letrados, pois dominavam o saber da leitura e da escrita requerido pela escola. A partir da escolarização formal era considerado alfabetizado de verdade apenas quem passasse pela escola.

Para Santos (2007, p. 29)

Uma das primeiras conseqüências dessa relação que passa a se estabelecer entre a alfabetização e a escolarização foi a instituição de um processo de alfabetização distanciado dos usos e do material de leitura e de escrita presentes no cotidiano das pessoas. O que passa a ser ensinado mediante a alfabetização escolarizada não faz parte de uma cultura letrada local, uma vez que um ensino que se quer

universal necessita de um saber padronizado e sistematizado.

A partir da instituição da escola o processo de ensino da leitura e da escrita passou a utilizar textos escritos especificamente para uso na escola, de maneira que, como afirma Santos (2007, idem), “o letramento como prática social de leitura e escrita do cotidiano passa a ser substituído por um letramento eminentemente escolar. Este último, marcado por uma interlocução artificial, separa o processo de aprendizagem da língua escrita das reais situações de interlocução.” Processo este que trata da linguagem escrita como algo meramente abstrato, desconsiderando os usos que dela se faz na sociedade.

Para Albuquerque (2007), mesmo que a escola seja responsável por promover oficialmente o letramento nas sociedades contemporâneas, pesquisas apontam exatamente esta contradição, em que as práticas de letramento da escola são diferentes das práticas de letramento da sociedade, de forma que os alunos saem da escola dominando habilidades de „codificação“ e „decodificação“ mas não são capazes de ler e escrever funcionalmente textos diferentes e em situações sociais distintas, assim, conforme a autora, o letramento escolar não seria adequado às expectativas e ao desenvolvimento

socioeconômico-cultural de nossa sociedade.

Porém como nos adverte Santos (2007, p. 33) “não se pode negar o papel que a escola exerce hoje em nossa sociedade e que, para muitos indivíduos, ela seja, talvez, o único meio de acesso à aprendizagem sistemática da escrita.”. Por isto a escola é tão importante para a formação dos indivíduos atualmente, pois ela é, para muitos, a única porta para o acesso ao mundo da leitura e da escrita, que é considerado tão importante para o pleno exercício da cidadania em nossa sociedade.

A este respeito Santos e Albuquerque (2007) nos lembram que se os alunos vêm de um meio social em que a interação com materiais escritos é escassa, e a escola tem o papel de oportunizar este contato, sem esquecer, é claro, de lhes possibilitar também atividades em que possa construir conhecimentos com relação ao sistema alfabético de escrita, ou seja promover a alfabetização e o letramento ao mesmo tempo. Para Albuquerque (2007, p. 21) “Como cabe escola garantir a formação de cidadãos letrados, resta-nos construir estratégias de ensino que permitam alcançar aquela meta: alfabetizar letrando.”.

De acordo com Albuquerque, Morais e Ferreira (2010, p. 22),

“Com a difusão do conceito de letramento e da perspectiva de que é preciso expor o aprendiz ao mundo dos textos alguns educadores (e pesquisadores) passaram, infelizmente a achar que os alunos se alfabetizariam „espontaneamente””.

O que hoje se percebe que é um grande equívoco, pois para que o aprendiz seja alfabetizado precisa conhecer o funcionamento do sistema de escrita alfabético, porém, neste mesmo processo de aprendizagem devem ser-lhe apresentados os textos que são utilizados na sociedade em que ele vive e na qual irá atuar como leitor e escritor.

Com relação ao conceito de letramento, concluiremos com a formulação de Grandó (2012, p. 16) de que,

(...) letramento é o à alfabetização. A escola é uma agência de letramento que promove o letramento produto da aprendizagem dos usos da escrita e da leitura e não está necessariamente atrelado escolar, que se diferencia do letramento social. Para alguém tornar-se letrado é necessário que viva em um contexto rico em situações que exijam e estimulem a leitura e a escrita.

O letramento digital

Ao abordarmos a questão do letramento e mais especificamente da importância deste para a formação do trabalhador contemporâneo há que se

considerar “o fato de ser possível falar não em letramento, num sentido absoluto do termo, mas em letramentos, no plural, como a indicar os vários desdobramentos que a primeira noção, aqui explicitada, pode adquirir”. (PEREIRA, s.n.t.). Deste modo, dentre os vários tipos de letramentos possíveis na realidade atual para a formação dos trabalhadores escolhemos um, que é a tônica da atual sociedade da informação, que é o letramento digital.

Para Finger-Kratochvil (2009), o letramento é um processo que pode se iniciar antes mesmo de chegarmos à escola, porém para a maioria das pessoas este processo se desenvolve na escola e tem sua continuidade ao exercermos habilidades de leitura e escrita de acordo com as exigências na esfera doméstica, social, pessoal ou no trabalho. Para a autora, como nossa sociedade é cada vez mais grafocêntrica dominar as competências do letramento é sinônimo de inclusão social. Além disso, é preciso atentar para o fato de que o letramento digital é uma necessidade da sociedade atual, pois as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) estão a cada dia mais avançadas e mais presentes em todos os setores da sociedade, inclusive no trabalho.

O letramento digital é cada vez mais necessário, uma vez que “O

ambiente rico e complexo oferecido pela Internet, por exemplo, requer cada dia mais um indivíduo capaz de julgar o que é relevante, como a informação pode lhe ser importante, e quando e por que lhe será útil.” (FINGER-KRATOCHVL, 2009, p. 218). Neste sentido, o letramento digital, considerado um letramento novo, é deveras importante para atuação na sociedade contemporânea. Contudo, como aponta Finger-Kratochvil (2009), para que se adquiram as competências do letramento digital é preciso que o indivíduo domine as habilidades do letramento impresso, uma vez que, a capacidade de ler e escrever de forma autônoma é fundamental para utilizarmos eficientemente as TIC.

Para Xavier (2007), o letramento digital surge devido ao aumento da utilização de ferramentas tecnológicas como o computador, a internet, cartão magnético e caixa eletrônico, que impôs mudanças na vida social e tem exigido uma aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos. “Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os

textos digitais é a tela, também digital.” (XAVIER, 2007, p.135).

Este autor também defende que o letramento alfabético serve de apoio para a aprendizagem do letramento digital. E faz algumas sugestões de como deixar de ser um analfabeto digital. Segundo ele, não é preciso ser expert em computação, mas é preciso no mínimo entender como funciona os sistemas de navegação da internet, saber “buscar” informações na rede digital, utilizar com eficiência os mecanismos de busca em sites e assim poder transformar estas informações em conhecimento.

O letramento digital conforme nos informa Xavier (2007), traz um leque de possibilidades de comunicação que apenas se tornaram possíveis com as inovações tecnológicas computacionais, como o Batepapo (chat) para conversas simultâneas, os fóruns eletrônicos (e-foruns), para discussão de temas, o correio eletrônico (e-mail) para o envio de mensagens. Portanto, o letramento digital se constitui uma necessidade para a formação do trabalhador, uma vez que estas tecnologias também adentraram os espaços de trabalho, além de ser utilizado nas mais variadas situações da vida social, é imprescindível que o trabalhador tenha acesso a tais conhecimentos para poder competir e se manter no atual mercado de trabalho,

haja vista as exigências feitas aos mesmos.

Trabalhador demandado pelo mercado de trabalho

Considerando-se que a educação na sociedade capitalista objetiva, acima de tudo, formar a força de trabalho de que necessita o mercado de trabalho, para compreendermos a importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo é preciso que saibamos que perfil de trabalhador o mercado de trabalho está requisitando.

Vivemos nas últimas décadas o processo de reestruturação produtiva, que conforme Alves (2000) estabeleceu um novo controle do trabalho em articulação com a superexploração do trabalho, que se mantém e se potencializa com o desenvolvimento do toyotismo³ e a introdução de tecnologias microeletrônicas na produção. De maneira que, pode-se afirmar que a revolução tecnológica e informacional vivida nas últimas décadas contribuiu bastante para as mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

A reestruturação produtiva atingiu o mundo do trabalho e instaurou o que consiste, conforme Alves (2000, p. 252), em “um novo tipo de regulação do trabalho, baseada na flexibilização do contrato de trabalho”. Essa flexibilização

pressupõe que os contratos trabalhistas são cada vez mais instáveis, temporários, enfim, perdeu-se a segurança e estabilidade no emprego, emergindo a necessidade de uma formação com ênfase na empregabilidade.

A partir de então vem se propagando a ideia de que “mediante as diferentes modalidades deste tipo de formação, todos se tornarão empregáveis” (PINO, 2002, p.79). Desvia-se desta forma a responsabilidade para o indivíduo, pois os desempregados é quem devem procurar se requalificar para se tornarem empregáveis. Pino (2002, p. 80) menciona que: “O discurso da empregabilidade afirma que a requalificação pode gerar as condições de chegar ao emprego”.

Porém, como no capitalismo não é possível a geração de empregos para todos, estes cursos de qualificação/requalificação não geram empregos, o que eles geram é empregabilidade, como prometem, pois no entender de Pino (2002) empregabilidade trata-se de estar pronto para trocar constantemente de trabalho, é ser realmente polivalente, ter um leque de capacidades laborais para conseguir arranjar emprego, uma vez que o mercado de trabalho oscila constantemente.

Mediante todo este processo de mudanças no mercado de trabalho, o mesmo “necessita cada vez menos de trabalho estável e cada vez mais de trabalho parcial (terceirizado, precarizado)” (ANTUNES, 2005, p. 27), por isto o trabalhador deve estar cada vez mais capacitado e com habilidades múltiplas para poder concorrer às escassas vagas oferecidas pelo mercado de trabalho. Para caracterizar esta realidade perversa do atual mercado de trabalho Antunes (2005, p. 32) postula que:

Criou-se de um lado em escala minoritária o trabalhador „polivalente e multifuncional “da era informacional, capaz de operar máquinas com controle numérico e de por vezes exercitar com mais intensidade sua dimensão mais „intelectual “(sempre entre aspas). E, de outro lado, há uma massa de trabalhadores precarizados, sem qualificação [ou mesmo qualificados], que hoje está presenciando as formas de *part-time*, emprego temporário, parcial, precarizado ou mesmo vivenciando o desemprego estrutural.

Assim, percebe-se que, com a revolução informacional vivenciada nas últimas décadas, o modelo produtivo passou a incorporar ciência e tecnologia avançada na produção, ao tempo que começou a exigir do trabalhador uma formação que lhe possibilitasse aprender a pensar e a resolver problemas. Este trabalhador também deve

ser polivalente, ou seja, deve ter capacitações e habilidades para realizar tarefas diversas e assim poder ser empregável, ou seja, que possa transitar de um emprego a outro sem grandes dificuldades de adaptação, uma vez que o mercado de trabalho é instável.

Contribuições do letramento para atuação no mercado de trabalho

Diante da atual realidade do mercado de trabalho, com as exigências de um trabalhador capacitado a ser polivalente, e do fenômeno do desemprego estrutural, entende-se que o trabalhador deve ter uma formação que o leve a construir seus conhecimentos e aprender a aprender, pois a cada dia o mercado de trabalho apresenta novas exigências ao trabalhador, principalmente com os avanços tecnológicos que vem ocorrendo nas últimas décadas.

Para Gasque (2012, p. 25) “O novo mundo exige mudanças na forma de pensar e agir. A formação profissional de qualidade torna-se crucial para o pretendido desenvolvimento da “sociedade”, assim, cabe à escola contribuir para formar indivíduos que sejam capazes de atuar em um mundo instável, complexo e em transformação. Conforme esta autora com a facilidade do acesso à tecnologia, as pessoas

passaram a ter oportunidade de aprender fora da escola através da interação com outras pessoas e com a mídia. Contudo, o papel da escola é muito relevante para a construção de conhecimentos, uma vez que, é preciso saber selecionar as informações encontradas para assim construir um conhecimento com bases científicas.

Para tanto, o letramento se constitui uma necessidade, bem como o letramento digital, que proporciona mudanças no processo de ensino-aprendizagem, dentre as quais, Finger-Kratochvil (2009) cita a importância de um aprendiz estratégico e a necessidade de um ensino dedicado às habilidades velhas e novas do letramento. A autora considera que.

Ensinar alguém a ser estratégico, ou seja, ser capaz de auto-regular sua aprendizagem de acordo com as necessidades que se põem durante o processo, é alvo fundamental do processo educacional em qualquer grau ou estágio da aprendizagem. São as habilidades do ser estratégico que permitirão e propiciarão a continuidade do desenvolvimento do aprendiz. Isso tem um valor todo especial quando o assunto é letramento e, de forma mais específica, leitura, pois o desenvolvimento de capacidades e habilidades é processo contínuo. (FINGER-KRATOCHVIL, 2009, p. 215).

Esta perspectiva de formar o aprendiz estratégico é fundamental para

Atuação no mercado de trabalho contemporâneo, uma vez que o letramento possibilita que o processo de aprendizagem seja contínuo, considerando-se que as capacidades de leitura e escrita serão exercitadas em situações diversas, seja em casa, no convívio social e até mesmo no trabalho. Para Finger-Kratochvil (2009) o mercado de trabalho está passando por transformações, e o contexto social estimula mudanças das TIC e conseqüentemente do letramento que vivenciamos. Como os espaços de trabalho atuam com a informação, seu acesso e habilidade para utilizá-la para resolver problemas na atual economia globalizada é fundamental. É neste sentido, e pensando em formar trabalhadores capacitados para atuar no mercado de trabalho que se observa “a mobilização de vários governos mundo afora para preparar seus jovens, desde a infância, para o domínio do letramento na era da informação.” (FINGER-KRATOCHVIL, 2009, p. 211).

Conforme Pereira (s.n.t.), “na e para a nova geração é imprescindível letrar, já que novos tempos pedem novas práticas. O letramento sugere nada mais que cada um se assume como sujeito de sua própria história, e o domínio pleno do(s) discurso(s) pode ser o primeiro e, talvez, mais eficaz caminho para isso.”

Para tanto é preciso que a educação, através de suas instituições escolares, seja capaz de oferecer uma formação que possibilite o letramento, inclusive o letramento digital, a fim de que os trabalhadores possam ser capazes de atuar no mercado de trabalho de forma mais eficiente, e que, mesmo se subordinando as condições de exploração a que estão submetidos, tenham consciência de que na sociedade capitalista elas existem e desta forma possam contribuir para a construção de uma sociedade cada vez melhor.

A este respeito, Maciel e Lúcio (2009), apresentam a perspectiva de que alfabetizar e letrar é uma proposta de ordem política. As autoras afirmam que “É possível considerar possíveis consequências políticas da inserção do aprendiz no mundo da escrita. Essa inserção favoreceria uma leitura crítica das relações sociais e econômicas (re)produzidas em nossa sociedade.” (p. 15). Ou seja, o letramento possibilita a formação de indivíduos realmente críticos, capazes de compreender a realidade em que vivem.

Talvez este seja um dos motivos que implicitamente influenciam as práticas de alfabetização que vem se efetivando na história de nosso país, e que infelizmente não privilegiam o

letramento, pois este pode vir a se constituir em uma arma contra o sistema político, econômico e social que se instaurou no Brasil. Uma vez que, se os trabalhadores forem realmente letrados poderão compreender a relação de exploração a que estão submetidos, saberão reivindicar os seus direitos e assim serão capazes de modificar a sociedade em que vivem, pois se perceberão enquanto construtores de sua própria história.

Assim, podemos considerar que a formação oferecida aos trabalhadores que se inicia com a alfabetização, a qual não tem como foco o letramento, privilegiando apenas o processo de codificação e decodificação, não proporciona aos indivíduos uma formação crítica e que lhes possibilite a compreensão dos diferentes textos utilizados nas mais diversas situações sociais, dentre as quais as que ocorrem no âmbito do mercado de trabalho. Sendo necessária uma formação de pessoas letradas que sejam capazes de atuar criticamente compreendendo os diferentes tipos de textos existentes e dos quais se faz o uso na sociedade, e que servirão para uma melhor atuação destas no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada para produção deste texto objetivou compreender a importância do letramento para a formação do trabalhador contemporâneo, para tanto se buscou conhecer o conceito de letramento, compreender as diferenças entre este e a alfabetização, saber o que é letramento digital, e identificar as contribuições do letramento para atuação no mercado de trabalho.

Para realizar esta pesquisa partiu-se do pressuposto de que, para formação do trabalhador polivalente demandado pelo mercado de trabalho contemporâneo é necessário que seja dada ênfase a práticas de letramento. Através da pesquisa realizada foi possível verificar que este pressuposto se aplica à realidade atual, uma vez que diante das transformações pelas quais vem

passando o mercado de trabalho com a reestruturação produtiva e, mediante a revolução tecnológica e informacional vividas nas últimas décadas, o trabalhador deve ser letrado, inclusive no letramento digital, a fim de que possa atuar de forma crítica em todos os âmbitos de sua vida, incluindo o trabalho. Diante do exposto pode-se inferir que o letramento é de grande importância para que o trabalhador possa atuar de forma satisfatória no mercado de trabalho atual, porque o letramento, e mais ainda na atualidade o letramento digital, se constitui como fundamental para que o trabalhador possa desenvolver suas capacidades relativas ao mundo da escrita, podendo assim compreender e utilizar textos como leitor e escritor autônomo, fazendo uso desta tecnologia, qual seja a escrita, para desenvolver-se enquanto pessoa e enquanto trabalhador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12318**, de 26 de agosto de 2010. Dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112318.htm> acesso em: 04 jan. 2020.

_____. Assembleia Legislativa. *Projeto de Lei do Senado nº 700, de 2007*. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente),

para caracterizar o abandono afetivo como ilícito civil e penal e dá outras providências. Disponível em: <http://tmp.mpce.mp.br/orgaos/CAOC/C/dirFamilia/projetolei/PL_700-2007.PDF> acesso em: 08 jan. 2020.

FIGLIOLI, José Osir; MANGINI, Rosana Cathya Ragazzoni. *Psicologia jurídica*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SILVA, Denise Maria Perissini da. *Psicologia jurídica no processo civil brasileiro: a interface da psicologia com o*

direito nas questões de família e infância.
3. ed. **Rev., atual. e ampl.** Rio de Janeiro:
Forense, 2016.

SILVA, Liniker Douglas Lopes da;
CHAPADEIRO, Cibele Alves;
ASSUMPCAO, Marina Cunha. O
exercício da parentalidade após a

dissolução conjugal: uma revisão
integrativa. **Pensando fam.**, Porto Alegre,
v. 23, n. 1, p. 105-
120, jun. 2019. Disponível em
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2019000100009&lng=pt&nrm=iso>.
Acesso em 07 jan. 2020.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

UMA ABORDAGEM SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

*Nadson Ribeiro*¹

*Luciano Canuto Jacinto*²

*Bruna Swellen Cavalcante da Fonseca*³

*Nielson Ribeiro*⁴

*Erika Danielle Gomes de Sena*⁵

*Betijane Soares de Barros*⁶

RESUMO

O professor desempenha atividade profissional que exige qualificação para o saber disciplinar e o saber pedagógico. Ensinar, além de ser um ato social e histórico, implica na formação de pessoas para compreender e interpretar informações em um processo para a construção de novos conhecimentos. O objetivo do estudo é adquirir conhecimento a respeito do exercício da docência no ensino superior, evidenciando os desafios encontrados pelos docentes universitários, em seu ambiente de trabalho. A metodologia usada foi feita através de coletas de dados realizada nas bases dos sites SCIELO E JUSBRASIL, no período de agosto a setembro de 2019. Os critérios de inclusão adotado na elaboração desse estudo foram artigos publicados a partir do ano de 2014, que estão em conformidade com o tema proposto. Os artigos incluídos foram 11, todos obedeceram aos critérios de inclusão, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática. Ao discorrer sobre o tema proposto, foram abordados assuntos como a importância da formação pedagógica, a falta de investimento na educação, a perspectiva e visão sobre o ambiente virtual e as relações interpessoais, com ênfase na relação professor e aluno. Com a intenção de compreender a realidade vivida pelo docente universitário e explicitar as alternativas tomadas para a resolução dos problemas enfrentados, este artigo consegue responder seus questionamentos iniciais.

Palavras-chave: Docência. Ensino Superior. Desafios.

ABSTRACT

The teacher performs a professional activity that requires qualification for disciplinary knowledge and pedagogical saber. Teaching, in addition to being a social and historical act,

¹ ribeironadson@hotmail.com

² lucianocanutojacinto11@gmail.com

³ brunna_fonsec@hotmail.com

⁴ nielson.ribeiro@hotmail.com

⁵ erikasena2009@gmail.com

⁶ bj-sb@hotmail.com

implies training people to understand and interpret information in a process for the construction of new knowledge. The objective of the study is to acquire knowledge about teaching in higher education, highlighting the challenges encountered by university professors in their work environment. The methodology used was made through data collections carried out on the bases of the SCIELO AND JUSBRASIL sites, from August to September 2019. The inclusion criteria adopted in the preparation of this study were published from the year 2014, which are in compliance with the proposed theme. There were 11 articles included, all of which met the inclusion criteria, occurring at the stages of systematic review. When discussing the proposed theme, issues such as the importance of pedagogical training, the lack of investment in education, the perspective and view on the virtual environment and interpersonal relationships, with emphasis on the teacher and student relationship, were considered. With the intention of understanding the reality experienced by the university professor and explaining it as alternatives to solve the problems faced, this article manages to answer his initial questions.

Keywords: Teaching, Higher Education, challenges.

INTRODUÇÃO

Ser professor é desempenhar a atividade profissional que exige qualificação para o saber disciplinar e o saber pedagógico, pois, ensinar, além de ser um ato social e histórico, implica na formação de pessoas para compreender e interpretar informações em um processo para a construção de novos conhecimentos. Na era das tecnologias digitais da informação e da comunicação TDIC, o trabalho docente tem se deparado com novos paradigmas que influenciam suas práticas, processos, tempos e espaços escolares. Essas influências podem torna-se mais sensíveis quando o professor marcado pela docência presencial passa a atuar na docência online em educação a distância (EAD) (CARMO & FRANCO, 2019).

O desafio de estudar e analisar a docência na educação superior continua presente no campo da pedagogia universitária como tema iminente, tendo em vista as pressões e demandas colocadas à universidade na contemporaneidade. É um assunto complexo, que apesar de pensado e discutido em pesquisas e eventos afins, continua tendo reconhecimento que ainda é pouco debatido no interior das instituições universitárias (FELDEN, 2017). O autor completa que, ao analisar a trajetória da universidade, ao longo da história da educação, compreende-se que a docência foi moldada de acordo com as condições

políticas, sociais, econômicas e culturais de cada época. As políticas públicas implementadas e as constantes demandas da sociedade exerceram e continuam impactando na docência, pois, à medida que a sociedade muda, a universidade também constrói novas formas de atuação de acordo com as circunstâncias locais, regionais, nacionais e internacionais.

Diante dessa diversidade, nos últimos anos, vem sendo feitos estudos com a finalidade de entender o processo do progresso da categoria profissional dos professores universitários. Além de esses estudos centralizarem a atenção para a profissionalização do docente do ensino superior, também convergem em conhecer concepções, atitudes, crenças, desafios e tencionamentos vividos pelos docentes. Há uma inquietação a respeito do progresso profissional dos docentes universitários, reconhecidos como relevantes atores do sistema educativo (FELDEN, 2017).

Levando em consideração toda a realidade acerca do desenvolvimento profissional docente, apresenta-se como objetivo deste estudo conhecer e compreender os desafios, limitações e dificuldades vivenciadas pelo docente na universidade, na perspectiva dos professores da educação superior em seu ambiente de trabalho. Um estudo realizado por PIVETTA (2019) contribui afirmando que, em muitas narrativas, os docentes

universitários explicitaram as limitações e os obstáculos enfrentados por eles, em relação aos espaços físicos, a carência de materiais e a sobrecarga de trabalho, assim como as limitações de cunho pedagógico e relacional, que interferiram no desenvolvimento da docência.

Segundo o autor FELDEN (2017) existe um desafio ao estudar e analisar a docência na educação superior, tendo em vista as pressões e demandas colocadas à universidade na contemporaneidade. É um assunto complexo, que tem sido pensado e discutido em pesquisas e eventos afins, mas há um reconhecimento que ainda é pouco

MÉTODO

Esse estudo trata-se de uma revisão sistemática integrativa, que tem como tema “Uma abordagem sobre o exercício da docência no ensino superior”. Os caminhos metodológicos percorridos na elaboração desse estudo ocorreram através de coleta de dados desenvolvidas em Bibliotecas virtuais no período de agosto a setembro de 2019, nos sites SCIELO E JUSBRASIL.

Os critérios de inclusão utilizado na construção desse artigo foram os 11 trabalhos escritos em português, selecionados para revisão sistemática integrativa com base na leitura dos agentes indexadores das publicações e resultados que abordam o assunto em questão, com data de publicação do material a partir de

debatido no interior das instituições universitárias.

A fim de compreender a realidade vivida pelo docente universitário e explicitar as alternativas tomadas para a resolução dos problemas enfrentados, este artigo busca pontuar os principais problemas encontrados e a forma como o docente universitário pode lidar com as diversas situações encontradas em seu cotidiano. Tendo a seguinte pergunta norteadora: Quais as dificuldades e limitações encontradas pelo professor universitário em seu ambiente de trabalho?

2014. Assim como, todos os materiais que não contemplavam o assunto em questão foram excluídos.

As estratégias de busca foram utilizadas o cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND quando necessário, o uso de descritores estruturados (codificação no DECS ou MESH), uso de filtros nas bibliotecas virtuais, uso de aspas em termos com mais de uma palavra para busca exata, uso de descritores em português e descritores livres. Os descritores estruturados DECS E MSH, apresentam suas respectivas codificações, tais como: Docência (DECS 140042); (MESH D013663); Ensino Superior (DECS 35174); (MESH D004500); Professor Universitário (DECS 5278); (MESH

D005178); e Aluno (DECS 13721); (MESH D01334).

As categorias temáticas obtidas foram feitas através de análise dos trabalhos científicos investigados que retrata a importância da formação pedagógica universitária, o investimento como base para educação superior e o ensino EAD universitário, temas que responderam à pergunta norteadora “Quais os desafios encontrados pelo professor universitário em seu ambiente de trabalho?” Questão em conformidade com o objetivo geral:

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A necessidade da formação pedagógica e o desafio em transmitir o conhecimento

O professor deve ser competente na matéria que se propõe a lecionar, possuindo autonomia e segurança nos assuntos práticos e teóricos. Quanto aos aspectos enfrentados pela prática docente está posto o contexto de um mundo em que a comunicação é instantânea; e, que a preocupação do indivíduo é ter, ao invés de ser. Ensejando a tarefa para o professor agir com altruísmo, que permite a compreensão do público a ser trabalhado, propiciando que ao entender o outro se revela o caminho para quem aprende e exercer a tarefa de ensinar (SILVA, R. J. P., 2015). Entende-se que conhecimento, o domínio do assunto e o saber, não garantem que o professor seja

identificar os principais desafios encontrados pelos professores do ensino superior, que são compatíveis com os objetivos específicos os quais são: Identificar quais os principais desafios que os professores encontram em relação aos discentes, demonstrar quais são os principais desafios que os professores identificam nas instituições de ensino superior e conhecer a forma como os professores lidam com os desafios apresentados no contexto das instituições de ensino superior.

capaz de transmitir o conhecimento com clareza, dificultando assim o aprendizado.

Sordi (2019) defende a ideia de que os programas de apoio ao desenvolvimento do docente universitário são essenciais e contribuem nos momentos de iniciação à docência, ultrapassando as prescrições ligadas ao como fazer uma boa aula, remetendo o foco para aspectos mais substantivos que antecedem as micro decisões pedagógicas informando concepções de Mundo, Homem, Educação que as justificam.

Entretanto, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) não é específica quando se trata da necessidade de formação pedagógica para o exercício da função docente no ensino universitário. Ela exige, apenas, o domínio do conteúdo específico e

a titulação, deixando a cargo de cursos de mestrado e doutorado a preparação para o magistério superior (CARDOSO et al, 2016). É evidente que existe a carência quando se trata do preparo para a docência superior, Cardoso et al, (2016) realizaram uma pesquisa com professores universitários da área da saúde, a base do estudo foi identificar as dificuldades que esses professores enfrentavam em seu ambiente de trabalho.

Ainda sobre a pesquisa citada anteriormente, o autor descreve que a dificuldade relatada com maior frequência pelos entrevistados, 63,6% (7/11), foi a falta de formação didático-pedagógica. Devendo ser a formação docente uma exigência das universidades no momento da contratação. Além disso, a instituição deveria ser responsável por propiciar atividades de desenvolvimento docente, que pudessem promover um aprendizado significativo, que levassem a mudanças de atitudes e comportamentos em sala de aula. Cardoso et al, (2016) completam que não é suficiente, entretanto, oferecer cursos de maneira isolada, é necessária uma educação permanente que propicie o desenvolvimento da competência para a docência.

A pesquisa de Cardoso et al, (2016) também descreveu os pontos positivos e negativos da formação pedagógica relatados pelos entrevistados. Estes

apontaram como pontos positivos, a aquisição de conhecimentos na área de educação, o melhor preparo para a prática docente e para o relacionamento com os alunos, além do aperfeiçoamento da capacidade de análise crítica.

Fica evidente que os conhecimentos pedagógicos são afirmados como necessários, assim como os conhecimentos específicos da área e de formação geral. De fato, isso configura à docência universitária como atividade complexa, pois envolve uma multiplicidade de saberes e competências, o que representa um trabalho interativo cuja perspectiva é o domínio de um conjunto de conteúdos que orientam a formação docente. Entretanto, o que chama atenção é que há uma delegação da procura dessa formação para o indivíduo. Igualmente, há um reconhecimento de que a formação docente precisa ser continuada, pois a experiência profissional é importante, mas não assegura a qualidade (FELDEN, 2017).

Nesta perspectiva, as Instituições de Ensino Superior (IES) podem avançar criando espaços de formação pedagógica, que devem ser celebrados como condição necessária, mas insuficiente para os fins que se postula. Precisam ser guinados à condição de lugar. O lugar, então, é o espaço preenchido, não desordenadamente, mas a partir dos significados de quem o ocupa. Nem sempre os espaços de formação

dos docentes da educação superior são ocupados e, por essa razão, não se transformam em lugares (SORDI, 2019).

O investimento como alicerce para educação

A precarização do trabalho dos docentes do ensino superior está intimamente articulada à avaliação institucional, que materializa na universidade os referenciais que orientaram a reforma do Estado no neoliberalismo, reconstituindo-o como Estado mínimo, fortemente avaliador e controlador e cada vez mais retraído no financiamento. Assim, as universidades públicas se convertem em quase mercados – produzindo e vendendo produtos e serviços ou celebrando convênios, segundo o ordenamento jurídico das parcerias público-privadas, transformando os docentes em captadores de recursos e produtores de “produtos tecnológicos, científicos e artísticos”, além de convertê-las em agência de execução de políticas estatais (COSTA, 2016).

Assim, hoje, lutar pela causa da superação da alienação, sob a forma de precarização do trabalho docente do ensino superior público, para além de uma luta corporativa, confunde-se com a luta pela própria universidade pública, estatal, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada (COSTA, 2016).

Desde os seus primórdios, o capitalismo impõe à classe trabalhadora o trabalho alienado como única forma de provimento da reprodução biológica e social. A categoria docente não só se submete a essa lei geral, como também a reproduz nas suas práticas pedagógicas. Os docentes do ensino superior, na condição de trabalhadores, sofrem a alienação do trabalho desde o processo de qualificação, na forma do aligeiramento, que incorre no rebaixamento da formação inicial, nos cursos de graduação e nos tecnológicos; da degradação das condições laborais; da perda do poder aquisitivo dos salários; e da própria transformação da formação universitária num serviço (COSTA, 2016).

No que tange ao cumprimento das tarefas acadêmicas, a precarização deve-se a uma política de reposição insuficiente ou deficiente de professores aposentados e demissionários, o que significa um maior número de turmas assumidas por docentes, bem como maiores responsabilidades junto da instituição. Com o desdobramento dessa nova condição, ocorre a redução do tempo dedicado à pesquisa, à extensão e às atividades como publicação, participação em congressos e orientação. A ampliação da carga horária do magistério, em detrimento da pesquisa e da extensão, tem se expandido como estratégia para a administração do problema da falta de professores, em

decorrência de aposentadorias e demissões (COSTA, 2016).

EAD: solução e problema para os docentes universitários

O professor desempenha uma atividade profissional que exige qualificação para o saber disciplinar e o saber pedagógico, visto que, ensinar, além de ser um ato social e histórico, implica a formação de pessoas para compreender e interpretar informações em um processo para a construção de novos conhecimentos. Na era das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), o trabalho docente tem se deparado com novos paradigmas que influenciam suas práticas, processos, tempos e espaços escolares. Essas influências podem se tornar mais sensíveis quando o professor marcado pela docência presencial passa a atuar na docência online em ensino a distância (EAD) (CARMO & FRANCO, 2019). O autor completa que, o ensino a distância expandiu e se diversificou à medida que a tecnologia foi avançando. O acesso facilitado à internet permite as conexões síncrona e assíncrona entre indivíduos situados em diferentes espaços e, assim, o EAD se apropriou desse fator para criar sua “sala de aula”, o chamado ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

A procura pelos cursos de graduação a distância cresce a cada ano, o que significa

a necessidade de professores universitários qualificados para ensinar nessa modalidade. Para exercer a docência no EAD, a experiência do ensino presencial deve ser considerada na construção de saberes para o ensino não presencial. Por sua vez, o uso pedagógico das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), desenvolvido no ensino a distância, poderá ajudar na inserção mais efetiva desses recursos no ensino presencial. Assim, a docência presencial e à docência online na modalidade a distância não devem ser vistas como antagônicas, mas como formas de ensinar com características próprias e que, nas suas diferenças, podem contribuir uma com a melhoria da outra (CARMO & FRANCO, 2019).

Com isso, permitiu-se àqueles impedidos de frequentar a escola convencional ou àqueles em busca de uma forma mais aberta de educação uma oportunidade de educar-se e profissionalizar-se formalmente, por meio de práticas educativas que permitem maior autonomia do estudante para organizar seu tempo e espaço de estudo (CARMO & FRANCO, 2019).

Outra manifestação da alienação está na aceitação tácita, pela comunidade acadêmica, do ensino virtual enquanto modalidade equivalente ao ensino presencial, quando, na verdade, trata-se de aprendizagem sem ensino, transmutando-se

o trabalho do professor da atividade de ensino para o gerenciamento das classes. Isso caracteriza uma mudança do conteúdo do trabalho docente, independentemente da discussão sobre a sua eficácia pedagógica. Aqui a atividade laboral do docente tem sua especificidade, a qual se perde numa relação mediada não mais pelos conteúdos, mas por determinadas tecnologias da informação e da comunicação. Entretanto, informação, comunicação e conhecimento são elementos diferentes e não equivalentes. Tratá-los como equivalentes constitui fetichização (COSTA, 2016).

Destacamos, enfim, o ensino à distância, que tende a aumentar o número de alunos atendidos, ampliando a tarefa do professor e rompendo o princípio da relação presencial com os alunos, que é a especificidade das tecnologias da informação e da comunicação podem constituir mais um recurso didático, com grandes potencialidades de uso para o professor, por outro, não se pode deixar de considerar que elas não substituem o docente pessoalmente na sala, pois é na relação dialógica e presencial do professor com cada aluno, e entre os alunos na presença do professor, que se efetiva a atividade de reelaboração do conhecimento científico, sob a mediação do docente, o qual planeja e estabelece o confronto entre o senso comum do aluno e o conhecimento científico (COSTA, 2016).

É necessário refletir sobre quais os caminhos possíveis para a aprendizagem diante da nova realidade de trabalho dos professores universitários que se iniciaram posteriormente como tutores online em cursos superiores a distância. Encontrar trilhas para a (re)construção da identidade profissional desse educador pode torná-lo mais flexível à mudança em uma modalidade de educação em que sua experiência e seu conhecimento constituídos no magistério presencial podem se revelar insuficientes ou inadequados para o desenvolvimento da docência online. Nesse sentido, os saberes docentes renovados devem se mostrar úteis na organização de uma rotina de trabalho tutorial em licenciaturas cujos espaços de ensino e aprendizagem integram seus participantes em tempos e espaços diversos por meio das tecnologias digitais de interação e comunicação (CARMO & FRANCO, 2019).

A ausência do contato face a face com o aluno na sala de aula online se mostrou um fator de instabilidade para esses professores tutores. Os autores concordam que a mediação pedagógica no AVA é um desafio pela perda dos elementos da linguagem corporal na interação mediada pelas tecnologias e, como as ferramentas de comunicação assíncronas baseadas na escrita predominam na maioria dos programas de EAD, o distanciamento entre

os interlocutores pode se acentuar (CARMO & FRANCO, 2019).

As narrativas dos cinco professores universitários que transitaram da docência presencial para a docência online revelaram suas experiências na constituição de saberes para a prática educativa em cursos de graduação a distância. Seus depoimentos permitiram refletir sobre como os referenciais de tempo e espaço da sala de aula eletrônica demandam posturas e procedimentos específicos para a mediação pedagógica online (CARMO & FRANCO, 2019).

Coloca-se, portanto, como desafio para esses professores desenvolver sua competência para identificar e intervir, mesmo à distância, nas dificuldades dos cursistas que se referem a conciliar vida pessoal e profissional à vida acadêmica, o que pode comprometer o processo de aprendizagem na EAD. Nesse sentido, a mediação pedagógica do tutor deve possibilitar o desenvolvimento dos estudantes quanto ao uso da linguagem, à interação sociocultural, ao estudo universitário e ao domínio tecnológico, em conformidade com características almejadas pela educação online – flexibilidade, disciplina, iniciativa, diálogo, colaboração (CARMO & FRANCO, 2019).

Relações interpessoais: docente – discente

Os resultados decorrentes deste estudo encerram pressupostos curriculares e pedagógicos que permitem identificar três desafios que atualmente se colocam na docência universitária. O primeiro considera a relação entre a planificação do professor e a sua ação pedagógica, incluindo o processo de seleção dos conteúdos e as estratégias de ensino. O segundo reforça a importância da criação de espaços interdisciplinares com vista ao desenvolvimento de competências dos alunos. O terceiro coloca a ênfase na avaliação, enquanto um dos principais elementos potenciadores da inovação curricular. Estes desafios constituem um ponto de partida relevante para uma reflexão mais aprofundada sobre a docência universitária, nomeadamente ao nível das suas implicações para o trabalho e desenvolvimento profissional dos professores (MESQUITA et al, 2018).

Nesta perspectiva, o apoio ao aluno é fundamental e também deve ser planeado pelo professor no sentido de definir momentos para recolher feedback sobre o que está a acontecer no processo de ensino e aprendizagem. Este apoio deriva das necessidades dos alunos e, portanto, é sempre uma dimensão imprevisível: Quando será preciso? Que tipo de apoio? Em que circunstâncias? Daí que a

planificação do professor deva ser, tanto quanto possível, flexível e dinâmica, no sentido de atender a estas situações e permitir os reajustamentos e as alterações necessárias. Os próximos exemplos ilustram a importância do apoio aos alunos ser realizado pelo professor durante o processo de ensino e aprendizagem, na lógica de garantir que eles sejam capazes de auto regular a sua aprendizagem (MESQUITA et al, 2018).

Então, a escolha das metodologias de ensino e aprendizagem mais adequadas e relevantes é fundamental para a motivação e envolvimento dos alunos na aprendizagem, para a articulação dos conteúdos, considerando também a articulação entre a teoria e a prática. Na perspectiva dos professores, a relevância e articulação dos conteúdos é essencial no processo de ensino e aprendizagem e os excertos que se seguem ilustram a preocupação com a utilização de uma abordagem que permita uma melhor compreensão dos conteúdos (MESQUITA et al, 2018).

Os resultados desse estudo evidenciam a existência de um assunto recorrente entre os docentes, referente à valorização do professor que se insere em ações que objetivem contribuir para a permanência dos estudantes. Esse é um tema importante, que merece ampla

reflexão por parte da comunidade acadêmica. Os docentes que participaram da pesquisa estavam envolvidos, ou haviam se envolvido, em algum momento de sua carreira, com alguma ação voltada para a questão do desenvolvimento acadêmico de estudantes beneficiados por ações afirmativas ou pertencentes a grupos sub-representados que acessavam a universidade antes da existência dessas políticas. As ações foram variadas e muitas vezes abertas para todos os estudantes, independentemente da forma de ingresso. Dentre elas, destacam-se: oferecimento de cursos de nivelamento; cursos de aprofundamento em ideias chave do Cálculo Diferencial e Integral, discutindo-as com um enfoque histórico; planejamento de disciplinas de “Bases Matemáticas” ou “Fundamentos de Matemática” para inserção na grade curricular; aulas de “reforço” de matemática para estudantes indígenas; assessoramento e tutoria para estudantes beneficiados por ações afirmativas, principalmente no início do semestre letivo; criação e participação em grupos de estudos com estudantes negros e indígenas; e desenvolvimento de projetos de iniciação científica voltados exclusivamente para estudantes beneficiados por ações afirmativas (SILVA, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi apresentado, pôde-se responder afinal quais os desafios encontrados pelo professor universitário em seu ambiente de trabalho. Mesmo sendo um tema desafiador e complexo, e, até então, pouco estudado, foi possível identificar, conhecer e demonstrar os diversos aspectos que envolvem o docente universitário em seu ambiente de trabalho, principalmente quando relacionado a universidade na contemporaneidade. Através da leitura é entendível que os desafios estão direta e indiretamente correlacionados.

A formação pedagógica é de muita importância para o professor universitário, auxiliando na transmissão do conhecimento, mas infelizmente existem questões relacionadas ao investimento na educação e promoção da especialização do docente. Enxergando toda a complexidade

deste assunto, existe também as demandas que envolvem o ensino à distância, exigindo do docente uma nova visão sobre como transmitir o conhecimento e da percepção do ambiente de sala de aula virtual. Logo, a todas essas questões podem influenciar na relação docente e discente, na perspectiva de que os alunos possuem demandas e é muito importante que o professor receba esses feedbacks. Como também sua relação ao ambiente trabalho, é interessante enxergar a possibilidade de novas metodologias, otimizar a relação com os discentes através de acolhimento em sala de aula e acesso ao conhecimento.

Portanto, com a intenção de compreender a realidade vivida pelo docente universitário e explicitar as alternativas tomadas para a resolução dos problemas lidar com as diversas situações encontradas em seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, C. G. L. V.; COSTA, N. M. S. C.; MORAES, B. A. Desafios da formação pedagógica em nutrição. **Ciência, Docência y Tecnologia**. 27 (53). Noviembre de 2016. (33-49).

CARMO, R.O.S.; FRANCO, A.P. Da docência presencial à docência online: Aprendizagens de professores universitários a educação à distância. **Educação em Revista**. v.35. Belo Horizonte, 2019.

COSTA, A.C. AS INJUNÇÕES AOS DOCENTES NA UNIVERSIDADE

PÚBLICA: DE INTELLECTUAIS A TRABALHADORES POLIVALENTES. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, supl. 1, p. 175-195, 2016.

FELDEN, E.L. Desenvolvimento profissional docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva de coordenadores de área. **Rev. bras. Estud. pedagogia**. Brasília, v. 98, n. 250, p. 747-763, set./dez. 2017.

MESQUITA, D.; FLORES, M.; LIMA, R. M. Desenvolvimento do currículo no ensino superior: desafios para a docência universitária. **Revista Iberoamericana de**

Educación Superior. Núm. 25 Vol. IX 2018.

PIVETTA, H. M. F.; SCHLEMMER, N.; ROVEDA, P. O.; POROLNIK, S.; COCCO, V. M. Percalços da docência universitária nas ciências da saúde. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e75639, 2019.

SILVA, D. R. G. **Competências requeridas do profissional docente na percepção dos alunos**. JUSBRASIL, 2019.

SILVA, G. H. G.; Educação matemática e ações afirmativas: possibilidades e desafios na docência universitária. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.165 p.820-846 jul./set. 2017.

SILVA, M. **A didática no ensino superior e a Tecnologia**. JUSBRASIL, 2015. Disponível em:

<<https://mvsilva1991.jusbrasil.com.br/artigos/222024446/a-didatica-no-ensino-superior-e-a-tecnologia?ref=serp>>. Acesso em 15 de julho de 2020.

SILVA, R. J. P. Aspectos da prática docente e questões atuais da educação. JUSBRASIL, 2015. Disponível em: <<https://ruzo.jusbrasil.com.br/artigos/257819466/aspectos-da-pratica-docente-e-questoes-atuais-da-educacao?ref=serp>>. Acesso em 15 de julho de 2020.

SORDI, M.R.L.; Docência no ensino superior: interpelando os sentidos e desafios dos espaços institucionais de formação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 135-154, mai./jun. 2019.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

AS AÇÕES REALIZADAS NAS AULAS REMOTAS NO MUNICÍPIO DE SÃO SEBASTIÃO – AL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Lucineide Maria de Jesus Santos¹
Betijane Soares de Barros²

RESUMO

A Educação vem sofrendo mudanças devido à pandemia do Novo Coronavírus em nosso planeta. Assim, a população mundial passou por diversas ações e, principalmente, no distanciamento social, dificultando encontros familiares, de trabalho, de lazer, de esporte, de estudo. Diante dessa situação o presente artigo teve como objetivo relatar as experiências com as aulas remotas da Escola Municipal de Educação Básica José Arnaldo Porfírio, localizada na zona rural, Município de São Sebastião – AL que está acontecendo durante a pandemia do Covid-19 e seguindo as recomendações e orientações da Secretária Municipal de Educação (SEMED) e da Organização Mundial da Saúde (OMS). Ficar em casa utilizando redes sociais; lives, Facebook, Instagram também como ferramentas a equipe SEMED desenvolveu aplicativo digital, WhatsApp, palestras on-line, reunião (via vídeo conferência) com a Secretária de Educação, Téc. da SEMED, diretores, coordenadores, professores e alunos das escolas na construção de ações para o processo de ensino e aprendizagem com as atividades remotas. Diante disso a Escola pesquisada obteve um resultado satisfatório chegando a mais de 90% dos alunos com acesso ao aplicativo, utilização de WhatsApp e formação de grupos por série e turma para esclarecimentos das aulas e possíveis dúvidas das atividades; Blocos de atividades em espiral para alunos sem internet e/ ou com dificuldade de acesso ou sem aparelho celular conseguiu atender 100% do alunado. Com as ações planejadas tais como; Reunião com gestão, coordenação e professores, plantões pedagógicos on-line. Fazendo busca ativa dos alunos que não estavam em contato com o professor de sua turma; Acredita-se que as atividades remotas estão sendo um desafio não só para os educadores durante a pandemia do Covid-19, mas para as famílias desses alunos e, principalmente, para a comunidade como um todo. Além disso, é necessário e importante a participação dos pais nos estudos de seus filhos durante o ciclo da Educação com o intuito de ajudar e dá o suporte na gestão de tempo das atividades remotas.

Palavras-chave: Planejamento. Metodologias. Aulas remotas.

¹ lucineidealagoas@hotmail.com

² bj-sb@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a Educação vem sofrendo desde o início do ano de 2020, bem como distintos setores, como a economia, devido da pandemia do Novo Coronavírus – Covid-19, que vem arrasando muitas famílias em nosso planeta.

Diante disso, a população mundial passou por diversas ações e, principalmente, o isolamento social, dificultando encontros familiares, de trabalho, de lazer, de esporte, de estudo, dentre outros. Vercelli (2020) destaca que essa é uma situação excepcional em nosso meio, sendo uma mudança não esperada pelos governantes das diversas nações, exigindo adaptações rigorosas, sejam físicas, sociais e emocionalmente, afetando assim as crianças, adolescentes, adultos e idosos, ocasionando estresse, preocupação, medo, principalmente para trabalhadores que tiveram seus salários afetados, ou ficaram desempregados; além disso, as pessoas que têm acima de 60 anos e pertencem ao grupo de risco ou que possuem doença respiratória, diabetes, pressão alta, problemas cardiovasculares ou algum tipo de câncer.

No mês de março, o Brasil entrou na luta contra o novo vírus, que ocasionou o fechamento de diversos setores, como o comércio, bancos, correios, restaurantes, bares, shoppings e as Instituições de Ensino,

dentre outras, providências emergenciais foram tomadas desde o início do Covid-19 no mundo pelo a Organização Mundial da Saúde (OMS), sendo que cada país vem realizando suas ações de combate ao vírus.

Através da pandemia, o Ministério da Educação (MEC), autorizou que:

Ficam autorizadas, em caráter excepcional, a suspender as aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais nos cursos de educação profissional técnica de nível médio em andamento até 31 de dezembro de 2020, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital, na forma desta Portaria [...] Enquanto isso, nos demais ciclos de ensino – desde a educação infantil até o ensino médio, incluindo as universidades particulares – ainda há indefinição sobre a volta às aulas presenciais.

Diante disso, as Instituições de Ensino direcionadas a substituir as aulas presenciais e orientadas a inserir as aulas remotas utilizando a Educação a Distância (EaD) e a Tecnologia, conforme previsto na portaria nº 343, publicada no dia 18 de março de 2020, no Diário Oficial da União (DOU), a qual “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – Covid-19”.

Para o Centro de Apoio à Educação a Distância (CAED, 2017, p. 1) essa “é a

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação”, sabendo que professores e alunos podem desenvolver atividades educacionais em lugares. Adotaram-se aulas remotas para que as ações escolares não fossem paralisadas e os alunos prejudicados em seu processo de aprendizagem, onde no decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB) afirma que “as aulas remotas ocorrem de forma sincrônica, portanto com a “presença” do professor em tempo real, sendo que as dúvidas podem ser sanadas no momento em que surgem, por vídeo ou por chat” (BRASIL, 2005, p. 1).

Segundo a portaria do Ministério da Educação (MEC, 2020).

No Diário Oficial da União (DOU), a qual “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19”, autorizando, em seu artigo 1º, aulas que utilizem as Tecnologias de Comunicação e de Informação (TIC), “[...] nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino”. Esse

limite seria encerrado em 18 de abril, mas, infelizmente, o cenário vivido não é ainda satisfatório e, em função disso, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 395, de 15 de abril de 2020, prorrogou o prazo por mais trinta dias, ou seja, até dia 17 de maio.

O presente artigo teve como objetivo relatar a experiência com as aulas remotas na Escola Municipal de Educação Básica José Arnaldo Porfírio, zona rural, e município de São Sebastião – AL que está acontecendo durante a pandemia do Novo Coronavírus – Covid 19. As orientações da Secretária de Educação do Município, através de palestras online, reunião (via vídeo conferência), uso de rede sociais facebook, Instagram, lives, formação, uso de Aplicativos digital e Utilização de WhatsApp entre equipe SEMED, diretores, coordenadores, professores e Agentes e secretários escolares, também profissionais de Educação Especial e da Educação Jovens e Adultos (EJA), todos envolvidos para melhor atender aproximadamente 7,000 alunos do município seguindo a construção de ações para o processo de ensino e aprendizagem com as atividades remotas. Foram com essas ações que os alunos da escola pesquisada conseguiram continuar os estudos.

MÉTODOLOGIA

A Escola Municipal de Educação Básica José Arnaldo Porfírio do município de São Sebastião – AL funciona nos três horários, Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º a 5º ano) no turno matutino e vespertino e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno, totalizando 140 alunos. A escola funciona com 1 Diretor, 1 Coordenador, 9 Professores, 4 Serviços Gerais, 2 Vigias e 1 Agente Administrativo, também tem o acompanhamento de uma Técnica Pedagógica da SEMED.

A metodologia foi desenvolvida através das atividades realizadas para as aulas remotas pelos professores, coordenação e direção da Escola pesquisada

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A rotina das Instituições na pandemia sofreu uma mudança radical do dia para a noite. De forma inesperada, todos passaram a nos manter em isolamento social, passando do ensino presencial para o ensino remoto, em todos os ciclos da Educação.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), alertou para o cenário de pandemia, que precisa ter cuidados com a saúde mental das pessoas na situação que estamos passando pelo novo vírus. Sobre isso, o Guia de cuidado da

em parceria com a Secretária Municipal de Educação do município de São Sebastião –AL, com o intuito de que os alunos não fossem prejudicados no ano letivo de 2020.

Vale destacar que todos esses procedimentos estão tendo êxito com o Empenho da Secretaria de Educação e equipe SEMED onde o aplicativo digital foi desenvolvido para atender os alunos do município, segundo a gestora da escola um ponto muito importante e positivo é o fato que os professores residem na comunidade, tendo um contato mais próximo com os alunos e as famílias, assim, proporcionando processo ensino aprendizagem dos envolvidos mesmo com os desafios enfrentados pela pandemia do Covid-19 na Educação.

saúde mental na pandemia da covid-19 e o isolamento social (2020, p. 2), destaca que:

O período de isolamento traz desafios, novas formas de se relacionar, habilidades para trabalho home office e a ressignificação da rotina diária. Nesse contexto, é necessário estarmos atentos aos cuidados com a saúde física e emocional. Durante períodos de isolamento, o mal-estar psicológico fragiliza a capacidade de adaptação e reação ao confinamento.

Nessa situação, o isolamento social pode acarretar vários entraves nos níveis individual, familiar, comunitário e,

principalmente, o social. É importante entender que, em emergência e de distanciamento, nem todos têm ou desenvolvem potenciais de maneira positiva e de resiliência. Para o Guia de cuidado da saúde mental na pandemia da covid-19 e o isolamento social (2020, p. 2), complementa ainda que:

O engajamento dos alunos é um dos principais desafios da educação a distância. E se os pais/responsáveis demonstrarem real interesse no que os filhos estão aprendendo, o gesto pode fazer toda diferença. É importante utilizar a EaD para incentivar a interação familiar. Nesse modelo, o ambiente é seguro e conhecido, e há liberdade para acessar recursos digitais. Os pais ou responsáveis devem participar com os filhos do momento de explorar a plataforma escolhida.

Vale salientar também que “a comunicação da escola com as famílias se mostra fundamental para o desenvolvimento dos alunos” (VIEGAS, 2020, p. 1). No contexto atual, com a pandemia, esse relacionamento é ainda mais fundamental para que a instituição consiga seguir com as aulas não presenciais tendo a confiança dos responsáveis e pais dos alunos.

De acordo com a Presidente do Conselho Municipal de Educação de São Sebastião – AL, no uso de suas atribuições, dispostas na Lei Municipal nº 340/2009 e no Parecer CMESS nº 04/2020, destaca que:

Institui orientações e autoriza, para o período emergencial, em virtude do Covid – 19, a realização das atividades escolares não presenciais, para os alunos das unidades escolares vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino de São Sebastião – AL, podendo validar como conteúdo de ensino aplicado dentro das horas de efetivo trabalho escolar.

Através da Lei Municipal, todas as escolas acataram o protocolo decretado, para assim, terem a continuação do ano letivo com aulas remotas. Diante disso, a Escola pesquisada realizou, primeiramente o planejamento para o enfrentamento das inovações tecnológicas, iniciando com a gestão escolar, professores e a Secretaria de Educação do município de como seria essas aulas remotas e como poderia ser feito a EaD com os alunos da Educação Infantil, Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Secretaria de Educação desenvolveu um aplicativo digital para os alunos terem acesso em isolamento social. “A plataforma móvel digital traz recursos como notícias diretas do Instagram da Prefeitura de São Sebastião, podcasts, sugestões de atividades em vídeo, sugestões de livros para download e os blocos de atividades não-presenciais elaborados pela comissão de professores criada pela Secretaria Municipal de Educação” (SALSA, 2020).

As ações estão sendo realizado nas aulas remotas da Escola Municipal de Educação Básica José Arnaldo Porfírio do município de São Sebastião – AL, tais como:

- a) Reuniões com os professores da rede municipal e a secretária de Educação do município;
- b) Realização de palestras para todos da área de ensino do município;
- c) Aulas on-line (via vídeo conferência), sendo realizada com mais de 90% dos alunos;
- d) Utilização de WhatsApp para tirar possíveis dúvidas das atividades;
- e) Livro complementar para ajudar nos estudos;
- f) Blocos de atividades impressas para alunos sem internet, sendo apenas 3 alunos, entregue também para os demais;
- g) Visitas domiciliar para os alunos com mais dificuldades de aprendizagem;
- h) Fazendo busca ativa dos alunos que não estavam em contato com o professor de sua turma;
- i) Cada professor tem o seu grupo de WhatsApp com os seus alunos;
- j) Plantões pedagógicos on-line (professores, coordenador e direção);
- k) Lives; com secretária de educação e profissionais do município; conteúdos, jogos, experiências de ciências criatividades e informações;
- l) Avisos e informações em site como da prefeitura e da secretaria de educação;
- m) Fecebook e Intagram;

Encontros com os pais nos dias da entrega dos kits merendas (seguindo todos os protocolos de distanciamento e de higiene).

Essas ações estão acontecendo desde 01 de junho do ano corrente até os dias atuais, sendo um momento ímpar para todos os educadores, ou seja, rever suas práticas pedagógicas e metodologias diferenciadas para esse processo de EaD. Além disso, o corpo diretivo da Escola realiza encontros presenciais de acordo com a necessidade da gestão, juntamente com os professores, respeitando o distanciamento social, usando máscara e álcool em gel, para que tenham os devidos cuidados e cuidando do próximo.

CONCLUSÕES

Acredita-se que as atividades remotas estão sendo um desafio não só para os educadores durante a pandemia do Novo Coronavírus – Covid - 19, mas para as famílias desses alunos e, principalmente, para a comunidade como um todo. Além disso, os pais precisam estar presentes nos estudos de seus filhos durante o processo de ensino aprendizagem com o intuito de ajudar e dar o suporte nas atividades observando e acompanhando quanto a gestão de tempo, mesmo para alguns pais que não consigam acompanhar no saber do conteúdo dos seus filhos, é importante a comunicação família escola e comunidade, Sabe-se também que a Escola é um local de socializar conhecimento e que pode contar com seus professores atuando na formação dos estudantes, promovendo o pleno desenvolvimento do cidadão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diário Oficial da União. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 20 Set. 2020.

BRASIL. Diário Oficial da União. Ministério da Saúde/Gabinete do Ministro. **Portaria nº 395**, de 16 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-395-de-16-de-marco-de-2020>.

Para Vercelli (2020, p. 58), destaca Paulo Freire que podemos aprender em conjunto e, nesse meio, “podemos expor nossas fragilidades e aprender com elas, podemos contar com o apoio de discentes mais experientes em tecnologia e, acima de tudo, tivemos a certeza de que enfrentar o novo e quebrar resistências faz parte da aquisição de novos conhecimentos”.

Portanto, tanto para os Educadores e para os alunos tiveram de se adaptar a esses novos procedimentos, e principalmente, com a tecnologia, pois, inicialmente, ocorreram diversos sentimentos, de ansiedade e inseguranças, mas a partir do momento que os envolvidos foram direcionados as suas tarefas de planejamento, as aulas remotas foram fluindo de maneira satisfatória. Tudo isso, faz parte do processo de aprendizagem de ambos os grupos.

Acesso em: 20 Set. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). **Decreto Nº 5.622, de 19 de Dezembro de 2005**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso em: 18 Set. 2020.

CAED (Centro de Apoio à Educação a Distância). **O que é EaD (Educação a Distância)?** 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/ead/index.php/faq/e-ad/o-que-e-ead-educacao-a-distancia/> Acesso em: 22 Set. 2020.

Secretaria do Estado de SAÚDE. GUIA DE CUIDADO DA SAÚDE MENTAL NA PANDEMIA DA COVID-19 E O ISOLAMENTO SOCIAL. 2020.

Disponível em:

<https://www.saude.go.gov.br/files/banner_coronavirus/manual_saudemental-coronavirus> Acesso em: 20 Set. 2020.

OMS (Organização Mundial da Saúde).

Folha informativa COVID – 19-

Escritório da OPAS e da OMS no Brasil.

2020. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/13/ultimas-noticias-de-coronavirus-de-13-de-abril.ghtml>> Acesso em: 18 Set. 2020.

Salsa, D. Educação desenvolve plataforma digital para aulas online em São Sebastião.

TRIBUNA HOJE. Disponível em

<<https://tribunahoje.com/noticias/cidades/2020/05/19/educacao-desenvolve-plataforma-digital-para-aulas-online-em-sao-sebastiao/>>. Acesso em: 15 de set. de 2020.

SESC (Serviço Social do Comércio).

Educação em período de isolamento social: um aprendizado para todos. 2020. Disponível em:

<<https://www.sesc-sc.com.br/blog/educacao/educacao-em-periodo-de-isolamento-social-um-aprendizado-para-todos>> Acesso em: 24 Set. 2020.

VIEGAS, A. **A Importância Estratégica da Comunicação entre Escola e Família em Tempos de Isolamento Social.**

Plataforma Educacional – Par, 2020.

Disponível em:

<<https://www.somospar.com.br/a-importancia-estrategica-da-comunicacao-entre-escola-e-familia-em-tempos-de-isolamento-social/>>. Acesso em: 15 Set. 2020.

VERCELLI, L. C. A. Aulas Remotas em tempos de Covid-19: A percepção de discentes de um Programa de Mestrado Profissional em Educação. **Revista ambiente educação.** São Paulo:

Universidade Cidade de São Paulo, v. 13, n. 2, p. 47-60 Mai/Ago 2020.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A FORMAÇÃO DO LEITOR INVESTIGATIVO E REFLEXIVO: O leitor, a leitura e a atuação do docente na escola

*Iriscleite da Silva França*¹
*Elisângela Oliveira Tavares*²
*Maria Edleuza da Paz*³
*Sônia Maria da Silva Lima*⁴
*Alessandra Porfírio da Silva*⁵
*Maria Isabel da Silva Martins*⁶

RESUMO

Este artigo tem como objetivo relatar a importância da formação do leitor investigativo e reflexivo na sociedade contemporânea e os possíveis problemas que ele poderá encontrar no decorrer de sua trajetória. O leitor reflexivo tem consciência que a leitura é um instrumento importantíssimo para o indivíduo no exercício da cidadania. E, todos os indivíduos independentes de classe social, deveriam, ou melhor, devem ter acesso ao mundo da leitura. Percebemos que é através dela que o indivíduo investigativo desenvolverá pensamentos críticos e conscientes, construindo seu espaço de liberdade e autonomia diante da sociedade que o cerca.

Palavra-chave: Leitor Reflexivo. Investigativo. Leitura.

¹ iriscleite@gmail.com

² ely_tavares@hotmail.com

³ mariaedleuza.leu@gmail.com

⁴ sonialima95@gmail.com

⁵ alessandraPorfírio203@gmail.com

⁶ isabell.maria2011@gmail.com

INTRODUÇÃO

Baseando-se na ideia de que ler e entender e alcançar melhor o mundo em que se vive, adquirindo informação, pode-se dizer que a leitura é um indicativo fundamental para o desenvolvimento de uma nação bem sucedida. Vista como um instrumento importantíssimo de poder, a leitura vem através dos tempos adquirindo seu papel na sociedade, que é o de contribuir como decodificadora de signos, embora, bem sabemos poderá ir muito além deste nível. Freire (1983) relata que os signos são os próprios fatos, acontecimentos, situações reais ou imaginárias em que os sons, paisagens, imagens tendem a melhorar a relação homem – meio - mundo.

Perante os avanços tecnológicos, como: os meios de comunicação, essa relação tem se tornado cada vez mais comprometida, pois a praticidade e versatilidade desses veículos de massa

MÉTODO

Este estudo é uma pesquisa bibliográfica, onde a busca dos artigos a serem analisados foi realizada na base de dados BVS, Scielo e Google Acadêmico. A escolha dessa base de dados justificou-se por ser gratuita e de livre acesso. Foram utilizados no processo de busca os

proporcionam, contribuem para um número reduzido de leitores; conseqüentemente a leitura tem perdido seu espaço nesse meio e Silva (1988) toca num ponto crucial, que é a necessidade de se criar uma sólida tradição científica na área da leitura, procurando superar o descaso na investigação.

A seriedade de dar ênfase nesta investigação é por acreditar que o hábito de ler exerce uma grande força num contexto social, político, econômico e cultural de um povo e uma nova perspectiva de vida e visão de mundo. Confirmado esse acordo, Silva (1984), "aborda que a leitura é um importante instrumento para a libertação do povo brasileiro e para o processo de reconstrução de nossa sociedade." Mas para isso é preciso que o povo brasileiro tome consciência de que a leitura é um instrumento importantíssimo e por isso devemos fazer um esforço maior para adquirirmos o hábito de ler.

descritores, em português: Leitor Reflexivo. Investigativo. Leitura.

A importância da Prática de leitura

O desenvolvimento do trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a probabilidade de produzir textos eficazes, eficientes tem sua procedência na prática da

leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras (GIBIM E GOMES, 2019). A leitura, por um lado, nos fornece a matéria prima para a escrita: isto é, o que escrever. Por outro contribui para a constituição de modelos: como escrever. No entanto, deve-se trabalhar mais neste sentido, pois segundo Silva (2005) existem levantamentos superficiais ânticos, constatando o óbvio, ou seja, que são poucos os leitores no país.

A leitura é um processo importantíssimo, pois através dela o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero do portador, do sistema de escrita, etc. Não se limita simplesmente em extrair informação da escrita decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (FINKLER e NEGREIROS, 2018).

Nessa perspectiva em que tanto a leitura como a escrita recebe influência uma da outra, faz sentido, porque muitas vezes na hora da leitura o aluno corta algumas letrinhas, principalmente quando a palavra está no plural. O aluno acaba pronunciando

a palavra no singular.

“É frequente, entre nós, fazer o plural marcando – o apenas no primeiro elemento do sintagma, dizendo, por exemplo, o relógio. Essas construções, quando não são simplesmente ignoradas, são dadas como das linguagens das ‘pessoas incultas’, ou de baixa classe. Segundo essa opinião, não se trataria de um fato norma do português brasileiro, mas de um ‘erro’ cometido por aquelas pessoas (coitadas) que não tiveram a sorte de uma educação formal insuficiente” (PERINI, 1997).

Neste caso vale ressaltar que os mais atingidos neste sistema seriam os jovens e adultos porque não tiveram oportunidade de estudar na idade regular. E seriam vistos como coitados, quando na verdade qualquer pessoa seja ela culta ou inculta poderia cometer falhas desse tipo (GAVALDÃO, 2016).

Qualquer leitor experto que conseguir avaliar sua própria leitura constará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desse artifício que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do ignorado, buscar no texto a constatação das suposições feitas etc. Um leitor competente, ativo é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentro dos trechos que circulam

socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua (ORLANDO e LEITE, 2018).

E Silva (2005) ressalta que o leitor curioso e interessado é aquele que está em constante conflito com o texto, conflito representado por uma ânsia incontida de compreender, de concordar, de discordar. Gerando um conflito que para quem ler não está gerando apenas o captar da leitura, estar levando para o texto experiência humana e intelectual de si mesmo. Agindo dessa forma o leitor consegue utilizar tática de leitura adequada para abordá-las de forma a atender com eficácia a essa necessidade. É importante ressaltar que segundo Silva (2005) ao experimentar a leitura, o leitor executa um ato de compreender o mundo.

Formar um leitor competente não é tarefa nada fácil, pois supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender de alguma forma a ler também o que não está escrito, identificando elementos não só explícitos, mas também os elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos lidos anteriormente, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos presentes no texto (DADICO, 2017).

Um leitor considerado competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato hodierno, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da variedade de textos que circulam socialmente. Essa tarefa pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não aprenderam a ler convencionalmente (BORTOLANZA, 2019).

A leitura na escola tem sido um dos objetos mais importantes de ensino. Para que possa converter também em objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, a objetivo de realização imediata. Como aborda uma prática social complexa, a escola pretende transformar a leitura em objeto de aprendizagem, Ela deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la (GAVALDÃO, 2016). Isso expressa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações feita entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, questionar, analisar escrever ou revisar o próprio texto e com as diferentes formas de leituras, isto é leitura: compreensiva, interpretativa, oral silenciosa, em função de diferentes objetos e gêneros: ler buscando as informações

relevantes, ou seja, o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de uma dificuldade (GIBIM E GOMES, 2019).

Se a finalidade é formar cidadãos competentes capazes de compreender os diferentes tipos de textos com os quais se defrontam, é preciso organizar com eficácia o trabalho educativo para que saboreiem e assimilem isso na escola. Fica complicado quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é ferramenta indispensável para a construção do conhecimento. Contudo, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores eficientes e práticas eficazes. Essa pode ser a única oportunidade desses alunos interagirem significativamente com textos cuja finalidade não seja apenas a resolução de pequenos problemas do hodierno (ORLANDO e LEITE, 2018). É necessário, portanto, oferecer-lhes vários tipos de texto, para que se possam ter bons leitores, porque não se forma bons leitores apenas solicitando aos alunos que realizem leituras na sala de aula, apenas no livro didático, apenas a pedido do professor. Segundo Martins (2012) os livros didáticos resultam em manuais da ignorância; mais inibem do que incentivam o gosto de ler. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho constante, assíduo com a diversidade

textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas seguramente não se formarão excelentes leitores.

O que verificamos e constatamos atualmente, diante das problemáticas é que é preciso extrapolar algumas concepções sobre o estágio inicial da leitura. A fundamental delas é a de que ler é meramente decodificar, transformar letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta dessa concepção equivocada a escola vem produzindo uma enorme quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enorme dificuldade para compreender o que arriscam ler (DADICO, 2017).

A informação que se tem disponível a respeito do processo de leitura adverte que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centralizadas na decodificação. Ao contrário, é necessário oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os artifícios que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem que façam inferências a partir do conhecimento prévio do aluno, que verifiquem suas hipóteses. Para aprender a ler é preciso que o discente se defronte com os escritos que empregaria se soubesse mesmo ler. Podemos observar que os materiais feitos exclusivamente para ensinar a ler não são bons o suficiente para aprender a ler. Tem servido apenas para ensinar a decodificar,

cooperando para que o educando construa uma visão empobrecida da leitura (FINKLER e NEGREIROS, 2018).

De uma forma ou de outra é preciso agir como se o discente já tivesse consciência daquilo que vai aprender. Entre a condição de destinatário de textos escritos e a falta de habilidade temporária para ler automaticamente é que reside a possibilidade de, com a ajuda dos que já são leitores, aprender a ler através da prática da leitura. Trata-se de uma situação na qual é indispensável que o discente deposite em jogo tudo que sabe para descobrir o que ainda não tem conhecimento, portanto, uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do educando uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões oferecidas pelo texto (GAVALDÃO, 2016).

Portanto, para aprender a ler é preciso interagir com a variedade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem dele em participar de atos de leituras; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado através do texto, o que está atrás e diante dos olhos, recebendo estímulo e ajuda de leitores experientes. É preciso também como aborda Silva (2005). Compreender a mensagem compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem_eis aí os três propósitos fundamentais da leitura, que

em muitos ultrapassam quaisquer aspectos fundamentais utilitarista, ou meramente “livrescos”, da comunicação leitor- texto (SILVA, 2005).

Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência do cidadão, mas também um modo de existir, de estar presente, no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo. Há determinados textos que podem ser lidos apenas por partes, buscando-se a informação necessária, há outros que precisam ser lidos exaustivamente e várias vezes por sinal. Há outros textos que podem ser lidos velozmente, outros devem ser lidos lentamente (BORTOLANZA, 2019). Há leituras que é necessário controlar atentamente a compreensão, voltando atrás para certificar-se de que realmente está sendo interpretada; outros em que se segue adiante sem nenhuma dificuldade, entregue apenas ao mero encanto de ler. Há leituras que requerem um enorme esforço intelectual, e a despeito disso, se deseja ler sem querer fazer nenhuma pausa; outras em que o esforço é mínimo, e mesmo assim, o desejo é deixá-las para depois (GIBIM E GOMES, 2019).

Uma prática constante de leitura deve-se, no entanto, admitir várias leituras, pois outro ponto de vista que deve ser extrapolado é o tal mito da interpretação

única, fruto do pressuposto, de que o significado está totalmente explícito no texto. Constrói-se o verdadeiro significado pelo esforço de interpretação do leitor, a partir não somente do que se encontra escrito, mas do conhecimento que traz para o texto (DADICO, 2017).

É indispensável que o professor busque compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos aos textos: às vezes é porque o autor fez um jogo com as palavras para a partir daí provocar interpretações múltiplas: às vezes é porque o texto é completamente difícil ou confuso: às vezes é porque o leitor realmente tem pouquíssimo conhecimento sobre o assunto tratado e, a despeito de seu esforço, compreende muito mal. Há determinados textos nos quais a diferente interpretações fazem sentido e são mesmo indispensáveis: é o caso de bons textos literários. Há outros que não: como textos instrucionais, enunciados de atividades e problemas matemáticos, por exemplo, só cumprem suas finalidades se houver compreensão do que deve ser realizado (FINKLER e NEGREIROS, 2018).

Por isso, para realmente tornar os alunos bons leitores, para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso pela leitura, a escola terá o compromisso de mobilizá-los internamente, pois o compromisso de aprender a ler e também ler para aprender

requer empenho. Precisar fazê-los descobrir que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que conquistado plenamente com esforço dará autonomia e independência ao discente (GAVALDÃO, 2016).

Formar leitores reflexivos e críticos é algo que requer, portanto, condições adequadas para o exercício de leitura, que não se prenda apenas aos recursos materiais que se tem disponível, pois na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do prazer pela leitura. Somente para não esquecer. Essas são algumas das condições: dispor de uma excelente biblioteca na escola; dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com uma boa quantidade de livros e outros materiais de leitura; saber organizar momento de leitura em que o professor também possa participar deste momento; planejar sempre as atividades diárias garantindo que as leituras tenham também a mesma importância que as demais atividades; dar possibilidade ao aluno para que ele possa escolher suas leituras; garantir que os alunos não sejam interrompidos no momento da leitura; possibilitar que o aluno sempre que necessário possa ter o livro emprestado; criar na escola uma política de formação de leitores na quais todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma

prática constante de leitura que engloba, sem exclusão, o conjunto da unidade escolar (BORTOLANZA, 2019).

São importantes também que se façam propostas didáticas orientadas especificamente no sentido de formar leitores críticos, reflexivos. A seguir apresentaremos algumas sugestões para o trabalho com o discente, que as mesmas podem servir de base para a geração de outras propostas. Deve ser sempre hodierno, o trabalho com a leitura. E sabemos que, há várias possibilidades para isso, pois a leitura pode ser realizada: silenciosa ou individualmente, em voz alta sendo realizada individualmente ou em grupo, isto é, quando fizer sentido dentro da atividade realizada; também pela escuta de alguém que se dispõe a ler (ORLANDO e LEITE, 2018).

É necessário que haja alguns cuidados, vejamos: toda proposta de leitura quando é realizada em voz alta precisa fazer sentido dentro da atividade na qual se insere e o discente deve realizar a tarefa silenciosamente, isto é, com antecedência, uma ou mais vezes; pode haver diferentes interpretações para o mesmo texto, nesse caso, se faz necessário negociar o significado, cabe, portanto ao docente, orientar a discussão; convém, ao propor atividade para o discente, explicar o objetivo da mesma e prepará-los antes, isto é, fazer com que os alunos levantem

hipóteses sobre o tema a partir do título abordado; é importantíssimo refletir junto com os alunos sobre as diferentes modalidades de leituras, e os procedimentos que elas requerem do leitor (DADICO, 2017).

Leitura colaborativa na escola

A leitura colaborativa é uma atividade realizada pelo professor em que o mesmo lê um texto junto com a classe, no decorrer da leitura questiona aos alunos sobre a pista linguística que dão possibilidade a atribuição de determinados sentidos. Para melhor exemplificar me valho das palavras de MARTINS (2012) “a função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta”.

Aborda, portanto, uma estratégia didática para o trabalho de formação de leitores reflexivo e críticos (GAVALDÃO, 2016). É de suma importância que os alunos envolvidos neste tipo de atividade possam explanar para os seus colegas os procedimentos que utilizam para atribuir sentido ao texto: como e por quais pistas linguísticas lhes foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, tornar válidas antecipações

feitas, entre outras. A possibilidade de questionar, ao texto a diferenciação que existe entre realidade e ficção, a identificação de elementos que são discriminados e recursos persuasivos, a interpretação de sentido figurado, a inferência que é feita sobre a intenção do autor, são alguns dos aspectos relacionados à compreensão de textos, para os quais a leitura colaborativa tem muito e muito a contribuir (BORTOLANZA, 2019).

Esta compreensão crítica depende em grande parte desse procedimento. É de suma importância seguir essa regra para que se possam ter resultados satisfatórios. Levando em conta as tarefas de leituras realizadas pelos discentes e coordenadas pelos docentes, há aquelas que podem ser realizadas pelo professor (GIBIM E GOMES, 2019). Levamos em consideração a essas tarefas as leituras de livros e capítulos compartilhadas, possibilitando ao discente o acesso a textos bastante longos e às vezes bastante difíceis que, por sua qualidade e beleza, podem vir a deslumbrá-los, ainda que nem sempre consigam lê-los sozinhos. Queremos enfatizar que nem sempre a leitura em voz alta realizada pelo professor não é prática comumente na escola. E, quando mais as séries serão

avançadas, mais incomum se torna este método, coisa que não deveria acontecer, pois muitas vezes, são os próprios discentes, principalmente os maiores que mais precisam de bons modelos de leitores (FINKLER e NEGREIROS, 2018).

Dessa forma podemos perceber que na escola, uma metodologia de leitura intensa é importante por várias razões, pois ela pode: ampliar a visão de mundo do discente e inserir o leitor na cultura letrada; estimular o desejo por outras leituras; dar possibilidade de vivenciar as emoções, o exercício da fantasia e da imaginação; permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita no hodierno: escreve-se para ser lido; expandir o conhecimento a respeito da leitura; fazer com que o leitor se aproxime do texto tornando-os familiares; possibilitar produções orais, escritas e em outras linguagens informar como escrever e dar sugestões sobre o que escrever; possibilitar ao leitor para que ele possa compreender a relação que existe entre a fala e a escrita. É de fundamental importância a prática intensa de leitura na escola, e, é sobretudo necessária porque a prática de leitura ensina o discente não somente a escrever, mas a gostar de escrever (DADICO, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desse artigo expandiu o conhecimento sobre a importância da leitura na vida do discente. E abordar os principais fatores para se formar um leitor investigativo e reflexivo diante das dificuldades encontradas pelo mesmo na unidade escolar.

Ao refletir sobre as várias possibilidades de leituras, consegui detectar que é necessária vontade, determinação e o hábito assíduo pela leitura para se transformar em um cidadão reflexivo e crítico. Acredito que a falta de prática constante de leitura e de um trabalho mais sistemático com as questões formais deve ter contribuído para a presença de leitores não capacitados

Em alguns casos há de fato algumas regras para ajudar o principiante. Por essa

razão, o docente deve trabalhar constantemente com vários tipos de leituras, como por exemplo: relato de fatos reais, conversas, troca de ideias, leituras, entre outras. Mas para isso o discente irá precisar da ajuda do professor.

É necessário também que o professor planeje situações específicas de aprendizagem, considerando o gênero que irá ser trabalhado em sala de aula, o assunto e o tipo de público que se quer atingir.

Vale ressaltar que o leitor investigativo e reflexivo assume um papel importantíssimo no meio social e, quando este assume seu papel de leitor reflexivo possibilita a outros alunos a expressão das experiências dos colegas, valorizando assim seus conhecimentos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 5 ed. São Paulo: Associados, Cortez. 1983

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. brasiliense, 2012.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a Gramática**. São Paulo, Ática, 1997.

SILVA, E.T. **Leitura e realidade brasileira**. 4ed. Porto Alegre: Mercado Aberto (Série novas perspectivas) 1988.

SILVA, E.T. **O ato de ler; fundamentos psicopedagógicos para uma nova**

pedagogia da leitura. 4ª edição __São Paulo: Cortez: autores associados, 1987.

SILVA, E.T. 1948 – **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. – 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

GIBIM, G. S.; Gomes, C. A. V. **Processos mediadores na formação do leitor: uma análise histórica – cultural**, 2019.

FINKLER, M.; Negreiros, D. P. Formação x educação, Deontologia x ética: repensando conceitos, reposicionando docentes. **Rev. ABENO**, 2018.

ORLANDO, I. R.; Leite, S. A. S.

Formação de leitores: a dimensão afetiva na mediação da família, 2018.

DADICO, L. **Modos de Ler Livros em Meios Digitais: Transformações da Experiência**, 2017.

BORTOLANZA, A. M. E. Perspectiva histórica das práticas escolares de leitura no Brasil: entre rupturas e continuidades. **Educar em Revista**, Volume 35 N° 75, 2019.

GAVALDÃO, N. **Letramento e Teatro Digital: Produção Textual**. 2016



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

AVALIAÇÃO COMO AUTOCONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL EM MACEIÓ/ALAGOAS

Jucicleide Gomes Acioli¹

Luciane Victorino Barbosa²

Flávia Ferreira Barboza³

Maria José Soares Ribeiro⁴

Rosicleide Santos da Silva⁵

Rubiana de Omena Gusmão Moreno da Rocha⁶

RESUMO

Após a secretaria municipal de educação tornar público o desenvolvimento de um projeto piloto de auto avaliação institucional em três escolas da rede pública municipal de Maceió, no estado de Alagoas, esta pesquisa buscou entender como foi constituído esse processo, da elaboração a sua execução. Para tanto, foi realizada uma entrevista com a gestão de uma das três escolas envolvidas no projeto. Assim, foi possível conhecer a instituição, seu plano de ação de melhoria, além de entender como foi constituída a comissão de auto avaliação escolar e sua importância para o desenvolvimento do projeto piloto de auto avaliação institucional. Bem como, suas conquistas e dificuldades no decorrer do processo. Este estudo mostra um exemplo de avaliação institucional, também conhecida como auto avaliação, e os benefícios para a organização da instituição escolar através do planejamento de suas ações, além do monitoramento e avaliação destas atividades para a melhoria do desempenho escolar da instituição envolvida.

Palavras-chave: Auto avaliação institucional, participação, gestão.

¹ jucicleidegacioli@hotmail.com

² Lucianebarbosa06@hotmail.com

³ flaviaferreirabarboza@gmail.com

⁴ mariajosebeu7@gmail.com

⁵ clei_rosemengo@hotmail.com

⁶ rubianaomena@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo discutir a auto avaliação institucional fazendo relação entre teoria e prática através da experiência de uma escola pública municipal em Maceió, Alagoas. A escola objeto da pesquisa está situada na periferia da capital alagoana. A instituição é uma das três escolas que foram selecionadas para participar do projeto piloto de auto avaliação desenvolvido pelo setor de avaliação da secretaria municipal de educação do município. Para tanto, necessitou está enquadrada nos critérios pré-estabelecidos pela rede municipal.

Ao aceitar participar do projeto, a unidade escolar entendeu que precisava melhorar em alguns aspectos e que o projeto poderia auxiliar na identificação de possíveis problemas, e contribuir com a reflexão acerca de prováveis soluções. Assim buscar promover um ensino de qualidade. Após o diagnóstico foi elaborado, de maneira coletiva e participativa, um plano de ações de melhoria agora em diante denominado

MÉTODOLOGIA

O percurso metodológico utilizado tomou como base a revisão bibliográfica através dos conceitos de Luck, Brandalise, entre outros, além da análise documental

PAM. O mesmo teve como base os dados coletados a partir dos questionários aplicados à comunidade escolar (estudantes, pais, funcionários e professores) e os resultados das avaliações internas e externas.

Por entender que a auto avaliação deve ser capaz de compreender a cultura da escola, através da escuta da comunidade, de forma que ela seja parceira, dando sua contribuição e para uma melhor compreensão do processo, faz-se necessário uma descrição das etapas do projeto de auto avaliação da escola pesquisada. Inicialmente, houve uma mobilização e sensibilização da comunidade, e a busca de referencial teórico para fundamentação e estabelecer relação entre a teoria e a prática que possibilitasse frisar a relevância do projeto na instituição escolar. Em seguida foram realizados os procedimentos e os instrumentos de coleta de dados que permitiram alavancar informações pertinentes contando sempre com a participação da Comunidade Escolar

onde foi possível um estudo do plano de ação de melhorias da unidade escolar e conhecer as dificuldades encontradas durante o projeto e suas propostas de melhoria. Além de entrevista com a gestora da instituição que contribuiu para a

realização desta pesquisa. Para Andrade (2009) os:

Instrumentos de pesquisa são os meios através dos quais se aplicam as técnicas selecionadas. Se uma pesquisa vai fundamentar a coleta de dados nas entrevistas, torna-se necessário pesquisar o assunto, para depois elaborar o roteiro ou formulário. (ANDRADE, 2009, p.132-133).

A entrevista trata-se do encontro de duas pessoas para a obtenção de informações pertinentes ao estudo. É um procedimento utilizado na investigação social com o propósito de coletar dados para a pesquisa, tendo como objetivo a obtenção e coleta de informações da pessoa entrevistada. Tem como vantagem a obtenção de dados que não se localiza em fontes documentais. No entanto, necessita de muito tempo disponível do entrevistador e entrevistado.

Utilizou-se, nesse estudo, de uma abordagem qualitativa havendo assim uma articulação entre os referenciais teóricos e a prática de auto avaliação desenvolvida no ambiente escolar. Dessa forma, buscando identificar os avanços ou as dificuldades encontradas para a elaboração e o desenvolvimento do projeto de auto avaliação da escola.

Autoavaliação institucional

Este movimento de auto avaliação institucional teve início no segundo

semestre de 2017. Inicialmente houve um evento denominado “Seminário de Auto avaliação Escolar”. Esse acontecimento contou com a participação dos diversos setores da secretaria municipal de educação – SEMED, objetivando promover a efetivação do projeto e facilitar o processo de melhoria da organização escolar.

Em seguida, para dar continuidade houve a implantação com a participação da equipe da secretaria onde foi discutido, junto à Comissão de Auto avaliação Escolar/CAAVE, um levantamento dos dados do índice de desenvolvimento da educação Básica/IDEB. Neste encontro foram discutidas as ameaças e as fraquezas existentes na escola, bem como as oportunidades e os pontos fortes. A partir dessas discussões, foram elaborados questionários específicos para serem aplicados aos pais, mães ou responsáveis pelos alunos, funcionários e professores. Com os alunos do 4º e 5º ano e EJA optou-se pela formação de grupos focais. Ao levar em consideração os pontos fracos, fortes e os dados levantados, as ações foram sugeridas para resolver os problemas identificados e evidenciar os aspectos positivos. Após alguns encontros para estudo e análise dos dados, foi elaborado um Plano de Ação de Melhorias – PAM com foco em três dimensões a seguir: Sucesso Escolar e Aprendizagem, Gestão e Organização Escolar e Escola e Família.

Segundo Heloísa Luck (2012) todas as ações correspondem a uma necessidade. Dessa forma, precisam ser planejadas, articuladas e tendo como base os fundamentos teóricos e metodológicos pois, para uma avaliação institucional como uma ação educativa é substancial compreender os pressupostos que a orientam. Pois esses indicadores permitem que os envolvidos tenham condições de transformar a realidade a partir de uma visão crítica que possibilite a construção da autonomia escolar, levando em consideração a observação. Entendendo ainda que toda mudança só se torna realidade quando nos conscientizamos das consequências e seus efeitos, garantindo assim um aprimoramento das ações de planejamento para melhoria da qualidade de ensino.

Ainda de acordo com Luck (2012), avaliação institucional configura-se como "um processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta de dados, interpretação e julgamento da realidade e práticas escolares (p.39)". Nesse contexto, o processo de auto avaliação, sendo uma das dimensões da avaliação institucional, contribui para melhoria da qualidade da educação, com a participação ativa dos sujeitos envolvidos, alunos, professores, funcionários, pais/responsáveis e com a comunidade local, não só na identificação dos problemas da instituição mas no levantamento de hipóteses para resolvê-los,

além de estabelecer instrumentos para a implementação de ações de melhorias bem como seu monitoramento.

A partir dessa compreensão, construiu-se um Plano de Ações de Melhorias para a escola, atendendo as necessidades apontadas visando garantir as reivindicações da comunidade escolar e local obtendo credibilidade de todos.

O plano de Auto avaliação foi realizado na escola num momento em que está se encontrava com necessidade de reestruturação tanto de ensino/aprendizagem, como na estrutura física. Essa era a realidade. Por isso, foi formalizado um documento com o propósito de estender os procedimentos de Auto avaliação a todas as realidades da instituição.

Através do diagnóstico houve uma mudança nas práticas no âmbito da Auto avaliação institucional pois a comunidade assumiu um compromisso com um processo de melhoria. Dessa forma, havendo um compromisso em atingir as metas projetadas de acordo com o plano de intervenção onde constam princípios, valores, metas e os objetivos definidos pela CAAVE. O plano de melhoria inclui um conjunto de ações para que a escola melhore o seu desempenho, por isso para cada ação de melhoria do plano, foram nomeados os responsáveis de cada setor na escola e por cada um dos membros que, em conjunto

com outros segmentos da comunidade escolar, desenvolveram estratégias para atingir os seus objetivos. Foram contempladas formas de garantir mensurabilidade, para efeitos de concretização de cada ação desenvolvida pelos membros que fazem a CAAVE, que mediante uma prática sistêmica de monitorização, constituirá forma de relevar as concretizações que venham a ser produzidas na unidade escolar.

Existe uma diferença entre avaliar e monitorar, mas ambas são práticas pertencentes à gestão escolar. A disponibilidade e o tempo destinados a essas práticas contribuem para o efetivo sucesso das ações desenvolvidas pela gestão, pois as propostas de melhoria da educação podem se efetivar mostrando o compromisso da equipe com a realização dos objetivos traçados. Faz-se substancial a análise e verificação das ações desenvolvidas pela escola, bem como os resultados alcançados advindos de suas práticas. Entende-se que se essa não for uma constante, os indivíduos podem permanecer atuando da mesma forma, realizando as mesmas tarefas do mesmo modo de sempre e conseqüentemente, os resultados serão os mesmos.

Precisa-se definir o significado de monitoramento e avaliação, para tanto será organizado na perspectiva de Luck, pois a

autora coloca de forma esclarecedora as diferenças entre esses processos.

Monitoramento é uma estratégia adotada para observar e acompanhar de forma sistêmica, regular e contínua as operações implementadas de um plano de ação com vistas ao seu aprimoramento e à resolução de problemas de implementação que ocorrem em seu decurso (LUCK, 2013, p. 68).

Para a autora o monitoramento sugere a elaboração de plano de ação com objetivos, ações e resultados almejados através de metodologia científica e técnicas adequadas para a obtenção de resultados satisfatórios. Para tanto, deve-se ter a dimensão de tempo, organização dos esforços e definição dos responsáveis para a realização das atividades previamente definidas. É uma prática em que só há justificativa se voltada para o processo de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. Caso contrário perde sua função, tornando-se um processo burocrático, apenas.

O foco do monitoramento é, pois, a obtenção de informações objetivas sobre o desempenho da escola nas suas mais variadas áreas, dimensões e desdobramentos, tendo por finalidade produzir a melhoria de processos para, por sua vez, garantir a melhoria das condições de promoção de aprendizagem e formação dos alunos (SHAPIRO, 2008 apud LUCK, 2013, p. 69-70).

Alguns eventos foram realizados, por orientação da Secretaria de Educação, para a sistematização do diagnóstico realizado pela CAAVE, tais como: seminário de lançamento do projeto de auto avaliação, leitura do regimento, discussão sobre o projeto e seus eixos, apresentação do projeto para a comunidade, encontro com os grupos focais¹, aplicação de questionários, oficinas para análise dos dados da pesquisa, reuniões, encontro de socialização com as escolas envolvidas no projeto piloto de auto avaliação, apresentação do plano de ação de melhorias/PAM e encontros de atualização e melhoria do documento.

Nos grupos focais a escola disponibilizou uma sala para que as técnicas e os alunos ficassem à vontade para responder a todas

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Projeto de Auto avaliação possibilitou a melhoria na qualidade do serviço ofertado, aumentando a confiança, à comunidade local, para com a escola. Assim, fortalecendo a gestão democrática, garantindo a aprendizagem dos estudantes.

Alguns obstáculos dificultaram a realização das ações do projeto:

As demandas diárias da instituição (800 alunos, 31 turmas) que necessitam de

as perguntas propostas, sem nenhuma interferência.

Os questionários foram aplicados com 18 professores, 17 funcionários, 139 pais e/ou responsáveis, e para garantir a lisura do processo das respostas dos professores e funcionários, a CAAVE confeccionou uma caixa para coletar todo o material, após a aplicação. Para aplicação dos questionários com os pais e/ou responsáveis e grupos focais (EJAI, 4º e 5º anos) a escola contou com o apoio dos técnicos da SEMED na escola. A aplicação, desses questionários e dos grupos focais, possibilitou a instituição conhecer os anseios e insatisfações de toda a comunidade, naquilo que diz respeito ao serviço ofertado.

acompanhamento, por isso nem sempre os responsáveis estão com o tempo livre para os encontros da CAAVE. Assim, necessitando de uma organização prévia;

Tempo para leituras, reflexões e discussões a respeito do embasamento teórico pertinente ao projeto;

A rotatividade dos pais na CAAVE em função da dificuldade da compreensão da parte teórica e a falta de participação efetiva nos debates.

¹ Os grupos focais são formados pelos alunos dos quartos e quintos anos do ensino fundamental e pelos estudantes do primeiro segmento da educação de jovens, adultos e

idosos-EJAI coordenados pelo setor de avaliação da Secretaria municipal de Educação/SEMED.

O plano de ações de melhorias contém três dimensões: sucesso escolar e melhoria da aprendizagem, gestão e organização e relação família e escola.

Quadro 1.

Sucesso escolar e melhoria da aprendizagem	Gestão e organização	Relação família e escola
✓ Após a análise foi constatado a necessidade de metodologias ativas para a melhoria da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Os grupos focais destacaram a ausência do recreio. ✓ O segmento pai se mostrou preocupado com o tumulto na hora da entrada e saída dos alunos. ✓ Os funcionários destacaram a falta de conhecimento a respeito de suas atribuições. 	✓ A CAAVE identificou a infrequência dos alunos, a falta do acompanhamento da família, a infrequência dos professores e a violência entre os alunos.

Fonte: fonte: Plano de ação de melhoria da escola/PAM.

Cada dimensão foi contemplada com: eixo, ação, objetivo, estratégias, coordenação e monitoramento, período e avaliação. Segue abaixo um exemplo da organização do PAM de acordo com todas as etapas previstas.

Quadro 2.

DIMENSÃO	EIXO	AÇÃO	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS	COORD./MONITORAMENTO	PERÍODO	AValiação
1. Sucesso Escolar e Aprendizagem	Leitura e escrita.	Projeto de leitura 1º ao 3º 4º E 5º EJAI, 1º e 2º segmento	Despertar na criança adolescente e no idoso o gosto pela leitura e desenvolvimento da escrita e oralidade.	Rodas de leitura semanal (criança visita outras turmas para fazer recontos de gêneros textuais trabalhados); (Todas as turmas) Empréstimos de paradidáticos para	Gestão e Coordenação Pedagógica (o nome das coordenadoras foi preservado neste artigo) Professores (o nome das professoras foi preservado).	Todo ano letivo	Avaliação Processual (continua), padrão (ao final de cada unidade letivo)

leitura em
casa; (3º, 4º
e 5º - Se
Liga e
Acelera)

Momentos
de
socialização
de histórias
no pátio;
(todas as
turmas)

Releitura,
reconto e
produção
textual de
paradidático
s. Leitura
deleite.

Fonte: fonte: Plano de ação de melhoria da escola/PAM.

O Plano de Ação de Melhoria - PAM tem como objetivo apoiar e direcionar as estratégias para a implementação de um conjunto de ações focadas no sucesso escolar e aprendizagem, organização e gestão, e escola e família. Esse plano consolida algumas das ações de melhoria já existentes na escola, evidenciando as boas práticas e desencadeando novas ações.

Após a análise dos questionários e entrevistas, identificou-se as necessidades da comunidade escolar. Dentre estes, podemos citar: a ausência de hábitos de leitura, resgate dos aspectos culturais, entrada e saída dos alunos tumultuada; controle da saída dos alunos menores, lixo na calçada da escola, alto índice de crianças infrequentes, número elevado de alunos apresentando índices de déficit no processo

de aprendizagem que os pais não levam para os encaminhamentos orientados pela escola.

Para cada problemática citada acima, a comissão definiu como prioridade as seguintes ações: Continuidade do projeto Arte e Cultura (resgate das tradições populares, dança, música, teatro e artes visuais). Já para o controle da entrada e saída dos alunos, adotou-se a organização de filas no pátio, sendo os maiores primeiro e os menores em seguida, facilitando o deslocamento. Quanto à problemática do descarte inadequado do lixo na calçada da escola, foram feitas estratégias didáticas que envolveram os alunos na transformação de sua realidade, com aulas de campo, conscientização da comunidade sobre a ação, recolhimento de pneus velhos, do meio ambiente para reuso, limpeza do

entorno da escola e plantio de mudas na calçada na escola. Por sua vez, no combate a infrequência e evasão escolar, além da atuação ativa da assistente social, monitoramento através da ficha FICAI (Ficha de Comunicação do aluno Infrequente), acompanhamento e ratificação mensal da infrequência, buscou-se o apoio do “lugar de aluno é na escola!”. Outra problemática detectada foi o elevado índice de crianças com déficit de aprendizagem. Foram feitos atendimentos psicossocial com a parceria de psicólogo; roda de conversa e atendimento aos pais.

Sendo um projeto da escola, esperasse realizar as ações que ainda estão pendentes, independente de quem esteja à frente do processo, uma vez que o PAM está incluído no PPP da escola.

CONCLUSÕES

Todo processo de gestão da qualidade na educação deve ter por base o monitoramento e a avaliação. A avaliação dos resultados obtidos na escola só é possível através do planejamento das ações com participação coletiva e o compromisso de todos os envolvidos. No percurso da implementação da auto avaliação, através dos resultados, dos avanços e dos impactos, foi possível verificar o que foi alcançado e qual o seu impacto total. Para melhorar se

O monitoramento e avaliação das ações do PAM fora realizado através fichas de acompanhamento dos alunos, mapas de resultados, intervenções, e também acompanhadas pela equipe diretiva da escola junto a CAAVE para análise dos resultados obtidos, visando as intervenções e consequentemente as alterações necessárias no PPP durante os momentos de planejamento pedagógico com toda a equipe. Foi através da matriz estruturante das ações de melhoria que cada uma delas está sendo monitorada tendo como referência os objetivos, os indicadores e a realização das atividades previstas de forma significativa. A Auto avaliação resulta do monitoramento realizado e é utilizada no planejamento do ano letivo seguinte, dando lugar aos ajustes considerados necessários.

faz necessário estabelecer formas de medir e intervir sobre o desempenho das ações realizadas por cada membro. Para retirar o máximo proveito das ações de melhoria estas devem ser integradas nos processos habituais da organização escolar em todos os setores da escola através de entrega de relatórios, encaminhamentos e planilhas com seus respectivos resultados.

Enfim, O processo de monitoramento integrado a avaliação permite verificar de forma parcial os resultados obtidos durante os processos de

realização das ações. Dessa maneira, propiciando uma cultura associada de

resultado e ação promovendo novos conhecimentos de forma reflexiva.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico. 9 ed. São Paulo: **Atlas**, 2009.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Avaliação Institucional da Escola: conceitos, contextos e práticas**. 2011. Disponível em: <www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/pdfs/trabalhoscompletos/comunicacao

[srelatos/0398.pdf](#)>. Acesso em: 15/06/2017.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da avaliação institucional da escola. Petrópolis: **Editora Vozes**, 2012. (Série Cadernos de Gestão).

LUCK, Heloísa. Avaliação e monitoramento do trabalho educacional. Petrópolis: **Editora Vozes**, 2013. (Série Cadernos de Gestão).



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

José Glicerio Augusto Canuto¹
Edivania Maria Silva de Lima²

RESUMO

A presente pesquisa nos mostra que no decorrer do tempo as crianças que possuem necessidades educacionais especiais vêm percorrendo um caminho de dificuldades para ter acesso às escolas de ensino regular. Mesmo tendo o direito de frequentar as instituições escolares garantidos por lei, ainda tem-se um longo caminho a percorrer para que os objetivos propostos pela inclusão sejam executados com qualidade no meio escolar. Neste contexto, esta investigação tem como foco verificar o processo de inclusão do aluno com SD e busca analisar como se dá essa inclusão. Este trabalho priorizará o estudo bibliográfico de cunho qualitativo. O presente estudo tem como objetivo verificar a percepção da presença de alunos com SD nas aulas de educação física, a pesquisa se caracteriza como sendo qualitativa do tipo descritiva, argumentativa e bibliográfica. Com isso, considera-se que o processo inclusivo é algo possível e viável para acontecer no ambiente escolar, devendo este ser iniciado o mais cedo possível no processo de escolarização, priorizando as diferenças e a diversidade.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Síndrome de Down.

RESUMEN

Esta investigación muestra que con el tiempo los niños que tienen necesidades educativas especiales han estado viajando un camino de dificultades para tener acceso a las escuelas regulares. Incluso tener derecho a asistir a las instituciones escolares garantizados por la ley, aún tiene un largo camino por recorrer antes de que los objetivos propuestos para su inclusión se ejecutan con la calidad en las escuelas. En este contexto, esta investigación se centra verificar el proceso de inclusión de alumnos con SD y busca analizar cómo es esta introducción. Este trabajo dará prioridad al estudio bibliográfico de carácter cualitativo. Este estudio tiene como objetivo determinar la percepción de la presencia de estudiantes con síndrome de Down en las clases de educación física, la investigación se caracteriza por ser descriptivo cualitativo, argumentativa y bibliográfico. Por lo tanto, se considera que el proceso inclusivo es algo posible y factible que tenga lugar en el ámbito escolar, que debe iniciarse lo antes posible en el proceso educativo, haciendo hincapié en las diferencias y la diversidad.

¹ gliceriocanuto5@gmail.com

² Edivania201210@hotmail.com

Palabras-clave: Educación Especial. Inclusión. Síndrome de Down.

INTRODUÇÃO

A inclusão educacional de alunos com necessidades educativas especiais, já por alguns anos, faz parte da política educacional do Governo, o que tem acarretado discussões sobre a inclusão desses alunos em muitas áreas, mas principalmente na área da Educação Física, pois esta desempenha um papel importante no desenvolvimento motor, desenvolvimento intelectual, social e afetivo de alunos com necessidades educativas especiais (CARNIEL, 2007).

Para incluir é necessário muito mais do que o espaço em si, é necessário que haja mudanças de atitudes, não apenas dos professores, mas de todos que compõem um sistema escolar, como diretores, coordenadores, funcionários e dos outros alunos envolvidos nesse processo de inclusão (RAVAZZI, 2009). Deste modo, com toda discussão em volta dessa temática nota-se que muito se evoluiu, porém ainda existem dentro do contexto escolar discriminação e preconceito, pois é observado que estes alunos incluídos no ensino regular ainda recebem ensinamentos diferenciados, sendo muitas vezes excluídos das aulas de Educação Física por conceitos equivocados de que estes não aprendem.

Ainda atitudes preconceituosas podem aparecer de modo verbal, o costume de dar apelidos uns aos outros, sendo que alunos com deficiências ficam mais propícios a essa situação, por exemplo, alunos com SD estão mais expostos, pois possuem aparências e características físicas próprias. Apenas inserir alunos com deficiência no ensino regular juntamente com outros alunos sem deficiência não caracteriza a inclusão, pois segundo Glat (1995) afirma que embora seja possível fazer cumprir uma lei que obrigue escolas a receberem crianças com deficiência não se pode fazer uma lei obrigando que as pessoas aceitem e sejam amigas dos deficientes.

Sendo assim e considerando que o objetivo da escola inclusiva é uma educação igual para todos, devemos assim além de pensar no aluno que veio para ser incluso, lembrarmos dos alunos que já estavam presentes na escola antes da chegada do aluno com deficiência. Diante desta temática surgem alguns questionamentos, especificamente no caso de alunos com SD, está existindo uma interação destes alunos com os demais nas aulas de Educação Física? Nestas aulas, mostram-se presentes atitudes discriminatórias e/ou preconceituosas?

A sociedade atual impõe padrões dos quais devemos nos adequar para sermos aceitos, é comum vermos pessoas ficarem

espantadas ao se depararem com outra pessoa que se desvia do modelo que é esperado e aceito pela sociedade fazendo pré-julgamentos. Esses preconceitos acabam gerando atitudes discriminatórias, em que se exclui o ser que não se enquadra no padrão esperado sem mesmo o conhecer, apenas por pré-julgamentos. Por causa dessas atitudes sem conhecimento algum é que por muito tempo o ensino de pessoas com deficiência tem sido separado, os privando assim de um melhor desenvolvimento social. Com o passar do tempo surgiram-se discussões quanto à aceitação e respeito dessas diferenças, deste modo começa a se pensar em uma educação sem distinção, de direito e qualidade igual a todos. Sendo assim nos dias atuais é muito comum a discussão de uma escola inclusiva.

Abrir oportunidades educacionais adequadas a todas as crianças. Dar condições para que as crianças que tenham necessidades educativas especiais possam se desenvolver socialmente e intelectualmente junto às outras crianças. É

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa, com análise de

uma escola, portanto, que aceita todas as diferenças e se adapta à variedade humana, criando um ambiente propício ao desenvolvimento das potencialidades humanas (SEMENGHINI, 1998).

Este trabalho justifica-se se pela necessidade de verificarmos como está acontecendo à interação entre alunos com SD e os demais alunos no ensino regular analisando como o convívio nas aulas de Educação Física tem contribuído para o processo de inclusão de modo significativo. Diante desta justificativa o presente estudo tem como objetivo geral verificar a percepção da presença de alunos com SD nas aulas de Educação Física sob a ótica dos alunos sem deficiência.

Como objetivos específicos, averiguar se os alunos sem deficiência percebem o aluno com SD como deficiente e identificar se há atitudes discriminatórias dos alunos sem deficiência nas aulas de Educação Física, a partir de uma pesquisa bibliográfica, considerando a visão do aporte teórico.

conteúdo de livros e documentos adquiridos em bibliotecas físicas e virtuais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Breve Histórica de Educação Inclusiva

Quando nos reportamos para o processo histórico da Educação Inclusiva no Brasil, se faz necessário refletir sobre seu processo de mudança, já que a educação é um direito de todos os alunos sem ou com qualquer tipo de deficiência, de modo que ter acesso a escola, principalmente pública, é uma questão de direito, na qual atualmente percebemos que os alunos são sujeitos de direito, e, portanto, o acesso à escola é uma garantia assegurada por lei, que por sua vez deve ser uma escola de qualidade, gratuita, independente que cor, raça, religião, assim, a escola deve ser inclusiva, com aspecto social, onde se possa valorizar o aluno em suas dificuldades, diferenças e também respeitar a diversidade.

Quando nos reportamos para o processo histórico da Educação Inclusiva no Brasil, se faz necessário refletir sobre seu processo de mudança, já que a educação é um direito de todos os alunos sem ou com qualquer tipo de deficiência, de modo que ter acesso a escola, principalmente pública, é uma questão de direito, na qual atualmente percebemos que os alunos são sujeitos de direito, e, portanto, o acesso à escola é uma garantia assegurada por lei, que por sua vez deve ser uma escola de qualidade, gratuita, independente que cor, raça, religião, assim, a escola deve ser inclusiva, com aspecto

social, onde se possa valorizar o aluno em suas dificuldades, diferenças e também respeitar a diversidade.

No entanto, quando nos referimos a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, independente de qual seja, é dever do professor utilizar todo o conhecimento adquirido enquanto sua inserção na formação inicial e específica, desenvolver em sua função como educador uma prática pedagógica voltada para os alunos que apresentarem deficiência, fazendo todo possível para que todos os alunos aprendam e progridam, em salas regulares, juntamente com os demais alunos, para que se possa incluir os demais em universo de diferença, dificuldades e limites.

Em tempos remotos, alunos com deficiência, eram colocados em ambientes “isolados”, ou seja, em escola especial destinado a alunos com alguma particularidade, os pais eram aconselhados, orientados a colocarem seus filhos “diferentes” em escolas que atendessem a demanda, isso configurava em separar os alunos normais dos deficientes, que em outras palavras, não podiam compartilhar do mesmo espaço, de modo que reinava o preconceito e a rejeição de assegurar a criança deficiente o direito de dividir suas experiências e limitações com outras crianças.

Essa fase na história da educação brasileira passou por mudanças, é bem verdade que muito ainda se deve fazer, mas em termos de mudanças, os resultados são visórios, já que a atual realidade exige que os alunos com deficiências, distúrbios, como é o caso de Down, sejam incluídos em salas regulares, onde o professor deve trabalhar o social, a interação entre todos, baseado no respeito e na cidadania, como também na possibilidade de um fazer parte do mundo do outro em suas diferenças e limitações. No entanto, ainda percebemos que a escola inclusiva para todos ainda sofre com a inclusão de alunos com distúrbios e deficiência, considerando que muitas escolas (públicas), ainda não estão adaptadas a receber esses alunos, pela falta de espaço condizente com a realidade deles, com a falta de educadores especializados, vontade de mudar, e principalmente, a falta de investimentos como recursos humanos e materiais, instrumentos pedagógicos, necessário para o trabalho pedagógico, como também vontade política que não direciona um olhar social para esta população que necessita de espaço para aprender e expressar seus sentimentos. Mazzotta (2002), afirma que:

A dificuldade para aprender não deve ser considerada como algo generalizável a todo tipo de aprendizagem, isso significa dizer que todas as condutas são afetadas pela deficiência. Para isso, é preciso

procurar e esgotar todos os métodos e meios de ensino que permitam aos alunos a aprender e alcançar os objetivos educativos, motivando-os a sempre buscar seu melhor (MAZZOTTA, 2002, p. 155).

Neste sentido, percebe-se, que em se tratando de criança com SD, apesar de possuir várias de suas características físicas e psicológicas limitadas, possuem também uma comprovada capacidade de aprender. De modo que a adaptação educativa dos métodos e avaliação contribui para o progresso dentro do contexto escolar, pois, assim, sendo a criança com SD tem maior facilidade de aprendizado, claro, dentro de suas capacidades, habilidades e limitações, que também facilitam na aprendizagem, pois, além de serem divertidas, as crianças desta especialidade, são crianças divertidas e de fácil relação em termos de afetividade, isso, lógico, dependendo de como as ações educativas destinadas a esta população são desenvolvidas.

Portanto, tratar as crianças especiais com olhar inclusivo e deixar para traz as velhas concepções de “coitadinhos”, “doentes”, atualmente a inclusão de alunos especiais, principalmente com SD é criar um novo aspecto para a escola brasileira, pautada nos direitos humanos que defende o direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo sobre si mesmos e sobre o outro, respeitando as diferenças individuais, sem nenhum tipo de discriminação. Assim,

o Estatuto da criança e do Adolescente (ECA), defende que toda a criança e adolescente tenha direito a educação, lazer e esporte, e diante dos seus artigos que regem a Constituição Federal (1988), todos tem o direito de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (ECA, 1990) dentre outros, incluindo alunos com ou sem necessidades especiais.

Porém como se sabe, por muito tempo pessoas com deficiência não tinham a oportunidade de frequentarem às escolas de ensino regular, estas estavam inseridas em escolas especiais, sendo privados da socialização com alunos sem deficiência. Este fato estava indo contra a Constituição Federal, conforme Brasil (1988) que diz ser dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino, dentre outros atendimentos. Sendo assim, houve a necessidade de se discutir sobre a criação de meios para promover a inclusão de alunos com necessidades especiais, este tipo de debate aconteceu tanto em âmbito internacional como nacional.

No entanto, considerado um marco, o documento Declaração de Salamanca foi aprovado na Conferência Mundial de Educação Especial, que aconteceu na Espanha, na cidade de Salamanca no ano de

1994, composto por 88 países participantes, dentre o Brasil, que foi um dos primeiros países a aderir mudanças quanto à educação brasileira, se comprometendo a incluir alunos com necessidades especiais na escola regular, a partir dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.

A partir desse compromisso a educação brasileira inclusiva passou a priorizar o aluno com necessidades especiais, no entanto, as escolas públicas muitas ainda não estão adaptadas a esse novo modelo de educação, como mencionado antes, necessita-se de muito para termos efetivamente uma escola inclusiva, é preciso que qualifique o professor para que o mesmo possa desenvolver sua capacidade de lidar com estas crianças sem a menção do assistencialismo.

Característica de Crianças com SD

Durante a antiguidade, de acordo com Maia (2005) as crianças que apresentavam características distintas eram tratadas com uma perspectiva discriminatória, devido à comparação existente entre os sujeitos e a relação da negação e não aceitação da diferença. Outro fator que contribuiu para o processo de marginalização dos diferentes eram as crenças religiosas e os movimentos místicos

existentes, o que colaborou para as práticas de infanticídio e abandono desses sujeitos (MAIA, 2005).

Na Idade Média, o processo de exclusão não foi muito diferente. A Igreja condenava a prática do infanticídio em sujeitos com problemas sensoriais, visto que essa prática era percebida como assassinato, cabendo aos sujeitos que se utilizavam dela a pena de morte autorizada pela Igreja (MAIA, 2005, p. 171).

Porém, ainda de acordo Maia (2005) a mesma Igreja não coibia práticas de infanticídio e abandono de sujeitos que apresentavam deformidades infantis consideradas demoníacas, como deficiência mental, deficiências múltiplas etc. Nessa época, as pessoas com deficiência eram consideradas possuídas pelo demônio e frequentemente eram apedrejadas ou mortas em fogueiras pela Inquisição. Somente a partir de 1994, começaram a serem instituídas as novas diretrizes para a educação especial, que, na época, seguiram os princípios propostos pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), o que significou uma quebra paradigmática nas propostas de equidade educacional. De acordo com a referida declaração, Assim.

Em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem, em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, definem-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar, por fim, em

vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de normalidade para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos (MAZZOTTA, 2002, p. 122).

Frequentemente, a Síndrome de Down era chamada de mongolismo e as pessoas que a apresentam chamadas de mongolóides. Todavia, estes termos são totalmente inadequados e carregam uma série de preconceitos criados a partir de descrições incorretas realizadas no passado e, por isso, devem ser evitados. De acordo com Puechel (2003) o nome Síndrome de Down surgiu a partir da descrição de John Langdon Down, médico inglês que descreveu em 1866, pela primeira vez, as características de uma criança com esta síndrome.

A SD ou Trissomia do cromossomo 21 é um distúrbio genético causado pela presença de um cromossomo 21 extra, total ou parcialmente, também pode ser chamada de trissomia e as pessoas que a possuem de trissômicos. Estes nomes começaram a ser utilizados depois que Jerome Lejèune, um médico francês, identificou um pequeno cromossomo extra nas células destas pessoas.

A síndrome de Down é um evento genético natural e universal, estando presente em todas as raças e classes sociais (DE LA ROCQUE CARDOSO, 2004). Ainda não se conhece a causa dessa alteração genética. Sabe-se apenas que não

existe responsabilidade do pai ou da mãe para que ela ocorra. Qualquer casal pode ter um filho com SD, por isso ao se planejar um filho, existem exames que previnem o nascimento de pessoas com tal problema (DIAS E MARTINS, 2004). Síndrome de Down é uma combinação específica de características fenotípicas que inclui retardo mental, e uma face típica. As pessoas com síndrome de Down costumam ser menores e ter um desenvolvimento físico e mental mais lento que as pessoas sem a síndrome.

A maior parte dessas pessoas tem retardo mental de leve a moderado, algumas não apresentam retardo e se situam entre as faixas limítrofes e médias baixa, outras ainda podem ter retardo mental severo. Segundo Puechel (2003) existe uma grande variação na capacidade mental e no progresso desenvolvimental das crianças com síndrome de Down. O desenvolvimento motor destas crianças também é mais lento. Enquanto as crianças sem síndrome costumam caminhar com 12 a 14 meses de idade, as crianças afetadas geralmente aprendem a andar com 15 a 36 meses.

O desenvolvimento da linguagem também é bastante atrasado. É importante frisar que um ambiente amoroso e estimulante, intervenção precoce e esforços integrados de educação irão sempre influenciar positivamente o desenvolvimento desta criança (PUECHEL, 2003, p. 77).

Segundo Puechel (2003) nem sempre a criança com SD apresenta todas as características conhecidas, algumas podem ter somente umas poucas, enquanto outras podem mostrar a maioria dos sinais da síndrome. Algumas das características físicas das crianças com SD são: achatamento da parte de trás da cabeça, inclinação das fendas palpebrais, pequenas dobras de pele no canto interno dos olhos, língua proeminente, ponte nasal achatada, orelhas ligeiramente menores, boca pequena, tônus muscular diminuído, ligamentos soltos, mãos e pés pequenos, pele na nuca em excesso (PUECHEL, 2003).

Werneck (1995) destaca que a palavra Síndrome vem do grego Syndromé, que quer dizer conjunto de sinais e sintomas que caracterizam um determinado quadro clínico. Ainda afirma que é um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, ou seja, a criança com SD senta, engatinha, anda, sustenta a cabeça e fala mais tardiamente do que as crianças ditas normais e isto se dão devido à alteração no cromossomo 21, no início da gestação materna.

Por se tratar de uma alteração na formação genética da criança, a Síndrome de Down não tem cura, entretanto, uma boa educação, estimulação e dedicação resultarão em um desenvolvimento máximo e independente do potencial da criança. O diagnóstico clínico pode ser detectado nos primeiros momentos de vida, a criança com Síndrome de

Down apresenta características fenotípicas diferenciadas, sendo a deficiência mental a única característica presente em todos os casos (WERNECK, 1995, p. 55).

Ainda segundo Werneck (1995) comenta que a ser percebidas as características é necessário fazer um exame chamado cariótipo, o qual é realizado a partir dos cromossomos e que confirma o diagnóstico da síndrome de Down. Algumas características físicas contribuem para a realização do diagnóstico da SD, pois geralmente são pessoas que apresentam baixo peso e tamanho no nascimento, flacidez muscular, pescoço curto e grosso, rosto redondo, prega na pálpebra superior no canto interno dos olhos, língua grande e flácida, nariz pequeno e um pouco achatado, orelhas pequenas, mãos pequenas com dedos curtos, pés pequenos largos e grossos, prega palmar única, cabelo liso e fino, dentição irregular e tardia.

Além das características físicas citadas, a criança com SD apresenta outros aspectos, como a deficiência mental, problemas cardíacos, má formação congênita e respiratória, leucemia e doença de Alzheimer em alguns casos (WERNECK, 1995). As crianças com deficiência passam pelos mesmos estágios da criança normal, apenas com lentidão. Na semelhança entre hierarquias das construções de conceitos, os normais e deficientes não apresentam quaisquer

diferenciações estruturais, mas funcionais. Mantoan (2001) sintetiza que já ficou claro que a inteligência dos deficientes evolui na medida em que se atua pedagogicamente em duas frentes a que se refere à solicitação do desenvolvimento das estruturas mentais e a que propicia uma melhoria de condições de funcionamento intelectual.

Têm-se, portanto de assegurar ao sujeito cognitivamente prejudicado uma ação concomitante de apoio e estimulação da construção de seus instrumentos intelectuais e de utilização mais ampla, adequada e eficiente dos mesmos na resolução de situações-problemas (SCHWATZMAN, 2003, p. 112).

De acordo com Schwatzman (2003) a criança pode falar de forma mais clara, quando imita palavras que acabaram de serem ditas por outra pessoa, do que quando ela própria tem que lembrar as palavras para comunicar-se. Os bebês com SD parecem ser menos responsivos para as palavras ditas pela mãe, assim como para estimulações não verbais, como sorrisos, caretas, gestos, normalmente sorriem e vocalizam menos do que outros bebês. Schwatzman (2003) ainda destaca que:

A Síndrome de Down limita o desenvolvimento, pois a deficiência que as crianças apresentam as impedirá de absorver todos os estímulos oferecidos pelo meio. Evidentemente, conseguirão superar, embora tardis etapas da vida. A ausência de estímulos na Síndrome de Down significa regressão, até mesmo na fase adulta, porque frágeis conexões neuronais

podem diminuir por falta de estimulação (SCHWATZMAN, 2003, p. 134).

A estimulação da criança com SD em todos os seus aspectos é de grande relevância para o desenvolvimento da criança, a qual consiste num processo contínuo de interação, envolve ações como: motivar, ensinar, aproveitar momentos e objetos e relações para transformar em conhecimento e aprendizado. Bibas (1999) argumenta que:

A estimulação é fácil, basta associar três sentimentos importantes: amor, bom-senso e vontade de ensinar, de superar os limites de um diagnóstico médico, pois, é na família que a criança passa a maior parte de seu tempo, é no espaço de seu lar que terá mais experiências, e são seus pais e irmãos os maiores interessados em seus progressos. Aos poucos, os familiares se descobrirão estimulantes e estimuladores, á medida que a estimulação vai se tornando tão natural que passa a fazer parte do cotidiano de cada um (BIBAS, 1999, p. 79).

Sendo assim a estimulação é de grande importância, pois se bem estimulada à criança com Síndrome de Down poderá participar da vida familiar e assim estar inserida no meio social e conseqüentemente no contexto educacional. A idade materna ainda é um fator de risco no que se refere ao nascimento de um filho com SD, pois quanto maior for á idade materna, maior será a incidência desta patologia. Em

relação à idade materna, Werneck (1995) destaca que:

A maioria das pessoas ainda acredita que a idade materna é a única variável bem definida capaz de influenciar no nascimento de um filho com Síndrome de Down. [...] à medida que a mulher envelhece, seus óvulos envelhecem também. Isto daria margem à maior ocorrência de fetos malformados de modo geral (WERNECK, 1995, p. 79).

Após os 35 anos, os riscos aumentam consideravelmente. Nesse aspecto, a educação para alunos com Síndrome de Down deve estimular o desenvolvimento de suas habilidades e deve ser adaptada de acordo com o potencial e as necessidades de cada criança, favorecendo o pleno desenvolvimento social, mental e expressivo aceitando-a em seu meio, estimulando e proporcionando sua inserção na sociedade.

Werneck (1995) argumenta que, os deficientes de SD têm capacidade de aprender, dependendo da estimulação recebida e da maturação de cada um, o desenvolvimento afetivo e emocional da criança também adquire papel importante. O aluno pode ser educado, pode vir a falar bem, a ler e escrever, ser independente nas atividades diárias, e pode ser inserido no mercado de trabalho, assegurado por lei, desde que seja estimulado a ter sua vida social independente.

Neste sentido, vale acrescentar que crianças e adultos com SD, atualmente são capazes de trabalhar, estudar e superar limites, tendo em vista o reconhecimento dos seus direitos, da abertura de vagas no mercado de trabalho, da inclusão em escolas públicas, universidades que abraçam a causa com muita vontade de contribuir com a superação de velhas concepções educacionais, social, até porque são pessoas simpáticas, na qual fortalece os vínculos afetivos com bastante facilidade, isto porque os avanços da tecnologia e da ciência vêm contribuindo a cada dia com uma nova visão para a boa convivência familiar e social.

A Escola: como lidar com SD?

Segundo Mantoan (2006), a inclusão escolar é um meio de mudar o conceito de que o fracasso escolar é responsabilidade somente do aluno e com isso perceber que é um resultado do próprio sistema educacional ministrado nas instituições escolares. A autora continua ressaltando que o professor se esconde na antiga maneira de ensinar e rotula seus alunos. Sendo assim, a segregação acontece, de maneira consciente ou não, pois criam espaços e programas para atender aos alunos rotulados como agressivos, hiperativos, deficientes, entre outros. Mantoan (2006) destaca ainda que a

escola apresenta-se em diversas formas de ser, em consequência, uma escola que abriga o aluno em suas peculiaridades e manifestações intelectuais, sociais, culturais e físicas, sendo assim, os alunos são simplesmente alunos, estão na escola para aprender a ser um cidadão crítico e autônomo e não devem ser rotulados em moldes e estereótipos.

Compreende-se que as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas com possibilidade de interagir em um universo abrangente e que pode lidar com a realidade de outras pessoas, proporcionando a interação e a comunicação.

Segundo Mantoan (2006), muitos profissionais da educação esperam aprender técnicas e diretrizes pedagógicas de como ensinar crianças especiais. Contudo, ensinar dentro da perspectiva da inclusão, exige reestruturar e dar um novo significado ao papel do professor. Para Werneck (2005) à educação da criança com Síndrome de Down:

[...] intervêm tanto na família, na escola, como na sociedade. É uma atividade que deve começar a partir do nascimento, como uma estimulação capaz de integrá-la progressivamente ao meio ambiente e à vida social. Sem dúvida, a participação ativa da família é decisiva para o desenvolvimento integral da criança [...] estudos vem demonstrando que o progresso de

alunos que foram estimulados desde bebês é mais acelerado do que o dos que receberam tardiamente ou que nunca a tiveram (WERNECK, 2005, p. 162).

A educação da criança com de SD inicia-se desde o seu nascimento, com o auxílio de sua família e procede-se na escola e na sociedade. É importante que todas as potencialidades do conhecimento sejam estimuladas, principalmente no caso de alunos com SD, que necessitam de maior atendimento e atenção para que assim se desenvolvam integralmente. Sendo assim, é necessário estruturar melhor as instituições escolares e rever suas formas de atuação, para que de fato, possa ser oferecido um ensino de qualidade não somente às crianças com necessidades especiais, mas a todos, e conscientizar os demais alunos, para que compreendam e contribuam para a inclusão social.

Inclusão Escolar

Apesar de garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, a filosofia da inclusão não se consolidou na forma desejada. É preciso, antes de qualquer ponto, em que os professores se adaptem a este novo processo, entendendo que há necessidade de um novo olhar para os deficientes dentro das necessidades educacionais especiais. É importante que sejam revistos os conceitos e preconceitos existentes, para que seja

possível a elaboração de um trabalho educativo de qualidade (MAZZILO, 2008). Surgem assim os defensores da escola especial, das classes especiais, na qual questionam a educação inclusiva. Para eles, as escolas regulares não estão preparadas para incluir esses sujeitos. Não negamos essa afirmação, porém, como qualquer processo, o movimento inclusivo deve ser colocado em prática, mesmo com suas carências e dificuldades (MAIA, 2005).

Incluir é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção, e para o aluno com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo (MANTOAN, 2003, p. 201).

Mazzilo (2008) diz que a afirmação dos defensores da escola especial diz respeito à formação dos professores. Aqueles salientam que os educadores das escolas regulares não estão preparados para a diversidade a ser encontrada nas distintas áreas de necessidades especiais. No entanto, a relevância do termo inclusão escolar não se limita apenas à população dos portadores de necessidades educacionais especiais. A inclusão educacional não é somente um fator que envolve essas pessoas, mas também as famílias, os professores e a comunidade, na medida em que visa

construir uma sociedade mais justa e consequentemente mais humana.

Em nenhum momento a educação inclusiva se opõe a escola especial alguns sujeitos devem continuar sendo atendidos, por esta, devido às suas necessidades e ao trabalho individualizado que necessitam. O que se questiona, e se busca é redimensionar a inclusão de todos os sujeitos que assim o desejarem na escola regular com direito à valorização da diversidade humana (MAZZILO, 2008, 76).

A instituição escolar precisa redefinir sua base de estrutura organizacional destituindo-se de burocracias, reorganizando grades curriculares, proporcionando maior ênfase à formação humana dos professores, e afinando a relação família escola, propondo uma prática pedagógica coletiva, dinâmica e flexível, para atender esta nova realidade educacional. A educação inclusiva tem força transformadora, e aponta para uma nova era não somente educacional e sim para uma sociedade inclusiva.

Para conseguirmos reformar a instituição escolar, primeiramente temos que reformar as mentes, entretanto, não conseguirá reformar mentes sem que se realize uma prévia reforma de instituições. De forma que a inclusão não seja limitada a determinadas deficiências e sim que seja inclusiva para todos, minimizando a questão do preconceito, da discriminação. Para o momento atual a escola deve

direcionar um olhar inclusivo de modo que também insira o educador em um trabalho participativo, dinâmico e eficaz.

A Inclusão de Alunos com SD na Educação Física

A Educação Física no âmbito escolar com o passar dos anos vem sofrendo mudanças, quanto a seu objetivo de estudo, o motivo pela qual está inserida no contexto educacional tanto quanto para que auxiliara os alunos. Deste modo vários valores lhe foram acrescentados nesse período de tempo (SOLER, 2006). Por muito tempo a Educação Física tinha seu objetivo voltado para o desenvolvimento e aprimoramento do físico dos alunos, devido ao caráter militar atribuído a ela no século XIX onde se cria uma educação para o corpo, acreditando-se que a adiestração do povo por meio da atividade física levaria a obediência e desenvolveria homens fortes com o intuito de defenderem o estado nas guerras.

Devido a este valor agregado a Educação Física, até pouco tempo o que se via nas escolas era uma educação voltada para o físico, de modo que o objetivo central era a aptidão física, voltado à formação de atletas. Com esses valores atribuídos a Educação Física, o aluno desejado era aquele com boa aptidão que praticava os esportes de competição, porém os tantos outros que não se caracterizavam neste grupo eram excluídos das aulas, de fato essa não era a educação inclusiva que garantia o direito a todos de modo igual (SOLER, 2006, p. 44).

Assim, o objetivo da Educação Física teve que ser discutido e com os anos houve mudanças significativas neste respeito. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento que traz subsídios para os profissionais da educação, o princípio de inclusão na Educação Física é:

A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência. (BRASIL, 1998, p.19).

Com essa crise passada pela Educação Física surge uma teoria que está se estabelecendo de modo consistente nos dias atuais, a cultura corporal de movimento, onde o objetivo deixa de ser focado no movimento produzido e passa a valorizar o sujeito que se movimenta. Se trabalharmos nas aulas de Educação Física com este propósito quanto à inclusão entenderemos que, de acordo com Soler (2006):

O principal objetivo que a Educação Física tenta obter no trabalho com portadores de necessidades especiais é sua total reintegração à sociedade, com autonomia, liberdade, criatividade e alegria. Outros objetivos complementares também são tentados, como melhora da condição motora, domínio do corpo

para um desempenho de atividades biopsicossociais e um desenvolvimento sociocultural (SOLER, 2006, p. 52).

A Educação Física apresenta conteúdos próprios, porém ao organizar esses conteúdos o professor deverá ter em mente que função quer que este cumpra somente assim estes conteúdos resultará em um ensino e uma aprendizagem significativa. Ao definir conteúdos Sacristán e Gómez (1998) salientam que:

Os conteúdos compreendem todas as aprendizagens que os alunos/as devem alcançar para progredir nas direções que marcam os fins da educação numa etapa de escolarização, em qualquer área ou fora delas, e para tal é necessário estimular comportamentos, adquirir valores, atitudes e habilidades de pensamento, além de conhecimento (SACRISTÁN; GOMES, 1998, p. 150).

Visto que pessoas com SD apresentam particularidades estruturais, exige-se uma maior atenção quanto à prática da Educação Física na escola, um cuidado quanto ao que se deve estimular e também evitar. As características físico-motoras dessas pessoas com SD das quais oferece mais comprometimento na Educação Física segundo Gimenez (2005), são:

Problemas sensoriais perceptivos;

Visão: nistagmo, estrabismo, miopia e percepção visual;

Auditivo: condução, percepção;

Táteis proprioceptivos: organização espacial de suas ações motoras;

Problemas de equilíbrio: imaturidade do cerebelo, aparelho vestibular e dos sistemas visual e tátil;

Problemas ligamentares: frouxidão nos ligamentos que estabilizam articulações importantes;

Problemas de hipotonia muscular: musculatura mais frouxa, impressão de flexibilidade, resulta no atraso para alcançar etapas importantes como aquisição do controle postural do tronco e do andar;

Problemas gerais de sistema respiratório e circulatório: alta incidência destes problemas associa-se à baixa perspectiva de vida dessa população (GIMENEZ, 2005). Problemas de diabetes e obesidade: contribuem para fragilizar a saúde das pessoas com SD, principalmente crianças.

Para que aconteça realmente a inclusão nas aulas é importante que os alunos participem das aulas, do processo bem como da seleção dos conteúdos. Devido às necessidades especiais dos alunos com esta síndrome precisamos nas aulas de Educação Física criar alternativas e adaptações para que estes alunos possam estar inclusos de modo significativo, sendo assim, nas atividades utilizaremos várias fontes de informações, também tomar cuidado de acordo com Gimenez (2005) quanto a atividades que envolvam equilíbrio, grande impactos em articulações

e atividades anaeróbicas, e se possível procurando trabalhar fortalecimento de grupos musculares. Uma criança com Síndrome de Down tem tendência espontânea para a melhora, porque o seu sistema nervoso central continua a amadurecer com o correr do tempo; o problema é que esse amadurecimento é mais lento (LEFÉVRE, 1988).

Assim necessita-se do conhecimento sobre a deficiência e sobre o que os alunos que não tem deficiência pensam e sabem sobre esta, somente assim poderemos contribuir para a formação e inclusão dos alunos com necessidades especiais, não os privando de vivências motoras, porém tomando os devidos cuidados para que estas não os prejudiquem, mas possam contribuir para o aceleração do desenvolvimento destes alunos.

Saber qual a função do que quer que o conteúdo seja cumprido, proporcionar o agir de modo que auxilie os alunos na construção de conhecimento, fazendo mediações necessárias para que todos, sem discriminação, possam aprender de modo significativo, sendo cidadãos autônomos, participativos e com responsabilidades sociais, aceitando as diferenças e dificuldades do outro e cooperando quando necessário.

Quando encontramos um aluno com SD nas aulas de Educação Física do ensino regular a maior dúvida é se seremos capazes de ministrar uma aula onde possamos de forma significativa contribuir para a formação deste aluno, isto reflete a nossa formação inicial. A prática de inclusão de pessoas com necessidades especiais é ainda recente no âmbito escolar por isso, a maioria dos cursos de graduação em licenciatura mesmo oferecendo alguma disciplina sobre Educação Especial o faz de modo muitas vezes insuficiente.

É possível observarmos que os conteúdos da Educação Física podem ser ministrados a todos os alunos, independente de ter ou não deficiências, o que se faz importante é a adaptação destes para que se torne possível a compreensão daqueles que possuem limitações, deste modo, se faz importante os professores terem saberes que os possibilitem a fazerem estas adaptações, e suas atitudes serão fundamentais para que esse processo dê certo. De acordo com Castro (2005):

Atitudes positivas de professores em relação ao ensino inclusivo são fundamentais para o sucesso de qualquer programa. Pois o professor enquanto ensina se torna o exemplo quanto a atitudes, valores e convívio em sociedade, os alunos tendem a imitá-lo neste sentido (CASTRO, 2005, p. 69).

Porém, o importante é lembrar que o sistema nervoso central do aluno com SD

continua amadurecer, isto ocorre de maneira mais lenta, assim sendo, nas aulas de Educação Física o professor deverá ter mais calma ao ensinar os conteúdos realizando-os de modo progressivo, partindo do mais simples para o mais complexo, estimulando o tempo de reação, de escolha, ritmo, agilidade, controle de força e equilíbrio, objetivando sempre o desenvolvimento para a melhora nestes aspectos, levando sempre em consideração as limitações dos alunos. Ortiz (2008) ao realizar uma pesquisa com professores de Educação Física da rede regular procurou verificar se estes estão preparados para trabalhar com a inclusão de alunos com SD nas suas aulas regulares.

Através da análise e discussão dos resultados obtidos através dos questionários, concluiu-se que apesar de grande interesse dos professores em trabalhar com esse grupo incluído em suas aulas, a maioria não está preparado para desempenhar tal inclusão. Mostrando assim, que a falta de conhecimento sobre esta deficiência dificulta muito o trabalho inclusivo nas aulas, destacando a importância de uma formação continuada dos professores para que alunos com deficiência possam ser inclusos nas aulas regulares de modo positivo e bem sucedido.

Pfeifer e Santos (2010) realizaram outra pesquisa que buscou verificar a

interação social de crianças com SD e crianças com desenvolvimento típico na rede regular de educação infantil. Para estudo foram observadas crianças com SD e crianças com desenvolvimento típico. Como conclusão de acordo com o comportamento observado e a faixa etária, observou-se que as crianças com SD observadas nesta pesquisa, não apresentou características de interação sociais muito diferentes do outro grupo de crianças com desenvolvimento típico, ressaltando a grande importância da escola inclusiva.

Deste modo, conclui-se que a inclusão acontece, mas provoca pequenas mudanças das quais se faz necessária uma discussão. Com esses estudos e pesquisas realizadas, nota-se uma grande necessidade e importância quanto a realizar estudos direcionados a inclusão de alunos com SD no ensino regular, pois esta inclusão embora aconteça, muitas vezes, professores e até mesmo alunos sem necessidades educativas especiais não estão devidamente preparados para que esse processo se concretize de modo eficaz, prejudicando assim o desenvolvimento dos alunos com SD nas aulas, pois estes estão inclusos somente no espaço físico, não participando da aula, sendo excluídos do processo de ensino e aprendizagem, sofrendo muitas vezes atitudes discriminatórias e preconceituosas.

A proposta da Educação Física na escola é inserir a criança em meio à cultura corporal do movimento, para que ela possa compreender aprender e desenvolver suas habilidades, percebendo o meio ambiente e as adaptações que o mundo oferece. A disciplina tem o dever de proporcionar ao aluno práticas que desenvolvam suas dimensões cognitivas, afetivas, motoras e socioculturais. A inclusão não pode e nem deve ser encarada como uma forma negativa de desafio e, sim apenas como uma consciência sobre as diferenças individuais de cada criança, como explica Flórez (1997), elogiar a criança durante uma brincadeira que foi executada de forma correta, evita que a mesma fique frustrada, por exemplo, durante uma atividade que precise ser utilizado os dedos como ato de pinçar, devido a suas limitações, ao não conseguir fazer o movimento a criança com SD, pode lançar o brinquedo, e ao chegar nesse estágio fica um tanto quanto complicado retirá-la do mesmo, porém a música, a dança e movimentos corporais podem ajudar a acalmá-las.

Por tanto, talvez seja necessário evitar brinquedos e atividades que não sejam compatíveis as limitações. A segurança das crianças e o acompanhamento de perto das atividades realizadas, garantem o primeiro estágio de desenvolvimento, a avaliação do professor,

quanto às maiores dificuldades da criança é o que irá facilitar quanto aos métodos e atividades a serem desenvolvidas.

É fundamental, que ao se iniciar um processo de atividades para crianças com SD, seja considerado todo o seu contexto sociocultural, suas deficiências corporais, enfim, suas potencialidades. Para que seja construído um trabalho focado no desenvolvimento individual, garantindo o direito ao aprendizado e a cidadania. Portanto o professor de Educação Física pode buscar atividades que sejam compatíveis para o desenvolvimento das crianças com SD, junto às outras crianças, para que haja a socialização e um bom desempenho no aprendizado cognitivo e corporal das mesmas, sem que tenha maiores problemas.

A criança com necessidades educativas especiais, especificamente com SD, é uma criança que apresenta diferenças e é com essas diferenças que os educadores precisam trabalhar e também com estas, os pais devem ajustar seu modo de ver seus filhos, conscientizando-se que eles são diferentes. Os atendimentos especializados

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia da inclusão não é nova, mas ainda precisa amadurecer nas mentes de pais, educadores, governantes e toda sociedade, antes de tudo é preciso deixar de

têm por objetivo auxiliar a criança com deficiência a desenvolver as suas habilidades ou potencial, visando à autodependência e o seu máximo funcionamento em seus sentidos.

Pensar nas diversas maneiras de exclusão de um aluno com SD, nos remete a alguns fatores de ordem estrutural que impedem um atendimento de qualidade oferecido a eles através da escola, tais como, a ausência de profissionais qualificados para atendê-los, o preconceito, a discriminação, o desconhecimento de pais e professores das anomalias apresentadas por esses indivíduos, revelam em grande parte as barreiras que se sucedem na construção de uma sociedade inclusiva.

Assim, o futuro da educação inclusiva em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com deficiência, para trabalhar numa meta comum que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

ignorar a existência do problema e torná-lo parte de nossas vidas como algo natural. A contribuição primordial deste estudo está no fato de chamar atenção para as necessárias atitudes diante das práticas vigentes de inclusão escolar, pois é preciso estar atento

as necessárias adaptações, principalmente, nas aulas de Educação Física, para os alunos com SD na qual são crianças que necessitam de um trabalho diferenciado e inclusivo, não apenas integrá-la as aulas regulares, mas atribuir a elas as condições viáveis de fazer parte deste contexto.

O professor precisa perceber que trabalhar com uma criança com SD não requer apenas empenho na transmissão de conhecimentos, mas demarca uma relação de confiança, segurança, amor e respeito entre ambos. Estes elementos são imprescindíveis para o favorecimento da aprendizagem, os quais poderão trazer satisfação e reforços positivos. Estas crianças merecem respeito independente de suas diferenças no ritmo de aprendizagem ou qualquer outra limitação, seja ela física ou intelectual.

Vale ressaltar que os professores da área de Educação Física precisa estar conscientes de sua importância e da função que desempenham, caso tenham um aluno com SD na turma, pois é na relação concreta entre o educando e o professor que são fornecidos os elementos que possibilitam decisões educacionais mais acertadas.

O processo de ensino aprendizagem da Educação Física deverá estabelecer uma prática que contextualize a realidade do aluno, cabe ao professor oferecer meios e estratégias proporcionando o

desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do aluno com esta síndrome, propiciando a construção de conhecimento e habilidades mais complexas, isso dependerá das vivências e experiências proporcionadas aos alunos na aula.

Nesse pressuposto entende-se que a Educação Física desempenha um papel fundamental de inclusão social, quando articulada a sua prática pedagógica está a construção e adaptação de diferentes estratégias a serem utilizadas, para que ocorram relações afetivas entre alunos ditos normais e com SD. Neste caso, o professor de Educação Física, precisa aprimorar seus conhecimentos, para que as aulas sejam dinâmicas, criativas e motivadoras, lembrando-se de sempre aplicar as devidas precauções, superando problemas e dificuldades.

Diante do exposto, verifica-se que este estudo não apresenta um fato finalizado e sim se acredita no interesse de outros pesquisadores apresentarem um novo enfoque desde que contribua para o debate crítico e reflexivo. Em síntese analisa-se esta temática importante para o educador de Educação Física que trabalha com a inclusão de alunos em todas as vertentes e especialmente com alunos especiais, como é o caso de SD, já que podemos perceber que em alguns momentos é fácil perceber a indiferença de professores quando em sua

turma há alunos com essas especificidades, sentimos a falta de preparação profissional, qualificação específica, e isso nos leva a pensar que no nosso momento atual, necessitamos como educadores abraçar a

causa e promover a cidadania, favorecendo o diálogo e a trabalhar a inclusão social de modo que o resultado final seja gratificante e significativo para esses alunos.

REFERÊNCIAS

- BIBAS, Josiane Mayr. **Guia de estimulação para a criança com Síndrome de Down**. Curitiba: Ed, DEAG-LEGRAF Banestado, 1999.
- BRASIL, **Constituição Federal do Brasil**, 1988. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br>> acesso em: 22 de outubro de 2015.
- _____. **Declaração Mundial sobre Educação para todos plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**, 1990. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>> Acesso em: 22 de outubro de 2015.
- _____. Lei Federal n.8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. DF: Brasília, 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>> Acesso em: 23 de outubro de 2015.
- _____. Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 23 de outubro de 2015.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; Educação Física**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>> Acesso em: 25 de outubro de 2015.
- CARDOSO, De La R. **Inclusão de aluno com síndrome de dow**. São Paulo: Loyola, 2004.
- CARNIEL, J. L. M. de. **Preconceito, indivíduo e cultura**. 3 ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 2007.
- CASTRO, E. M. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto, SP: Tecmedd, 2005.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 26 de outubro de 2015.
- DIAS, D. A. MARTINS, D. R. **O aluno portador de Síndrome de Down nas aulas de educação física: A importância da formação do professor, para garantir sua participação**. 2009.
- FLÓREZ, J. **Patología cerebral y aprendizaje en el síndrome de Down**. In: FLÓREZ, J. TRONCOSO, M. V. (Orgs). **Síndrome de Down y Educación**. Santander, Espanha: Masson, 1997.
- GIMENEZ, R. **Atividade física e deficiência mental**. São Paulo: Manole, 2005.
- GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995.

- LEFEVRE, B. H. **Mongolismo:** orientação para famílias. 2 ed. São Paulo: Almed, 1988.
- MAIA, Christiane M. **Quem olha quem?** Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- MANTOAN Maria Tereza Eglêr. **Essas crianças tão especiais:** Manual para Solicitação do Desenvolvimento de Crianças Portadoras da Síndrome de Down. Brasília: 2003.
- _____. **Inclusão escolar : o que é ? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.
- _____, M. T. E. **Inclusão Escolar:** caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. 2001. Disponível em:
<http://www2.varzeapaulista.sp.gov.br/educar/wpcontent/uploads/2009/06/inclusaoeducacionaldosalunosvp.pdf>. Acesso em: 23 de outubro de 2015.
- MAZZILLO, Ida Beatriz Costa Velho. **Barreiras invisíveis presentes na educação inclusiva:** um estudo sobre as representações dos professores relativas a alunos portadores de paralisia federal. 2008.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.
- ORTIZ, João Martinez Junior. **A concepção dos professores de Educação Física frente à inclusão do alunos com síndrome de Down no ensino regular.** LONDRIMA: UEL, 2008.
- PFEIFER, LUZIA IARA; SANTOS, Jair Lúcio. **Interação social de crianças com síndrome de down.** São Paulo: Ática, 2010.
- PUESCHEL, Siegfried. **Síndrome de down:** guia para pais e educadores. 4ª ed. São Paulo: Papiros, 2003.
- RAVAZZI, Lilian. **Alunos com paralisia cerebral nas aulas de Educação Física:** o olhar do outro. 2009. 41f. Trabalho de Conclusão de Curso Educação Física Licenciatura – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.
- SACRISTÁN, J. G. **O que são os conteúdos de ensino?** In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. P. **Compreender e Transformar o Ensino.** 4ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOLER, Reinaldo. **Brincando e aprendendo na educação física especial:** Planos de aula. Rio de Janeiro: 2ª edição: Sprint, 2006.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down.** 2 ed. São Paulo: Memnon, 2003.
- WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 2005.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

ATIVIDADES LÚDICAS COMO FERRAMENTA PARA AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UM RECORTE BIBLIOGRÁFICO

Acielle Barbosa Santos de Almeida¹

Thaiane Santos Chagas²

RESUMO

Este artigo objetiva compreender como se dá a produção do conhecimento sobre a contribuição do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento. Em relação às opções teórico-metodológicas, trata-se de um trabalho embasado na pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, busca-se fazer um levantamento da produção do campo de pesquisa, sobretudo, a partir da produção de Ramos, Ribeiro e Santos (2011); Rodrigues (2013); Mortatti (2010 e 2013); Cagliari (2005); Zilberman (2003); Piaget (1970) e Kishimoto (1997; 2008; 2003). Por fim, pode-se concluir que ainda existe uma lacuna de referências sobre o estudo do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento a ser preenchida.

Palavras-chave: Lúdico. Leitura. Escrita. Alfabetização.

¹ aciellebarbosa@yahoo.com.br

² thaianechagas@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo compreender como se dá a produção do conhecimento sobre a contribuição do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento. Os jogos, que por muito tempo fizeram parte da didática de grandes educadores do passado, hoje, surgem como necessidade absoluta e indispensável no processo educativo.

Não será abordado o brincar por brincar e sim o brincar sob uma perspectiva pedagógica. O lúdico favorece a autoestima da criança, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. É um caminho que leva as crianças para novas descobertas, revelando segredos escondidos, em um mundo desconhecido.

Dentro desse contexto, questiona-se: Quais são as principais referências nesse campo de pesquisa? Como as atividades lúdicas podem contribuir para o processo de alfabetização, de crianças entre 06 e 07 anos? Quais as habilidades das leituras e escritas podem ser desenvolvidas nas crianças com os jogos e brincadeiras na educação infantil?

Nesse sentido, o presente estudo objetiva identificar se as atividades lúdicas são essenciais para o processo de alfabetização de crianças com idade entre 06 e 07 anos do sistema regular de ensino. Buscando-se analisar a forma adequada de utilização dessas práticas, no intuito de desenvolver as habilidades de leitura e escrita, identificando que outras competências, esses jogos e brincadeiras, podem influenciar positivamente no desenvolvimento infantil.

Essa pesquisa justifica-se por ser um tema importante e fundamental no processo ensino/aprendizagem de todo e qualquer indivíduo, podendo ainda utilizar atividades que atraem e divertem esses discentes, combinadas aos estímulos da leitura e escrita é bastante eficaz. Por outro lado, será de suma importância para os profissionais da área da educação aprofundar esse e outros conhecimentos uma vez que precisam se tornar professores conscientes do nosso papel nesse processo.

Assim, podemos refletir sobre os seguintes pontos: como as crianças aprendem leitura e escrita; como a escola ensina o processo da leitura e escrita; quais as dificuldades que os professores enfrentam ao ensinar a leitura e a escrita. Então, buscando entender toda essa

problemática decidimos realizar essa pesquisa.

Esse levantamento crítico da produção da temática - sua amplitude, tendências teóricas, vertentes metodológicas ajuda na formação de professores. Segundo Soares (1994), esses estudos são necessários no processo científico: [...] a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos” (SOARES, 1994), favorecendo a organização que mostre a integração e a configuração emergentes, os estudos recorrentes, as diferentes perspectivas investigadas, as falhas e as contradições sobre o tema.

Nesse sentido, buscou-se fazer um levantamento da produção do campo de pesquisa, sobretudo, a partir da produção de Ramos, Ribeiro e Santos

MÉTODO

Para os procedimentos metodológicos realizou-se uma revisão de literatura. Esse artigo não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro trabalho que buscou-se destacar foi a dissertação de mestrado de Lídia da Silva Rodrigues, intitulada

(2011); Rodrigues (2013); Mortatti (2010 e 2013); Cagliari (2005); Zilberman (2003); Piaget (1970) e Kishimoto (1997; 2008; 2003). Desta forma, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a importância do lúdico na aprendizagem da leitura e escrita na Alfabetização. Através de um balanço sobre o tema, na qual a contribuição do lúdico ajudará na aprendizagem escolar, que possibilita no crescimento emocional, social, cognitivo, afetivo e humano. Ao brincar a criança tem a possibilidade de conhecer seu próprio corpo, o seu meio físico e social, a crianças tem a possibilidade de aprender normas, valores, crenças e vários procedimentos nas mais diversas formas de conhecimento.

enfoques e perspectivas. Segundo Soares (2000), num estudo dessa natureza é necessário considerar “categorias que identifiquem, em cada texto, e no conjunto deles as facetas sobre as quais o fenômeno vem sendo analisado” (SOARES, 2000, p. 4).

Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização, apresentada na Universidade de Brasília, em 2013. A

autora teve por objetivo: “analisar o emprego e a importância de jogos e brincadeiras como estratégias alternativas na organização do trabalho pedagógico significativo em turma de alfabetização.” (RODRIGUES, 2013, p. 2). Ela realizou um estudo de natureza qualitativa, desenvolvida no ano letivo de 2012, realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental – séries iniciais, na cidade satélite Recanto das Emas DF. Por fim ela concluiu que:

Em suma, acreditamos que essa pesquisa abre caminho para um importante debate entre aprendizagem e ludicidade no espaço de sala de aula de alfabetização, como forma de repensar ações educativas mais significativas que levem em consideração todos os agentes de construção do processo de ensino aprendizagem numa perspectiva lúdica. [...] O professor alfabetizador que assume uma postura positiva em relação aos jogos e brincadeiras como estratégias mediadoras, tem resultados favoráveis no processo de aprendizagem dos alunos. A inserção de jogos e brincadeiras como estratégias mediadoras e a postura que o professor assume na utilização desses recursos na alfabetização promovem a aprendizagem significativa. Os alunos se desenvolvem melhor em atividades propostas pelo professor alfabetizador que se fundamentam em jogos e brincadeiras. (RODRIGUES, 2013, p. 88).

A autora acredita que a investigação abre possibilidades para dialogar sobre a aprendizagem e ludicidade no espaço de sala de aula de alfabetização, especialmente no processo de alfabetização. Ainda para ela, o papel desempenhado pelo professor alfabetizador é crucial, na medida em que ao assumir uma postura positiva em relação aos jogos e brincadeiras impulsiona o processo ativo de aprendizagem. Nessa mesma direção, destacamos o trabalho de Ramos, Ribeiro e Santos (2011):

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a formação do autoconceito positivo.

As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança já que, através destas atividades, a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente.

O jogo é produto de cultura, e seu uso permite a inserção da criança na sociedade.

Brincar é uma necessidade básica como é a nutrição, a saúde, a habilitação e a educação.

Brincar ajuda as crianças no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, as crianças formam conceitos, relacionam ideias, estabelecem relações lógicas, desenvolvem a expressão oral e corporal, reforçam habilidades sociais, reduzem a agressividade, integram-se na

sociedade e constroem seu próprio conhecimento.

O jogo é essencial para a saúde física e mental.

O jogo permite à criança vivências do mundo adulto, e isto possibilita a mediação entre o real e o imaginário. (RAMOS; RIBEIRO; SANTOS, 2011, p. 36).

Nesse contexto, as atividades lúdicas é um caminho pedagógico que permite exercitar o processo de apropriação da leitura e escrita, uma vez que, as atividades lúdicas são potentes para o desenvolvimento da criança, especialmente na etapa da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) já que, através destas atividades, a criança em todos os âmbitos (afetivamente, socialmente e mentalmente). Assim, o “simples” ato de brincar torna-se uma necessidade básica dentro do conjunto de outras tantas necessidades (alimentação, bem-estar, afetiva e educativa). A autora, Mortatti, (2010 p. 329) parte do conceito de alfabetização escolar, como um processo de ensino e aprendizagem da “[...] leitura e escrita da língua materna, na fase inicial de escolarização de crianças.”. Nesse texto, a autora trata:

[...] de modelos relativamente objetivos e definidos apenas no nível teórico, pois, no nível das apropriações e concretizações didático-pedagógicas e mesmo em inúmeras pesquisas acadêmicas, assim como no

âmbito de documentos que condensam políticas públicas, dificilmente se constatam ocorrências e aplicações puras de um ou outro modelo; além do construtivismo e do interacionismo linguístico, pode-se ainda observar, nas práticas alfabetizadoras, atividades didáticas baseadas nos antigos métodos de alfabetização – sintéticos, analíticos e mistos – utilizados no Brasil desde o século XIX. (MORTATTI, 2010, p. 333).

No texto “Um balanço crítico da ‘Década da Alfabetização’ no Brasil”, Mortatti (2013), considerou os recorrentes discursões sobre a política de formação do professor alfabetizador, métodos de ensino para ensinar a ler e escrever. Mortatti (2013), ao realizar um balanço crítico da “Década das Nações Unidas para a Alfabetização” (2003-2012), constatou que: “[...] da ruidosa conquista de alguns avanços e dos não menos ruidosos anúncios de resultados de políticas públicas, de outro ponto de escuta se pode ouvir o eloquente silêncio de problemas históricos da alfabetização no Brasil.” (MORTATTI, 2013, p. 23). Conforme a autora, a persistência da “velha” pergunta: “por que as nossas crianças não conseguem aprender a ler e escrever?” está diretamente relacionada com a dificuldade em compreender a história a serviço do tempo presente. Para Mortatti (2013), embora pareça:

[...] uma obviedade, é necessário recordar que a história da alfabetização (assim como a história da educação) não se iniciou em nosso país com as denúncias e declarações de organismos multilaterais, nem com as iniciativas implementadas mais sistematicamente a partir da Declaração de Jomtien (1990) e reiteradas com a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012). Também não foi por causa dessas iniciativas que se pôde constatar a existência e a persistência do analfabetismo e dos problemas da alfabetização escolar e que se elaboraram e se implementaram propostas para solucioná-los, buscando, para isso, desconsiderar que as soluções do passado também são constitutivas dos avanços e dos problemas do presente. (MORTATTI, 2013, p. 23-24).

A autora acima citada faz uma recuperação histórica da temática, especialmente com o investimento na alfabetização brasileira, a partir de uma perspectiva internacional, considerando as declarações de organismos multilaterais, sobretudo, com a Declaração de Jomtien (1990) e reiteradas com a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012). O problema do analfabetismo foi colocado em pauta no cenário mundial, mas ainda falta colocar a ludicidade como um dos recursos pedagógicos fundamentais para a alfabetização do público escolar da Educação Infantil.

Nessa mesma perspectiva, de acordo com Cagliari (2005):

[...] muito pouco se conhece da fala portuguesa e têm-se noções erradas a esse respeito. A escola gira em torno da escrita e conseqüentemente a gramática normativa está voltada para a escrita, mesmo quando tenta abordar questões que só existem na fala. Numa língua existem valores sonoros diferentes para cada símbolo alfabético, e a ortografia por si só não nos dá uma orientação clara sobre a pronúncia da língua e seus dialetos. Dividir as letras do alfabeto em vogais e consoantes só faz sentido se essas letras remetem a sons que na fala podem ser classificados como vogais e consoantes, segundo a descrição fonética. Na fala vogal e consoante são tipos diferentes de modos de articulação (CAGLIARI, 2005, p. 23).

O autor acima citado nos faz refletir sobre a importância do papel da escola e a apropriação da escrita. Sua análise recai nos métodos para alfabetizar e, conseqüentemente, no método fonético. Sobre o tema da ludicidade, apresentamos Zilberman (2003). Segundo essa autora: “[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento pela leitura (...), por isso o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança” (ZILBERMAN, 2003, p. 16).

É preciso que o professor seja dinâmico em suas aulas, despertando o gosto e o prazer das crianças pelo hábito da leitura. O educador pode criar um espaço agradável, mesmo que seja simples, pois, para a leitura de livros e outras fontes, basta fazer com que este lugar seja especial, enfim, um cantinho afetivo e aconchegante. (ZILBERMAN, 2003, p. 16).

Para Piaget, os jogos são atividades que facilitam a trajetória interna da construção da inteligência e dos afetos, no instante em que se detiverem a seguinte indagação: “como o conhecimento é obtido, ou seja, como é construída a habilidade do conhecer?”. O mesmo ainda salienta que a atividade lúdica só poderá trazer a sensação de experiência plena para o todo do aluno quando da participação do mesmo, e como mais um recurso para a busca de um desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo.

A ludicidade pode ser utilizada como forma de sondar, introduzir ou reforçar os conteúdos, fundamentados nos interesses que podem levar o aluno a sentir satisfação em descobrir um caminho interessante no aprendizado. Assim, o lúdico é uma ponte para auxiliar na melhoria dos resultados que os professores querem alcançar. (BRASIL, 2007, p. 44).

O ato de brincar é uma atividade natural conhecida como principal modo de expressão durante os períodos essenciais que constituem a infância de um indivíduo, e também é uma das atividades mais importantes para que possa se construir nos aspectos culturais. Para Kishimoto (1994), citando Vygotsky (1998), o ato de brincar tem um papel importante na composição do pensar infantil, revelando através das ações com jogos os seus atributos de desenvolvimento cognitivo e sensorial.

Segundo essa autora, no brincar, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias, e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. KISHIMOTO (1994). A ação regida por normas começa a ser motivada pelas ideias, e não pelos objetos. Isso significa inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado. Compreende-se que a brincadeira auxilia no desenvolvimento das percepções e na relação criança-realidade, consistindo na passagem da elaboração do pensamento infantil para o adulto. KISHIMOTO (1994).

Ocorre que até mesmo de maneira involuntária, a brincadeira ajuda a criança no aspecto afetivo-social,

cognitivo e motor, auxiliando-o a ganhar confiança, e também a ultrapassar obstáculos da vida real, tornando-as capazes de lidar com dificuldades psicológicas no cotidiano, através da utilização e agrupamento de objetos ao redor acoplando-os e reproduzindo em seu universo imaginário uma totalidade social, como sendo sua maneira de capturar imagens do real. Para Kishimoto (2010):

Na educação infantil, o brincar estará sempre presente, pois é brincando que a criança entende o seu mundo. É brincando que ela aprende. Por meio da brincadeira a criança interage com o meio (objeto, pessoas). A brincadeira pode ou não ter regras. Ela oportuniza a imaginação e suas regras são “abertas” e sugere participação mais livre e descontraída, bem dentro do espírito da atividade lúdica. (KISHIMOTO, 2010, p. 3).

A atividade lúdica representada no brinquedo, enquanto um objeto que deve ser utilizado na atividade da alfabetização, especialmente entre as crianças com idade entre 06 e 07 anos do sistema regular de ensino, junto à capacidade de imaginação, a criança

pode alterar qualquer objeto em brinquedo. É um objeto manipulável, um recurso voltado ao ensino de forma prazerosa, completa ensinamentos do indivíduo na sua fase infantil, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. (KISHIMOTO, 2010).

O brinquedo educativo ganha espaço gradativo na educação infantil devido seus atributos capazes de promover a interação, estimular o raciocínio, desenvolvimento sensório-motor, percepções, concentração e coordenações, além de excitar a curiosidade, a autonomia e a autoconfiança. É tudo o que for utilizado para o uso da brincadeira e, conseqüentemente, na atividade da alfabetização, algo que a criança possa se envolver emocionalmente.

Por fim, Kishimoto (1997), mostra que o lúdico é instrumento de grande importância para aprendizagem no desenvolvimento infantil, pois se a criança aprende de maneira espontânea, o brinquedo passa a ter sentido na formação e na aprendizagem, especialmente na alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer que seja a idade e não

pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora uma

boa saúde mental, facilita os processos de socialização do conhecimento. (SANTOS, 1997, p. 12).

Por fim, conclui-se que ainda existe uma lacuna de referências sobre do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento. Com isso, o balanço feito neste artigo, dos trabalhos mais destacados no campo de pesquisa da Pedagogia sobre o tema, nos auxilia nas novas descobertas. Com a finalidade de identificar os autores e temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicar os tipos de livros, artigos e textos em geral, localizar as lacunas existentes

além de organizar a produção já existente.

Por outro lado, ao buscar estabelecer relação com produções anteriores sobre a contribuição do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento ajudou a compreender mais sobre o tema e, conseqüentemente, utilizar em sala de aula. Assim, apontando novas perspectivas e identificando temáticas mas conhecidas no campo de pesquisa, tendo em vista a consolidação da área de conhecimento sobre a importância do lúdico dentro do processo de alfabetização e letramento.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguísticas**/ Luiz Carlos Cagliari. _ São Paulo: Scipione, 2007. (Pensamento e Ação no Magistério).

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

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

KISHIMOTO, T. M. Tisuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MORTATTI, M. R. L. Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil. **Cad. Cedes**, Campinas, n. 89, p. 15-34, 2013.

_____. Maria, R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre

políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 44, p. 329-410. 2010.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1970.

RAMOS, D. C.; RIBEIRO, S. M.; SANTOS, Z. A. G. Os jogos no desenvolvimento da criança. In: ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2011, p.38 -43.

RODRIGUES, L. S. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação, 2013.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOARES, M. B. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores. **Cadernos ANPED**, n. 5, set., 1993.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. **Alfabetização no Brasil**: o estado do

conhecimento. Disponível em:<<http://www.mec.inep.gov.br>> . Acesso em 10 de out. de 2020.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 11. Ed. São Paulo: Global, 2003

