

ELIAS ALVES DA SILVA

**COLETÂNEA DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS
DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ORBE
CONTEMPORÂNEO**

SÃO PAULO | 2024



ELIAS ALVES DA SILVA

**COLETÂNEA DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS
DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ORBE
CONTEMPORÂNEO**



SÃO PAULO | 2024



1.^a edição

**COLETÂNEA DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS DA MEDIAÇÃO
PEDAGÓGICA NO ORBE CONTEMPORÂNEO**

ISBN 978-65-6054-086-6



Elias Alves da Silva

**COLETÂNEA DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS DA MEDIAÇÃO
PEDAGÓGICA NO ORBE CONTEMPORÂNEO**

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHE
2024

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons Internacional (CC BY-NC 4.0).



FICHA CATALOGRÁFICA

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

S586c Silva, Elias Alves da.
Coletânea de educação [livro eletrônico] : desafios da mediação pedagógica no orbe contemporâneo / Elias Alves da Silva. – São Paulo, SP: Arché, 2024.
219 p.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-6054-086-6

1. Pedagogia. 2. Educação contemporânea. 3. Prática de ensino.
I. Título.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP
Telefone: +55 (11) 94920-0020
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright*© 2024 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es)

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 94920-0020

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutorando. Avaeté de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Faijardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt - MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos a obra **Coletânea de Educação: Desafios da Mediação Pedagógica no Orbe Contemporâneo**, uma compilação criteriosa e abrangente que visa discutir as múltiplas facetas e desafios da educação na atualidade. Esta coletânea, composta por oito capítulos minuciosamente elaborados, reúne reflexões, estudos e práticas pedagógicas que permeiam o cotidiano educacional, trazendo à luz questões fundamentais para o desenvolvimento de uma educação crítica, inclusiva e de qualidade.

O CAPÍTULO I: A Contribuição da Família para a Formação de Leitores. Neste capítulo, adentra-se na análise do papel primordial que a família desempenha na formação de leitores, destacando a importância do ambiente familiar como primeiro espaço de contato com a leitura. A obra explora as dinâmicas familiares que incentivam o hábito da leitura e as práticas cotidianas que contribuem para o desenvolvimento de habilidades leitoras desde a tenra idade.

Em seguida, o livro se debruça em discutir, A Importância da Leitura na Formação de Indivíduos Críticos e Reflexivos. A leitura, enquanto ferramenta indispensável na formação de indivíduos críticos e reflexivos, é o foco central deste capítulo. Através de uma abordagem teórica e prática, discute-se como a leitura fomenta o pensamento crítico e a capacidade reflexiva, habilidades essenciais para a participação ativa e consciente na sociedade contemporânea.

No CAPÍTULO III: Alfabetização e Letramento: Na Escola a partir de Práticas Libertadoras do Ensino e da Aprendizagem. Este capítulo propõe uma reflexão sobre as práticas libertadoras na alfabetização e letramento, abordando metodologias que promovem a emancipação intelectual dos estudantes. A obra enfatiza a importância de práticas pedagógicas que vão além da mera decodificação, visando a formação de sujeitos capazes de interpretar e transformar a realidade.

Em sequência, no CAPÍTULO IV: Alfabetização e os Desafios da Mediação Pedagógica. Aqui, exploram-se os desafios enfrentados pelos educadores na mediação pedagógica durante o processo de alfabetização. O capítulo oferece uma análise aprofundada das dificuldades encontradas no cotidiano escolar e propõe estratégias inovadoras para superar esses obstáculos, garantindo uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

O CAPÍTULO V: Ciclo de Alfabetização e os Desafios da Leitura e da Escrita. Neste capítulo, os leitores são convidados a refletir sobre o ciclo de alfabetização, com foco nos desafios específicos da leitura e da escrita. A obra aborda as etapas do desenvolvimento dessas competências e as práticas pedagógicas que podem ser implementadas para facilitar a aquisição e o aperfeiçoamento dessas habilidades fundamentais.

Em Formação de Professores: Processos que Repercutem numa Ação Continuada de Extensão Educacional assim como as Mudanças Significativas para o Fazer Pedagógico do Professor e as Políticas Públicas em Educação Comum na Perspectiva da Educação Inclusiva

A formação continuada dos professores é o cerne deste capítulo, que analisa como os processos formativos impactam o fazer pedagógico e as políticas públicas educacionais. Discute-se a necessidade de uma formação que contemple a educação inclusiva, preparando os professores para atuar em contextos diversos e promover uma educação equitativa para todos.

Em seguida tecerei considerações sobre a, “Saúde Mental e Aprendizagem: Uma Discussão sobre o Processo de Adoecimento de Estudantes na Escola IEMS na Cidade de Monte Santo, Bahia”. A saúde mental dos estudantes e sua influência no processo de aprendizagem são temas abordados neste capítulo. A partir de um estudo de caso na Escola IEMS, em Monte Santo, Bahia, são analisados os fatores que contribuem para o adoecimento dos alunos e as implicações para o ambiente escolar e o desempenho acadêmico.

Por último, com mesmo grau de importância, seguirei com o “Mensagens Instantâneas e Videoconferências no Ensino Remoto: Problemáticas para a Prática Educacional”. Este capítulo final trata das problemáticas associadas ao uso de mensagens instantâneas e videoconferências no ensino remoto, especialmente exacerbadas pela pandemia de COVID-19. A obra discute os desafios pedagógicos, tecnológicos e psicológicos enfrentados por educadores e alunos, propondo soluções para aprimorar a prática educacional nesse novo contexto.

Esta coletânea, ao congregiar diferentes perspectivas e estudos sobre a educação, visa contribuir significativamente para o debate acadêmico e profissional, oferecendo subsídios valiosos para pesquisadores, educadores e formuladores de políticas públicas. Que este e-book inspire reflexões profundas e práticas transformadoras no campo educacional, promovendo um ensino mais justo, inclusivo e eficaz.

O autor,

SUMÁRIO

CAPÍTULO I A CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	11
CAPÍTULO II A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DE INDIVÍDUOS CRÍTICOS E REFLEXIVOS	29
CAPÍTULO III ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: NA ESCOLA A PARTIR DE PRÁTICAS LIBERTADORAS DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	47
CAPÍTULO IV ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	69
CAPÍTULO V CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA LEITURA E DA ESCRITA	93
CAPÍTULO VI FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PROCESSOS QUE REPERCUTEM NUMA AÇÃO CONTINUADA DE EXTENSÃO EDUCACIONAL ASSIM COMO AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS PARA O FAZER PEDAGÓGICO DO PROFESSOR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO COMUM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	121
CAPÍTULO VII SAÚDE MENTAL E APRENDIZAGEM: UMA DISCUSSÃO SOBRE PROCESSO DE ADOECIMENTO DE ESTUDANTE NA ESCOLA IEMS NA CIDADE DE MONTE SANTO, BAHIA	151
CAPÍTULO VIII MENSAGENS INSTANTÂNEAS E VIDEOCONFERÊNCIAS NO ENSINO REMOTO: PROBLEMÁTICAS PARA A PRÁTICA EDUCACIONAL	168
ÍNDICE REMISSIVO	189

THE FAMILY'S CONTRIBUTION TO THE TRAINING OF
READERS

A CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar a importância da leitura na vida social de um indivíduo, as barreiras que muitos encontram ao desenvolver o hábito e prazer de ler e a contribuição da família para a formação de leitores. Entendemos que a leitura é vital para a aprendizagem e construção do ser humano, pois é por meio dela que ampliamos nosso vocabulário, aumentamos a imaginação, vivenciamos novas experiências, adquirimos conhecimentos e nos tornamos capazes de compreender o mundo que nos cerca. Porém, muitos dizem não gostar ou não ter paciência para ler. Isso muitas vezes acontece porque alguns indivíduos têm os primeiros contatos com a leitura apenas quando chegam à escola e a leitura lhe é imposta como obrigação, onde as atividades com textos são mecânicas e não estimulam à leitura por prazer. Além disso, as tecnologias atuais fazem com que as pessoas fiquem imersas no mundo digital e deixem de ter interesse pela leitura de livros. Assim sendo, ressaltamos que o hábito de ler deve ser estimulado pela família do indivíduo desde a infância, para que ele aprenda desde cedo que ler é algo importante e prazeroso.

Palavras-chave: Leitura. Importância da leitura. Barreiras à leitura. Contribuição da família.

ABSTRACT

This article aims to analyze the importance of reading in an individual's social life, the barriers that many encounter when developing the habit and pleasure of reading and the family's contribution to the formation of readers. We understand that reading is vital for learning and building human beings, as it is through reading that we expand our vocabulary, increase our imagination, experience new experiences, acquire knowledge and become capable of understanding the world around us. However, many say they don't like it or don't have the patience to read it. This often happens because some individuals only have their first contact with reading when they arrive at school and reading is imposed on them as an obligation, where activities with texts are mechanical and do not encourage reading for pleasure. Furthermore, current technologies make people become immersed in the digital world and no longer have an interest in reading books. Therefore, we emphasize that the habit of reading should be encouraged by the individual's family from childhood, so that they learn from an early age that reading is something important and pleasurable.

Keywords: Reading. Importance of reading. Barriers to reading. Family contribution.

RESUMEN

El presente artículo analiza objetivamente la importancia de la lectura en la vida social de un individuo, como barreras que muchos encontraron ao desenvolver el hábito y la práctica de él y la contribución de la familia para la formación de los lectores. Entendemos que una lectura es vital para el aprendizaje y la construcción del ser humano, pois é por meio dela que ampliamos nuestro vocabulario, aumentamos la imaginación, vivimos nuevas experiencias, adquirimos conocimientos y nos tornamos capaces de comprender el mundo que nos cerca. Por eso, muchos no tienen paciencia ni paciencia para leer. Esto muchas veces acontece porque algunos individuos têm os primeros contactos con la lectura apenas cuando chegam à escola e a leitura él é imposta como obrigação, onde as atividades com textos são mecânicas e não estimulam à leitura por prazer. Além disso, as tecnologias atuais fazem com que as pessoas fiquem imersas no mundo digital e deixem de ter interesse pela leitura de livros. Assim sendo, ressaltamos que o hábito de ler deve ser estimulado pela família do individuo desde a infância, para que ele aprenda desde cedo que ler é algo importante e prazeroso.

Palavras-chave: Leitura. Importancia de la lectura. Barreiras à leitura. Contribución de la familia.

INTRODUÇÃO

A leitura pode contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes, com uma visão mais ampla do mundo, ajudando-os a transformar a si mesmos e a realidade em que vivem. A leitura permite o desenvolvimento de competências necessárias para a inserção do indivíduo na sociedade. O ato de ler é fonte de sabedoria, reflexão crítica, captação de informações e conhecimentos que nos permitem compreender a realidade. A ausência da competência leitora e falta de compreensão do que se lê pode gerar frustração e dependência de outros indivíduos.

Porém, na sociedade moderna, é cada vez mais comum ouvirmos pessoas afirmarem que não gostam de ler e que acham essa tarefa enfadonha, lendo apenas quando são obrigados a isso. Formar leitores sempre foi um desafio, e atualmente, devido à rapidez com que textos são consumidos de forma digital, tornou-se ainda mais desafiador estimular a leitura de livros ou de conteúdos didáticos. Vale ressaltar também que muitos têm dificuldades em fazer uma leitura reflexiva e crítica, bem como interpretar aquilo que se lê.

Por isso, faz-se necessário que desde cedo, o indivíduo seja despertado para o mundo da leitura. Além dos educadores, a família exerce papel fundamental em estimular hábitos de leitura prazerosos e saudáveis, tendo por objetivo formar leitores com habilidades para pesquisar, analisar e compreender as informações que lhe são disponibilizadas.

Tendo por base esse ponto de vista, os principais autores que embasaram essa pesquisa são: Paulo Freire, Angela Kleiman, Ezequiel Theodoro da Silva, Maria Helena Martins, entre outros. Espera-se que as

considerações aqui apresentadas possam subsidiar estudos posteriores, já que a temática discutida não se esgota.

A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER

A leitura é essencial para o indivíduo uma vez que possibilita a obtenção de informações em relação a diversos contextos e áreas do conhecimento, o desenvolvimento do seu intelecto, a inserção na sociedade, bem como contribui para uma forma de lazer e entretenimento.

Faz-se necessário compreender que a leitura é um dos caminhos no processo de construção do conhecimento, além de ser fonte de informação e formação cultural, capaz de formar indivíduos críticos, reflexivos, competentes, tornando-se capazes de dar significados ao mundo, entendendo e interpretando melhor a realidade.

Sobre o princípio de integrar texto e realidade, Paulo Freire (1984, p.11) escreveu:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Assim, podemos afirmar que a leitura pressupõe estratégias sem as quais é impossível tornar-se um leitor competente, ou seja, um sujeito ativo e participativo dentro das relações que vivencia, reconhecendo sua realidade e assumindo um papel atuante na sociedade. Sobre isso, Lajolo (2004, p.7) afirma:

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê,

numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela.

Ressalta-se que um dos objetivos da leitura é fazer com que o indivíduo compreenda o mundo que o cerca e entenda que ler deve passar as paredes da escola e deve levá-lo a atuar de forma dinâmica na sociedade em que vive. Ratificando a importância da leitura de mundo, é relevante a afirmação de Martins (1982, p.170):

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Essa seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura.

Certamente a leitura transforma o ser humano em agente de sua própria história em razão de colaborar para que ele interaja no mundo e na sociedade em que vive, ou seja, para que ele pratique sua efetiva participação social.

Barreiras para o desenvolvimento do hábito de ler

A maior parte das pessoas atualmente não tem por hábito a leitura diária de livros ou de gêneros textuais que circulam na sociedade. Tais pessoas, geralmente, mantêm suas vidas restritas à leitura de textos presentes apenas no ambiente digital, como, por exemplo, nas redes sociais.

Lembrando que a leitura exerce uma grande força no contexto social e cultural, assim como desenvolve uma perspectiva de vida e visão de mundo, Pinheiro (1988, p.25) afirma que “o desinteresse pela leitura é um grave

problema, pois a falta de informação leva à preguiça mental e conduz a humanidade ao caos social e cultural; infelizmente, nos meios acadêmicos também.”

Um dos motivos que leva os indivíduos ao desinteresse pela leitura é a forma como a leitura foi aplicada pelos educadores em sala de aula. Muitas escolas usaram a leitura de textos apenas como meio para fazer questionamentos acerca do texto, com respostas que estavam explícitas no mesmo, sem que o aluno utilizasse sua capacidade de compreensão, interpretação, imaginação, criatividade e conhecimento de mundo. Além disso, muitas vezes esses educadores utilizaram a leitura de textos apenas para trabalhar questões gramaticais, de forma totalmente desconexa do mundo e da realidade onde os estudantes estavam inseridos. Esse método se mostrou ineficaz porque ao ler, o indivíduo deve ser instigado a refletir sobre o meio no qual está inserido, tornando-o sujeito ativo e participativo dentro das relações que vivencia. Sobre isso, Kleiman (1989):

Aborda a leitura de mundo através da atuação do conhecimento prévio, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto, mundo, que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar partes de um texto num todo coerente.

É indiscutível que as práticas pedagógicas satisfaçam as reais necessidades dos indivíduos, nos quais o trabalho com leitura deve despertar o interesse e a curiosidade deles, levando-os a compreender a finalidade e utilidade do que estão lendo, proporcionando prazer e bom desempenho em atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento.

Em termos de procedimento de leitura, Silva (2005, p.4-5) afirma:

A leitura de textos tomados como fins em si mesmo, sem a função da mistificação daquilo que está escrito, gera outra consequência nefasta para a formação do leitor, qual seja, a de estraçalhar a própria natureza do processo de leitura. Se um texto, quando trabalhado, não proporcionar o salto do leitor para o seu contexto (isto é, para a intencionalidade social que determinou o objetivo, o conteúdo e o modo de construção do texto), e mais, se o contexto do texto lido não proporcionar

uma compreensão mais profunda do contexto que o sujeito-leitor se situa ou busca se situar, então a leitura perde a sua validade. Perde a sua validade porque as palavras do escritor ficam como que magicamente fechadas em si mesmas, sem que os elementos do real, indicados ou evocados pelas palavras, sejam efetivamente colocados em sua relação direta com a história e experiências do leitor [...]

Portanto, como afirma Kleiman (2000, p.15) “a leitura se baseia no desejo e no prazer, não em uma atividade desagradável visando à decifração de palavras, que leva o aluno a caracterizar o ato de ler como difícil demais, inacessível, não fazendo sentido para o mesmo. Afinal, o sujeito conceber leitura como um objeto de aprendizagem que faça sentido a ele.”

Outro fator que contribui para a desmotivação pela leitura é que muitos indivíduos não tiveram na infância, mesmo antes de ingressarem na escola, contato com livros ou viam alguém da família lendo em sua presença. O ambiente familiar exerce um papel primordial no desenvolvimento de um indivíduo, especialmente na formação de hábitos. A pessoa que vê alguém da família dedicar atenção à leitura de um livro, provavelmente sentirá o anseio de imitá-la. Conforme Silva (1988, p. 56) afirma:

Se num primeiro momento de sua existência a criança aprende e se situa no mundo através da atribuição de significados a pessoas, objetos e situações presentes no seu ambiente familiar, então podemos inferir que esse mesmo ambiente deve ser potencialmente significativo em termos de livros, leitores e leitura.

Portanto, podemos afirmar que a formação de leitores se inicia no ambiente familiar. A família funciona como referência para que o indivíduo sintase estimulado a conhecer o universo da leitura e se torne um efetivo leitor, fazendo com que ele tenha mais facilidade em compreender textos e desenvolva prazer pela leitura quando estiver em contato com o ambiente

escolar. Conforme salienta Vieira (2004, p.06):

O leitor formado na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com os signos, compreender o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais cedo [...]

Em contrapartida, se a família não for essa referência na vida do indivíduo, possivelmente, ele não se sentirá estimulado a ter prazer pelo ato de ler, encontrará barreiras ao desenvolvimento do senso crítico e apresentará dificuldades de leitura e compreensão do que se lê ao ingressar na escola.

A contribuição da família para a formação de leitores

Há importantes mediadores entre livros e leitores. Um destes é a família. É inegável que, quando uma criança presencia os pais ou outro membro da família dedicando tempo à leitura de um livro, ela sentirá curiosidade de saber qual é o assunto do livro e tenderá a querer imitá-los, o que pode aguçar nela o prazer por ler. Os primeiros contatos de uma criança com um livro terão sobre ela uma influência muito forte e positiva, fazendo-a querer aprender a ler para, a partir daí, fazer suas próprias escolhas de leitura. De acordo com Martins (1994, p.43):

Esses primeiros contatos propiciam à criança a descoberta do livro como um objeto especial, diferente dos outros brinquedos, mas também fonte de prazer. Motivam-na para a concretização maior do ato de ler o texto escrito, a partir do processo de alfabetização, gerando a promessa de autonomia para saciar a curiosidade pelo desconhecido e para renovar emoções vividas.

Além de servir como referência por ter o hábito de ler espontaneamente na frente dos filhos, é fundamental que os pais,

cotidianamente, leiam para eles. Sobre isso Jolibert (1994, p.129) pontua:

É importante dizer também o quanto pode ser significativo que os pais leiam histórias para seus filhos ou folheiem com eles um álbum de literatura infantil, levando-os a dizerem o que imaginam que irá acontecer na página seguinte depois de virada.

Os pais podem estabelecer uma rotina de leitura, por ler histórias para os filhos antes de dormirem. Isso possibilitará que a criança desenvolva a imaginação, a fantasia, a criatividade e passe a encarar os momentos de leitura como uma maneira de conhecer o mundo.

Além disso, os pais podem promover cotidianamente atividades que utilizem a leitura, como por exemplo: escrever bilhetes para os filhos, pedir que eles ilustrem uma história lida ou uma receita preparada pela família para uma refeição.

Outro fator importante é que os pais, se possível, devem presentear os filhos com livros, ter em casa uma mini biblioteca e deixar os livros ao alcance dos filhos para que eles os leiam sempre que se sentirem motivados a isso.

Faz-se necessário também que, quando os filhos já tiverem acesso à escola, os pais manifestem o interesse de saber o que as crianças leem na escola e pedir que eles recontem histórias ou textos lidos em sala de aula. Assim, além de demonstrar interesse pela vida escolar dos filhos – o que aumenta a autoestima deles – os pais também estarão contribuindo para que os filhos reflitam sobre a relevância e o papel da escola na formação de leitores competentes.

Esses momentos de interação e leitura entre a criança e a família, além de estimular o gosto pela leitura, também estreitam os laços familiares. A

cumplicidade criada durante esses momentos, reforça os laços afetivos e estimula a conexão entre pais e filhos bem como faz com que a criança desenvolva habilidades socioemocionais que lhe serão úteis durante toda a sua vida. De acordo com Raimundo (2007, p.111):

Dentro do seio familiar a leitura é mais leve, prazerosa, criando um vínculo maior entre pais e filhos, num primeiro momento com a observação das ilustrações dos livros lidos pelos pais, com a audição de cantigas de ninar, de histórias para dormir, até que a criança se sinta com vontade de retribuir e contar ou ler suas próprias histórias.

Portanto, comprova-se que é fundamental que o estímulo à leitura comece no ambiente familiar, tendo em vista que se os pais forem modelos de bons leitores, disponibilizarem livros aos filhos e estabelecerem o hábito de ler para eles e com eles, as crianças se desenvolvem em um ambiente motivador e que oferece condições para que elas se tornem leitores autônomos e reflexivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as concepções apresentadas pelos autores que subsidiam essa pesquisa, percebe-se algumas considerações de caráter reflexivo que contribuem para a discussão do tema abordado. Entre essas considerações, podemos citar a relevância que a leitura tem na formação de cidadãos conscientes, autônomos, com ampla visão do mundo e capazes de adquirirem um conhecimento diversificado sobre diversos assuntos.

Podemos salientar também que, embora existam barreiras para que os indivíduos desenvolvam o hábito de ler, deve-se procurar estratégias para que essas barreiras sejam transpostas. Para isso, faz-se necessário que os educadores compreendam a sala de aula como um espaço discursivo e interativo, proporcionando momentos de leitura prazerosa e enfatizando a leitura como um momento no qual os alunos atuem como participantes do processo de construção do conhecimento.

Além disso, não se pode subestimar a importância da parceria entre escola e família, visando à formação de bons leitores. Ficou evidente que os pais podem estabelecer o modelo para os filhos por serem bons leitores, terem livros em casa para que os filhos entrem em contato com eles e leiam com seus filhos, confiantes de que os filhos se apropriaram desses hábitos familiares.

Certamente, esse trabalho não irá solucionar todos os problemas existentes no campo da leitura, existindo, assim, a necessidade de dar continuidade ao presente estudo. Essa temática deve ser debatida, proporcionando reflexões que resultem na investigação dos motivos que levam ao desinteresse pela leitura, bem como as intervenções que devem ser

feitas para modificar essa realidade atual.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 5ed. São Paulo: Associados, Cortez. 1984.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.

KLEIMAN, Angela. **Oficina da leitura: teoria e prática**. São Paulo: Fontes, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, SP: Ática, 2004.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

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

PINHEIRO, Edna Gomes. **A renovação da biblioteca através do marketing**. R. Comunicação Social. Fortaleza, v.18, n.1, p.23-42, jan./jun.,1988.

RAIMUNDO, Ana Paula Peres. **A mediação na formação do leitor**. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A presença e o lugar da leitura na escola**. Elementos de pedagogia da leitura. 3.ed. São Paulo: Martins, 2005. p. 1-12.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura & realidade brasileira**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

VIEIRA, Letícia Alves. **Formação do leitor: a família em questão**. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR, III, 2004, Belo Horizonte. III Seminário Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica, Belo Horizonte:

Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2004. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2013.

CAPÍTULO II

Elias Alves da Silva

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DE INDIVÍDUOS CRÍTICOS E REFLEXIVOS

THE IMPORTANCE OF READING IN THE TRAINING OF
CRITICAL AND REFLEXIVE INDIVIDUALS

LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN LA FORMACIÓN DE
PERSONAS CRÍTICAS Y REFLEXIVAS

RESUMO

O presente artigo, baseado nos estudos bibliográficos, objetiva analisar a importância da leitura na formação da criticidade do aluno, uma vez que a leitura é fundamental para a aquisição do conhecimento e da autonomia. É por meio da leitura que podemos formar cidadãos críticos, capazes de compreender o mundo que os cerca. Entendemos como leitor crítico reflexivo o indivíduo que desenvolve muito mais que a habilidade de decodificar signos linguísticos, mas que também pratica a leitura de forma competente buscando um sentido para o que lê e questionando o que está escrito a partir de uma realidade. Veremos também a importância dos professores trabalharem com uma variedade de textos com o objetivo de despertar nos alunos o gosto e o prazer pela leitura. Os principais autores que embasaram essa pesquisa são: Brandão, Freire, Martins, Silva, Soares e Ruiz. Dada a importância do tema, todos os tópicos abordados foram também fundamentados de acordo com os PCNs. Espera-se que as considerações aqui apresentadas possam subsidiar estudos posteriores, já que a temática discutida não se esgota.

Palavras-chave: Leitura. Senso crítico. Leitor crítico reflexivo. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This a This article, based on bibliographic studies, aims to analyze the importance of reading in the formation of student criticality, since reading is fundamental for the acquisition of knowledge and autonomy. It is through reading that we can form critical citizens, capable of understand the world around them. We understand a reflective critical reader as an individual who develops much more than the ability to decode linguistic signs, but who also practices reading competently, seeking meaning for what he reads and questioning what is written based on reality. We will also see the importance of teachers working with a variety of texts with the aim of awakening in students a taste and pleasure in reading. The main authors who supported this research are: Brandão, Freire, Martins, Silva, Soares and Ruiz. Given the importance of the topic, all topics covered were also based on the PCNs. It is hoped that the considerations presented here can support further studies, as the topic discussed is not exhaustive.

Keywords: Reading. Critical sense. Reflective critical reader. Pedagogical practice.

RESUMEN

Este artículo, basado en estudios bibliográficos, tiene como objetivo analizar la importancia de la lectura en la formación de la criticidad estudiantil, ya que la lectura es fundamental para la adquisición de conocimientos y autonomía. Es a través de la lectura que podemos formar ciudadanos críticos, capaces de comprender el mundo que les rodea. Entendemos al lector crítico reflexivo como un individuo que desarrolla mucho más que la capacidad de decodificar signos lingüísticos, sino que también practica la lectura de manera competente, buscando sentido a lo que lee y cuestionando lo escrito con base en la realidad. También veremos la importancia de que los profesores trabajen con una variedad de textos con el objetivo de despertar en los estudiantes el gusto y el placer por la lectura. Los principales autores que apoyaron esta investigación son: Brandão, Freire, Martins, Silva, Soares y Ruiz. Dada la importancia del tema, todos los temas tratados también se basaron en los PCN. Se espera que las consideraciones aquí presentadas puedan sustentar estudios posteriores, ya que el tema discutido no es exhaustivo.

Palabras clave: Lectura. El pensamiento crítico. Lector crítico reflexivo. Práctica pedagógica.

INTRODUÇÃO

Sabemos que a leitura é um instrumento valioso na aquisição do conhecimento. É também condição para uma plena participação no mundo da cultura escrita, porque por meio dela podemos entrelaçar significados, ter acesso a outros mundos, atribuir sentidos, nos distanciar dos fatos e de forma crítica questionar a realidade.

A leitura ajuda na formação de um ser pensante, autônomo, sensível e crítico. Ler possui uma função crítica e social muito relevante, pois nos dá o direito de opção, de nos posicionarmos criticamente frente à realidade e a transformarmos. Ler é, portanto, um poderoso instrumento contra o processo de alienação, permitindo-nos alcançar novos horizontes e desenvolver aptidões que ampliarão a nossa consciência e visão de mundo.

Este artigo tem como objetivo mostrar a importância da leitura na formação do senso crítico-reflexivo e na plena participação do indivíduo na sociedade. Para tanto, é necessário instigar nos alunos o gosto pela leitura, contribuindo assim para a construção de uma cidadania plena e de um leitor autônomo.

Para discutir a temática, foi feito um estudo bibliográfico embasado em autores como: Brandão, Freire, Martins, Silva, Soares e Ruiz. Foram consultados ainda documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais e livros.

Iniciaremos a discussão apresentando a conceituação de leitura e sua importância. Em seguida, falaremos sobre as habilidades do leitor crítico-reflexivo. Por fim, abordaremos o trabalho dos professores e as práticas pedagógicas a serem utilizadas com o objetivo de fomentar no aluno o prazer pela leitura.

A LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA

Nos dias atuais, não se deve mais pensar a leitura simplesmente como a decodificação de símbolos linguísticos, como acontecia há algum tempo. A leitura precisa ser vista como algo mais complexo e dinâmico. Sobre isso, Silva (2002, p. 96), diz o seguinte:

A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens não-significativas e irrelevantes.

Ler, portanto, vai além da simples decodificação das palavras dentro de um texto. Envolve usar estratégias de leitura na busca da construção e reconstrução dos significados. Aprender a ler de forma competente é muito mais do que decifrar mensagens, é atribuir sentido ao texto e questionar algo escrito a partir de uma realidade. Nessa linha de raciocínio, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa afirmam que:

A leitura é um processo no qual 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 que sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador do sistema da escrita, etc. Não se trata de 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 construídos antes da leitura propriamente dita. (BRASIL, 1997, P.53)

Ao ler, o leitor precisa atribuir sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com suas experiências prévias. A compreensão de um texto se dá a partir de uma leitura crítica, observando a relação entre texto e o contexto.

Por meio da leitura, o leitor pode ainda interagir com o mundo à sua volta, estabelecendo assim um diálogo do leitor com o que está sendo lido. Sob essa perspectiva, Souza (1992, p. 22) afirma:

Leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade

Visto que vivemos hoje num mundo globalizado, em que circulam socialmente um grande e diversificado volume de informações, faz-se necessário ler e interpretar textos em múltiplas linguagens.

O ato de ler constitui um importante escudo contra o processo de alienação. A aprendizagem da leitura “significa uma conquista de autonomia, permite a ampliação dos horizontes, implica igualmente um comprometimento, acarreta alguns riscos.” (MARTINS, 1994, p. 20)

Com isso, vê-se que a leitura é de fundamental importância, pois segundo Ruiz (2002, p.35) “[...] amplia e integra conhecimentos [...], abrindo cada vez mais os horizontes do saber, enriquecendo o vocabulário e a facilidade de comunicação, disciplinando a mente e alargando a consciência.” Assim sendo, o domínio da leitura nos permite ampliar horizontes e conquistar a autonomia, algo tão fundamental para a participação na sociedade nos dias de hoje.

A leitura contribui para a formação de um ser pensante, autônomo, crítico e reflexivo, constituindo-se, assim, uma importante ferramenta contra a alienação. Ela tem uma função crítica e social muito importante, pois dá ao homem direito à opção, a um posicionamento próprio da realidade. É

importante, ainda, porque nos permite entender melhor o mundo e a sociedade, permitindo que nos posicionemos criticamente sobre a realidade e a transformemos.

Além do mais, não podemos deixar de mencionar a importante contribuição política da leitura: "A leitura crítica é condição para a educação libertadora, é condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas", (SILVA, 2000, p.79-80).

Portanto, são muitos os benefícios advindos da leitura: resgate da cidadania, desenvolvimento da autoestima, desenvolvimento de diversas competências, promoção de um olhar crítico, ampliação do vocabulário e dos horizontes e integração social do indivíduo.

O LEITOR CRÍTICO REFLEXIVO

Sabemos que um leitor crítico não é simplesmente um decifrador de sinais gráficos, mas aquele que estabelece um diálogo com quem escreveu o texto, sendo capaz de construir o universo textual e produtivo na medida em que refaz o percurso do autor, firmando-se como sujeito do ato de ler. Quando o leitor dialoga com o autor, a leitura torna-se uma atividade social de alcance político.

Ao permitir a interatividade entre os indivíduos, a leitura não pode e nem deve ser considerada apenas como a decodificação de símbolos gráficos, mas sim como a leitura do mundo, que deve ser feita de sujeitos capazes de compreender o mundo e nele atuar como cidadãos. Assim sendo, o leitor crítico reflexivo é “um leitor capaz de perceber e evitar as armadilhas ideológicas do texto, um leitor capaz de, encontrando a autoria do texto que se dá a ler, posicionar-se criticamente diante do outro e, tomando-lhe a palavra, torná-la sua”. (SILVA, 1998, p. 12)

O leitor crítico possui a habilidade de ler as linhas e entrelinhas do que foi lido, ou seja, consegue perceber o que está implícito no texto. Descrevendo o perfil desse leitor, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998, p. 36) afirmam:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; 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 que permitam fazê-lo.

Sobre essa assertiva, Brandão (2004, p. 18) acrescenta:

[...] o leitor crítico não é apenas um decifrador de sinais, um decifrador da palavra (...) o leitor busca uma compreensão ativa (e não passiva) do texto, dialogando com ele, recriando sentidos implícitos, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto; (...) o leitor crítico é cooperativo, na medida em que deve ser capaz de construir o universo textual a partir das indicações linguísticas e discursivo-pragmáticas que lhe são fornecidas; o leitor crítico é produtivo, na medida em que trabalha o texto e se instrui como um co-enunciador (...); o leitor crítico é, enfim, sujeito do processo de ler e não objeto, receptáculo de informações

Todavia, quando paramos para observar, notamos que os alunos têm dificuldades de compreender e emitir juízo de valor diante da palavra escrita, bem como de posicionar-se criticamente. Em outras palavras, nossos alunos têm dificuldade de compreender o mundo e nele atuar como cidadãos críticos e reflexivos.

Por esse motivo, que se estabeleça práticas pedagógicas eficazes e atividades diversas e diferenciadas para a formação de um leitor que ponha em prática sua criticidade. Além disso, o professor deve selecionar e utilizar dos mais variados textos que circulam socialmente, objetivando formar homens reflexivos, criadores e, acima de tudo, críticos, tendo em vista que uma leitura de qualidade representa a oportunidade de ampliar a consciência e a visão do mundo.

OBSERVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

O gosto pela leitura não é algo automático. Precisa ser aguçado e cultivado. Para instigar no aluno o gosto pela leitura faz-se necessário que o professor estabeleça e desenvolva atividades novas sem o compromisso de impor leituras e avaliar o educando. Trata-se de possibilitar espaços na escola e na sala de aula onde a leitura prazerosa possa ser vivenciada pelos alunos.

Sobre essa necessidade, Silva (1988, p. 64-65) afirma que:

Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade - esta é a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola. Está aí implícita a ideia de que os professores lançam mão de determinados textos, produzidos por determinados autores, para instigar e esmerar a compreensão, a crítica e o posicionamento dos seus alunos. (SILVA, 1988, p. 64-65)

Nessas condições, torna-se claro que para formar homens-leitores com o objetivo de incluí-los na sociedade, o trabalho com leitura deve ser considerado um instrumento indispensável. Por isso o que acontece na sala de aula tem muita relevância, porque pode determinar se os alunos se tornarão bons leitores ou não. O essencial é fazer da escola um ambiente propício à leitura.

Entende-se que formar bons leitores requer professores capacitados para inserir no processo de aprendizagem uma forma diferente de ensinar a leitura, deixando de lado certos tradicionalismos. Todavia, isso nem sempre é fácil porque a maioria dos docentes não teve, durante a sua formação, uma preparação adequada para que pudesse se tornar um bom orientador no processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Nessas condições, faz-se necessário analisar e colocar em prática as

sábias palavras de Freire (1997):

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salienta, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 1999, p. 71)

Portanto, para que o sucesso do trabalho educativo seja alcançado, é fundamental que o professor faça uma reflexão crítica sobre sua prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode aperfeiçoar a próxima prática. O discurso teórico deve ser condizente com a prática.

O educador precisa conscientizar-se de que ele é o mediador do processo de leitura, visando promover a autonomia e o pensamento crítico do aluno. Nessas condições, a leitura deve ter por meta estimular o aluno a adquirir um maior grau de letramento cada vez mais elevado para que o mesmo possa desenvolver um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura que lhe permitam fazer o maior e mais eficiente uso possível desta capacidade nas diversas situações cotidianas, garantindo a participação plena no mundo letrado.

Ainda com relação ao letramento, Soares (2000, p. 39-40) diz que:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. SOARES (2002, p. 40)

Assim sendo, há a necessidade de se estabelecer práticas pedagógicas eficazes e atividades diversas e diferenciadas para a formação de um leitor que

consiga pôr em prática sua criticidade. Além disso, o professor deve selecionar e utilizar dos mais variados textos que circulam socialmente objetivando formar homens reflexivos, criadores e, acima de tudo, críticos, tendo em vista que uma leitura de qualidade representa a oportunidade de ampliar a consciência e a visão do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordarmos o tema proposto, pode-se observar que a leitura é de fundamental importância na aquisição de conhecimento e na formação de sujeitos críticos, autônomos e atuantes na sociedade. Os argumentos apresentados por alguns autores corroboraram e contribuíram para discussão do tema apresentado.

Foi abordado que a leitura não se resume à mera decodificação de signos linguísticos, mas que compreende uma atividade crítica e social de caráter complexo e dinâmico. Analisamos também as habilidades de um leitor competente, que não se contenta simplesmente em decifrar o que está sendo lido, mas que busca dialogar com o texto e seu autor, emitindo sua opinião e posicionando-se criticamente diante do que foi lido.

Foi ainda lançado um olhar sobre a prática pedagógica e como o professor pode fazer uma reflexão crítica de sua prática atuando como mediador do processo de leitura e fazendo uso de uma grande variedade de atividades e textos que aguce no educando o gosto pela leitura.

Todavia, visto que esse não é um tema esgotado, é necessário que continuemos a discuti-lo e aprimorá-lo para que possamos e chegar a resultados mais satisfatórios e abrangentes e que contribuam para enriquecer a temática e melhorar as discussões acerca da importância e dos benefícios da leitura.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Helena. Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. 2ª ed. rev. Campinas: Unicamp, 2004.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 1997.

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

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A Leitura no Contexto Escolar**. – Serie Ideias, n. 5, São Paulo: FDE, 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: Ensaio**. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, E. T. da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3ª ed. Campinas – São Paulo: Papyrus, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Narrativas Infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam**. Bauru: USC, 1992.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

CAPÍTULO III

Elias Alves da Silva

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: NA ESCOLA A PARTIR DE PRÁTICAS LIBERTADORAS DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

LITERACY AND LITERACY: AT SCHOOL FROM LIBERATING
PRACTICES IN TEACHING AND LEARNING

ALFABETIZACIÓN Y ALFABETIZACIÓN: EN LA ESCUELA
DESDE LAS PRÁCTICAS LIBERADORAS EN LA ENSEÑANZA Y
EL APRENDIZAJE

RESUMO

O presente artigo visa refletir em um estudo bibliográfico sobre a importância do letramento no dia a dia das pessoas com intuito de contribuir com novas práticas para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. O presente estudo apresenta procedimentos e estratégias de compreensão do novo contexto de alfabetização e letramento dentro do cenário educacional e das novas necessidades educativas. Discute o papel do professor diante das novas formas de ensinar e aprender sob a perspectiva de inserção de novas metodologias de ensino que garanta a qualidade da aprendizagem dos educandos, a partir da perspectiva de que a leitura e a escrita se tornam cada vez mais indispensáveis para a inserção do indivíduo na sociedade. Por fim, sugere que as práticas de leitura e escrita sejam refletidas pelas escolas, desenvolvendo a consciência de que os educandos precisam aprender mais do que decodificar palavras, eles precisam entendê-las, achar sentido no que é ensinado.

Palavras-chave: Leitura. Letramento. Inclusão Social.

ABSTRACT

This article aims to reflect in a bibliographical study on the importance of literacy in everyday life of the people in order to contribute with new practices to the learning process of reading and writing. The present study presents procedures and strategies for understanding the new context of literacy and literacy within the educational setting and new educational needs. Discusses the role of the teacher in front of the new forms of teaching and learning under the perspective of inserting new teaching methodologies that guarantee the quality of students ' learning, from the perspective of that reading and writing become increasingly indispensable for the insertion of the individual in society. Finally, it is suggested that the practices of reading and writing are reflected by schools, developing awareness of what learners need to learn more than decode words, they need to understand them, find meaning in what is taught.

Keywords: Reading. Literacy. Social Inclusion.

RESUMEN

Este artículo pretende reflexionar sobre un estudio bibliográfico sobre la importancia de la alfabetización en la vida cotidiana de las personas con el objetivo de aportar nuevas prácticas al proceso de aprender a leer y escribir. El presente estudio presenta procedimientos y estrategias para comprender el nuevo contexto de la alfabetización dentro del escenario educativo y las nuevas necesidades educativas. Discute el papel del docente ante las nuevas formas de enseñar y aprender desde la perspectiva de insertar nuevas metodologías de enseñanza que garanticen la calidad del aprendizaje de los estudiantes, desde la perspectiva de que la lectura y la escritura se vuelven cada vez más indispensables para la inserción del individuo en sociedad. Finalmente, sugiere que las prácticas de lectura y escritura se reflejen en las escuelas, desarrollando la conciencia de que los estudiantes necesitan aprender más que decodificar palabras, necesitan comprenderlas, encontrar significado en lo que se enseña.

Palabras clave: Lectura. Literatura. Inclusión social.

INTRODUÇÃO

A pesquisa é bibliográfica, portanto várias leituras foram feitas a respeito da formação de leitores, letramento, inclusão social, escola e gêneros textuais etc. Um estudo baseado nas teorias já existentes sobre a formação de leitores na perspectiva de inclusão social, essas informações já foram publicadas em livros, artigos científicos, sites, e as mesmas serviram para ampliar os meus conhecimentos prévios sobre o assunto, a fim de que possa ter alguma resposta para as minhas inquietações. E quais as possíveis soluções sugeridas pelos mesmos, pois educação não se faz tão somente com prática, mas também com teorias, ambas casadas em prol de um único objetivo o ensino/aprendizagem envolvendo educadores e educandos. Discutir a importância da leitura como um instrumento de inclusão social, promover reflexões sobre os desafios da escola frente à leitura, desenvolver leituras que apontem caminhos para o letramento. Resgatar o valor da leitura, como ato de prazer é requisito para emancipação social e promoção da cidadania.

DA ALFABETIZAÇÃO PARA O LETRAMENTO

Inicialmente vou fazer uma definição sobre letramento com base em Magda Soares.

O conceito de leitura é amplo e varia de acordo com cultura, e é caracterizado pela relação entre os homens e os textos, imagens, uma relação do corpo dentro de um espaço.

A inserção das pessoas no mundo da leitura é de certa forma papel da família desde cedo contando historinhas, e dando exemplo aos pequenos, ou seja, sendo leitores, mas quem realmente ensina a ler, compreender e produzir variados textos, preparando-os para a compreensão de um simples bilhete a outros textos mais complexos como artigos, currículos, interpretar questões do ENEM bem como escrever redações, entre outros desafios que lhe surgiram durante sua vida social e profissional é a escola. Para isso é preciso que em sala de aula a realidade dos educandos seja prevista e considerada, a fim de torná-los aptos a uma vida social ativa, crítica e consciente.

Vivemos em uma sociedade letrada em que as pessoas até em suas atividades básicas, como: pegar ônibus, ler receitas de comidas, cartas, bulas de remédios entre outras tantas situações corriqueiras de seu dia-a-dia necessitam da leitura, sendo que aprender a ler e escrever é um direito de todos, e o dever de ensinar é das escolas e professores, no entanto no Brasil há um número considerável de pessoas analfabetas e outras chamadas de “analfabetos funcionais”, que são aquelas pessoas que ler e não compreende

o que leu, e o pior é que elas passaram pela escola. Analfabeto funcional segundo (SOLÉ, 1998, p.33), são “pessoas que, apesar de terem frequentado a escola e tendo “aprendido” a ler e escrever, não podem utilizar de forma autônoma a leitura e a escrita nas relações sociais ordinárias”. ROJO (2010) fala um pouco sobre essa expressão “analfabeto funcional”:

No final da década de 1970 cunha-se, portanto, o conceito de *(an) alfabetismo funcional* e passa a ser considerado analfabeto funcional a pessoa que não consegue “funcionar” nas práticas letradas de sua comunidade, embora seja alfabetizada. Ora, “funcionar” em feira livre a retirada de dinheiro com cartão magnético; de admirar uma vitrine do comércio central e ver um filme legendado; de tomar ônibus a ler um romance – requer competências e capacidades de leitura e escrita mais amplas e também muito diversificadas, que aqui opto por denominar *(níveis de) alfabetismo*. (ROJO, 2010, p.25)

Sabemos que antes bastava escrever o próprio nome que era alfabetizado com o passar do tempo, essa concepção foi mudando e atualmente nos deparamos com uma sociedade exigente de saber ler e escrever e de usar esse saber em práticas sociais. Na atualidade há muitas oportunidades para as pessoas se inscreverem em concursos diversos, vestibulares etc., mas não basta, pois, essas provas são exigentes de conhecimentos diversos e os mesmos estão em livros, sites enciclopédias entre outros que requer de quem busca habilidades e competências no que desrespeito a leitura e escrita.

O letramento é o envolvimento e a compreensão de diversos gêneros textuais, é o uso da palavra escrita, onde a mesma fará sentido na sua vida social, que cada vez mais impõe exigências, portanto o indivíduo deve estar familiarizado com a língua escrita para a sua melhor sobrevivência em sociedade. O termo sobrevivência advém de o fato das pessoas estarem, de

certa forma, habituadas a terem seus direitos básicos negados a todo o tempo, entre eles a educação, pois um país sério teria escolas capazes de desenvolver plenamente as competências e habilidades dos seus educandos na leitura e escrita e conseqüentemente atingir outras áreas do conhecimento, pois o domínio das mesmas é uma porta de entrada para a emancipação pessoal e social.

Se de fato busca-se um resultado diferente deve-se pensar em novas práticas, pesquisas, e conceitos, é preciso posturas e ação diferenciada, pois a educação é um grande desafio nos dias atuais, portanto precisamos de muita coragem para enfrentá-los.

É esse, pois, o sentido que tem letramento, palavras que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: letra-, do latim *littera*, e o sufixo – mento, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em *ferimento*, resultado da ação de *ferir*). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES,1996, p.18)

A marginalização é fruto das desigualdades sociais que são reproduzidas na escola, mesmo que de maneira inconsciente, sendo que ela era quem deveria amenizar as mesmas e não estimulá-las.

A humanidade construiu ao longo dos anos um legado cultural muito rico, este por sua vez é encontrado em diversas áreas do conhecimento e é passado de geração a geração por um meio fortíssimo e extremamente importante que é por meio da leitura [...] “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”. (FREIRE, 1997, p.61) [...] Infelizmente o que vemos, na realidade, é que esses saberes eram centrados,

restritos à classe dominante que teve que passar um pouco desses saberes em prol de seus interesses, mesmo sabendo das consequências que lhes esperavam. A história da humanidade envolve episódios em que os livros chegaram ao ponto de serem confinados em bibliotecas a “sete chaves” e junto com eles a liberdade, pois a ignorância aprisiona e os livros passam informações que são capazes de libertar.

Antigamente, as classes privilegiadas tinham o poder do dinheiro e do saber; hoje, ainda possuem o poder do dinheiro, mas lutam terrivelmente para não perder mais do que já perderam do poder do saber, que lhes era exclusivo, procurando controlar o saber que tiveram que revelar ao povo. (CAGLIARI, 2009, p.08)

Mesmo nos dias atuais nos deparamos com pessoas que não tem acesso à leitura, e por mais triste que pareça, aprenderam a sobreviver sem ela, tornando-se assim privados de conhecimentos culturais que somente muitas leituras podem proporcionar. Pertencemos a uma sociedade que ainda existe a busca do poder, da dominação, e o analfabetismo torna o ser humano dependente, favorecendo assim a esse sonho. “Nada melhor do que a ignorância para gerar a obediência cega, a subserviência e o conformismo, como destino irrevogável da condição humana”. (CAGLIARI, 2009, p.07)

Os livros e seus conhecimentos chegaram ao Brasil juntamente com a Família Real em 1808 porque os nobres não podiam viver sem cultura, sem aprendizado, sem leitura. Se pararmos para pensar um pouco veremos que não é por acaso que as pessoas mais pobres não têm hábito de leitura em sua casa ou até mesmo dentro da escola, é tudo uma questão histórica de preconceito, dominação e exclusão social, que infelizmente ainda existe não camuflado, mas explícito “a olho nu”.

A leitura é um bem precioso que oferece a quem dele se apropria riquezas

bem mais valiosas do que ouro, que é a liberdade, autonomia e como já vimos ler vai além de decodificar o alfabeto, o sujeito precisa ser letrado adquirindo habilidades com o hábito e reconhecer a variedades de gêneros textuais, usufruírem de seus direitos que estão escritos e traduzidos em palavras que a escola por sua vez não ensina, mas que através de muitas leituras é possível aprender.

Leitura e cultura sofrem um impasse inicial. A leitura leva a aquisição da cultura, mas é a cultura que explica muito do que se lê, não apenas o significado literal de cada palavra de um texto. Uma pessoa que não conhece uma cultura tem dificuldade em ler textos produzidos por ela, mas, para adquirir os conhecimentos dessa cultura, quando possível, é interessante ler não só o que os outros disseram a respeito dela, mas o que ela mesma produziu. (CAGLIARI, 2009, p.151-152)

Mesmo sendo terrível ainda desconhecemos a nossa história e muitas vezes ouvimos verdades que foram ocultadas para mantermos cada vez mais cegos e aprisionados por nossa própria ignorância, é triste, mas temos crianças que nunca frequentaram uma escola, mas há aqueles que já passaram por alguma instituição seja nos anos iniciais ou até concluído o primeiro grau e mesmo assim não conseguiram ser letrados, ou seja, usar a leitura e a escrita em sua vida de maneira autônoma e crítica e achamos isso normal. Neste sentido, segundo esclarece Carvalho

Letrado (a): um indivíduo que sabe ler e escrever e é também capaz de usar a leitura e a escrita para obter ou transmitir informações, para registrar ou relembrar ideias ou fatos, para comunicar-se por escrita e para usufruir a literatura. Pessoa que tem domínio dos variados usos sociais da leitura e escrita. (2010, p.88)

Por vários fatores que são gerados por um grande desequilíbrio social entre eles estão: falta de investimentos por parte de quem governa essa nação

que não está comprometida e nem interessada com ensino de qualidade, a consequência disso é a falta de estrutura das escolas, professores maus preparados ou desestimulados, desmotivados pelos seus baixos salários e pela violência que assola as escolas e passou a ser frequentes, principalmente nas escolas públicas, entre tantas outras mazelas que influênciam na educação de forma negativa. Desta forma,

A tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. (FREIRE, 1993, p.08).

Alguns jovens que estudam no 5º ano que não aprenderam a ler e escrever não se deram conta da importância que tem a língua escrita em suas vidas, de tantas humilhações terão que se submeter por conta desse grande prejuízo e atraso que lhes custarão empregos, melhores condições de vida, de certa forma estarão “condenados” a voltar para a sociedade na condição de analfabetos; portanto, a escola, enquanto instituição que transforma as pessoas, tornando-as melhores, tem a obrigação de promover o ensino/aprendizagem, fazendo com que o mesmo tenha significado em suas vidas e que a realidade dos educandos seja considerada permitindo-o sair da escola preparado para enfrentar bem mais do que o mercado de trabalho, que saia de lá preparado para enfrentar a sua realidade a fim de atuar de forma crítica e melhorando a mesma, tornando-a mais igualitária. De acordo com Freire

Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para

mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. Pesquisa do que chamava universo vocabular nos dava assim as palavras do povo, gravadas de mundo. Depois, voltam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade. (1989, p.13)

A função da escola vai bem mais além do que zelar pela integridade física do aluno, ela precisa propor uma educação democrática, incluindo e ouvindo os alunos, trabalhando de acordo com a realidade dos mesmos, sempre com o objetivo de que o aluno saia com a bagagem significativa para a sua vida pessoal, profissional e social, na perspectiva que as pessoas possam fazer uso da leitura em seu dia-a-dia, a fim de melhorar a sua vida.

Conforme ainda mais uma vez esclarece Freire:

Nem sempre, infelizmente, muitos de nós, educadoras e educadores que proclamamos uma opção democrática, temos uma prática em coerência com o nosso discurso avançado. Daí que o nosso discurso, incoerente com a nossa prática, vire puro palavreado. Daí que, muitas vezes, as nossas palavras “inflamadas”, porém contraditadas por nossa prática autoritária, entrem por um ouvido e saiam pelos outros ouvidos das massas populares, cansadas, neste país, do descaso e do desrespeito com que há quatrocentos e oitenta anos vêm sendo tratadas pelo arbítrio e pela arrogância dos poderosos. (1989, p.16)

O que acontece na maioria das vezes na escola é que a mesma planeja visando à aplicação de conteúdos, sem associá-los à realidade dos educandos e ainda com as piores condições de trabalho para os educadores, sendo uma situação bastante desafiadora para os educadores o fato de que a escola ainda é um espaço que exclui e marginaliza as pessoas, não oferecendo condições

para que elas possam ter uma vida mais digna.

Em muitos casos os alunos vão sendo passados de ano sem adquirir as habilidades necessárias no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita. Esse universo de alunos que não sabem ler e escrever se encontram diante de opções que podem ser a evasão, ou seja: sair da escola, sem ter adquirido o mínimo necessário para o desenvolvimento de criticidade política e entendimento social, sendo que tem direito ao máximo.

Solé, ao abordar o tema, diz que:

Considero que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no Projeto Curricular da Escola, dos meios que se arbitrem para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la. Estas propostas não representam o único nem o primeiro aspecto; considerá-las de forma exclusiva equivalente, na minha opinião, a começar a construção de uma casa pelo o telhado. (1998, p.33)

Na maioria das escolas, as atividades relacionadas à leitura não são prazerosas para o aluno, pois as mesmas não estão preparadas para o momento da leitura, daí ser recorrente encontrar escolas que recebem os livros literários e guardam em um determinado espaço longe dos alunos, o que dificulta o estímulo para a leitura, já que o contato da criança com o livro é fundamental para que ela vem a se tornar uma leitora. Em linhas gerais, pode-se dizer que faz-se fundamental este manusear, tocar, cheirar, olhar como ações que antecedem a leitura. Entretanto, em contraponto, a leitura ainda é encarada como simples ato de decodificação – codificação, onde a criança decifrar palavras e muitas vezes não as compreende, não estabelecendo sentidos para a leitura que faz e termina por considerar o ato

de ler difícil e inútil.

Neste sentido,

A leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem as suas primeiras associações nas histórias que a mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário, para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do dá, “*Dói o dedo do Didu*”; a procura cansativa, até os olhos arderem, das palavras com dígrafos que deverá ser sublinhado naquele dia; a correria desesperada até o dono do bar que compra o jornal aos domingos, para a família achar as palavras com a letra *j*. Letras, sílabas, dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, “dificuldades” imaginadas e reais substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entravam assim o caminho até o prazer. (KLEIMAM, 1997, p.16)

A escola tem um papel que diria fundamental na vida do ser humano, a mesma pode ajudá-lo a se tornar um ser mais livre de amarras que são impostas por aqueles que desejam tanto o domínio, porém suas práticas ainda não são suficientemente eficazes para tal.

As metodologias na maioria das vezes não são voltadas para o letramento, os momentos destinados à leitura em sala de aula ainda são poucos, o mesmo podendo ser dito das leituras deleites, dos trabalhos com variados gêneros textuais. É fundamental que a escola seja feita de forma mais dinâmica, pois a mesma precisa ser um ambiente bem mais do que acolhedor, ela precisar ser alfabetizadora e que vise o desenvolvimento do seu alunado, onde as crianças e jovens possam ser estimuladas a descobrir os significados dos textos, estando aptos a produzir os seus próprios textos.

É importante ler para os alunos, mas também é interessante deixar que eles também leiam que vivenciem a magia da leitura, mesmo aqueles alunos que ainda não sabem ler as palavras, eles podem estar fazendo leituras de

imagens, por exemplo.

Nesta linha, vale ressaltar que:

Assim, trabalhar com os letramentos na escola, *letrar*, consiste em criar eventos (atividades de leitura e escrita – leitura e produção de textos, de mapas, por exemplo – ou que envolvam o trato prévio com textos escritos, como é o caso de telejornais, seminários e apresentações teatrais) que possa integrar os alunos a práticas de leitura e escrita socialmente relevante que estes ainda não dominam. (ROJO, 2010, p.27)

Em nossa sociedade circula inúmeros textos seja na TV, através de um filme legendado, uma reportagem impressa em jornais ou em inúmeras páginas na internet, em mensagens por celular ou via *whatsapp* que ensejam de leituras simples até outras mais complexas como ler e interpretar um artigo na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), enfim, se apropriar dos bens culturais que foram e estão sendo produzidos em benefícios da nossa cultura, história, são meios de comunicação e informação extremamente importantes para que o ser humano tenha condições de compreender e sobreviver interagindo em seu contexto cultural e social.

Em linhas gerais, conforme esclarece Rojo,

Logo, é possível participar de atividades e práticas letradas sendo analfabeto: analfabetos tomam ônibus, olham os jornais afixados em bancas e retiram dinheiro com cartão magnético. No entanto, para participar de práticas de letradas de certas esferas valorizadas. Como a escolar, a de informação jornalística impressa, a literária, a burocrática, é necessário não somente ser alfabetizado como também ter desenvolvido *níveis* mais avançados *de alfabetismo*. (2010, p.26)

Percebe-se que atualmente não basta ao sujeito somente alfabetizar-se, precisa, para além disso, adquirir uma formação ao longo de sua trajetória escolar, onde ele possa se tornar um leitor completo, capaz de interpretar vários gêneros textuais que fazem parte de seu convívio social. Os

conhecimentos portados pelo o cidadão possa transformá-lo, passa a modifica-lo, onde o mesmo não mais necessita de tradutores em seu cotidiano, que por sinal são criativos quando se trata de seu “próprio umbigo”, pois a todo o momento lemos ou assistimos enunciados manipuladores, outros em forma de entretenimento programados para programar pessoas de “boa fé”, porém mal formado ou informado.

Do ponto de vista autoritariamente elitista, por isso mesmo reacionário, há uma incapacidade quase natural do povão. Incapaz de pensar certo, de abstrair, de conhecer, de criar, eternamente "de menor", permanentemente exposto às idéias chamadas exóticas, o povão precisa de ser “defendido”. A sabedoria popular não existe, as manifestações autênticas da cultura do povo não existem, a memória de suas lutas precisa ser esquecida, ou aquelas lutas contadas de maneira diferente; a “proverbial incultura” do povão não permite que ele participe ativamente da reinvenção constante da sua sociedade. (FREIRE, 1989, p.20)

É preciso que as pessoas possam participar, lendo e compreendendo a sua história e cultura, tendo a possibilidade de criticar e dar a sua opinião, não somente ouvindo o tempo todo e concordando, é necessário que as pessoas sejam letradas, sendo capaz de ler, escrever e compreender os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade em que vive e que os mesmos lhe ajude a não ser apenas mais um dos números de estáticas de analfabetismo ou de pobreza em seu país, que, aliás, parece “soar bem” ao ponto de vista de muitos governantes. Um ser humano letrado é “perigoso”, exigente, informado, conhece seus direitos é o melhor, o papel das autoridades, busca dignidade, melhores condições de vida atuam na sociedade opinando, falando em síntese se torna cidadão.

Neste aspecto, pode-se dizer que:

Assim, o que a escola comprometida com a luta contra as

desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social. Uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social. (SOARES, 2002, p.73)

São muitos os fatores que impede que tenhamos uma sociedade com pessoas capacitadas, ou melhor, letradas sendo assim capaz não só de ler revistas, livros, mas também de estar incluído decidindo, opinando, não tendo apenas “vez e voz”, mas também argumentos coerentes e convincentes. Percebe-se uma preocupação cercada de hipocrisia na maioria das vezes com relação inclusão social nesse país, que deveria investir além de placas de sinalização de trânsito e de ruas, ônibus, entres outros textos que circulam na mesma em forma de guias, mapas enfim, esses textos são para facilitar a ida e a vinda a qual o cidadão tem direito, deveria investir também na educação, no letramento desses cidadãos, respeitando o direito de acesso a uma educação transformadora e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a leitura é um dos instrumentos de participação social, sendo que o indivíduo letrado tem a possibilidade de usar a leitura para viver de maneira autônoma e digna entre os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

A linguagem escrita é bem mais do que uma forma de comunicação, ela proporciona conhecimentos e uma visão ampla do mundo, as pessoas passam a enxergar de uma maneira mais eficaz o que lhes cerca e passa a entender melhor através da história da humanidade questões como: a fome, a violência, todas as mazelas da vida passam a serem desvendadas, pois todas essas questões são históricas através de boas leituras e pesquisas poderiam tirar suas próprias conclusões ao invés de tomar “opinião alheia” como verdade.

Os conhecimentos que são adquiridos com a leitura faz revelações sobre a história da humanidade e as pessoas, veriam que não foi Deus quem escolheu quem iria ser Rei e quem iria ser servo, escravo, gente ou bicho, pecadores e não pecadores passariam a entender a sua existência e buscar meios para melhorá-la, ao lerem história em bibliotecas, ou internet conheceriam lutas que foram necessárias e merecem serem lembradas e contadas sempre que alguém achar que “é assim mesmo”.

O presente texto não tem pretensão de esgotar uma discussão tão ampla e importante como é a formação de bons leitores e escritores, mas trazer reflexões importantes sobre letramento e inclusão social, tendo a leitura como um instrumento capaz de equalizar a sociedade. Teríamos bem mais do que uma sociedade exigente, mas também cidadãos críticos e conscientes. Para que o educando “vença” na sociedade em que vive, que por sinal está

cercada de manuscritos precisa ter passando pela escola de preferência pública por ser direito de todos e ter adquirido competências e habilidades capazes de lhe torna um cidadão que leia, ouve, entenda, escreva, concorde, discorde e que exercita sua cidadania e transformando o seu país em lugar menos injusto e mais digno de se viver.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: ed. Schipone, 2009. (Coleção e ação na sala de aula).

CARVALHO, Marlene. *Guia Prático do Alfabetizador*. São Paulo: ed. Ática, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários á prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores associados: ed. Cortez, 1989. (Coleção polêmicas de nosso tempo).

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não- Cartas a quem ousa ensinar**, 4ª ed. São Paulo: Olho d'água, 1994.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura**. Teoria e Prática. Campinas. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1996. Cap. 2, p. 15-30.

RANGEL, Edgon de Oliveira e ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa: ensino fundamental** – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010.

SOARES, Magda. **Que pode fazer a escola?** In: *Linguagem e Escola: Uma perspectiva social*. São Paulo, ed: Ática, 2002.

SOLÉ, Isabel. **O Desafio da Leitura**. In: SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad. Claudia Schilleng. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. Pag.21-36.

CAPÍTULO IV

Elias Alves da Silva

ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

**LITERACY AND THE CHALLENGES OF PEDAGOGICAL
MEDIATION**

**LA ALFABETIZACIÓN Y LOS RETOS DE LA MEDIACIÓN
PEDAGÓGICA**

RESUMO

O presente trabalho aborda uma questão de extrema relevância para educadores e estudiosos da educação de crianças: a importância da leitura e da escrita durante a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Ele parte da premissa de que ler e escrever são fundamentais para a formação integral do sujeito e que tais habilidades, em sendo desenvolvidas desde cedo, favorecem a construção do homem de forma integral e, sobretudo, viabilizam a participação cidadã e autônoma sempre mais. Para tanto, parte-se do pressuposto que compete ao educador de crianças da Educação Infantil conhecer as teorias que abordam a referida temática, bem como embasar-se nos estudos já realizados que promovem o aprendizado efetivo destas habilidades, de modo a melhorar sempre mais sua prática. Diante disso, tal artigo objetiva discutir a necessidade de o profissional deste nível ocupar-se das questões que dizem respeito ao ser em formação, considerando-o não somente uma criança, mas, acima de tudo, uma criança que se constitui o futuro cidadão, autônomo, competente o suficiente para intervir em seu meio social, transformando-o, o que requer, sobremaneira, o pleno desenvolvimento da leitura e da escrita. Desse modo, concebe-se a relevância extrema de se buscar o ensinamento do ler e escrever ainda na mais tenra infância, de modo a iniciar o processo de construção desses sujeitos. No que diz respeito à metodologia aqui empregada, este artigo foi fundamentado em cima de uma pesquisa bibliográfica, que tem como foco mostrar e discutir o que alguns autores conceituados na área da educação pensam sobre o tema em questão.

Palavras-Chave: Leitura e escrita. Práticas leitoras. Mediação pedagógica.

ABSTRACT

This paper addresses an issue of extreme relevance to educators and scholars of children's education: the importance of reading and writing during Kindergarten and Elementary School. It starts from the premise that reading and writing are fundamental to the individual's integral formation and that these skills, when developed from an early age, favor the construction of man in an integral way and, above all, enable ever more autonomous citizen participation. To this end, it is based on the assumption that it is up to the educator of children in Early Childhood Education to know the theories that deal with this subject, as well as to base themselves on the studies already carried out that promote the effective learning of these skills, in order to improve their practice even more. In view of this, this article aims to discuss the need for professionals at this level to deal with issues that concern children in training, considering them not just as children, but, above all, as children who will become future citizens, autonomous and competent enough to intervene in their social environment, transforming it, which requires, above all, the full development of reading and writing. This makes it extremely important to teach reading and writing at an early age, in order to start the process of building up these subjects. As far as the methodology used here is concerned, this article was based on bibliographical research, which focuses on showing and discussing what some respected authors in the field of education think about the subject in question.

Keywords: Reading and writing. Reading practices. Pedagogical mediation.

RESUMEN

Este trabajo aborda un tema de suma importancia para los educadores y estudiosos de la educación infantil: la importancia de la lectura y la escritura durante el jardín de infancia y la escuela primaria. Parte de la premisa de que la lectura y la escritura son fundamentales para la formación integral del individuo y que estas habilidades, al desarrollarse desde temprana edad, favorecen la construcción del hombre de manera integral y, sobre todo, posibilitan su participación cada vez más ciudadana y autónoma. Para ello, se parte del supuesto de que corresponde al educador de niños en Educación Infantil conocer las teorías que abordan este tema, así como basarse en los estudios ya realizados que promueven el aprendizaje efectivo de estas habilidades, para mejorar aún más su práctica. Teniendo en cuenta esto, este artículo tiene como objetivo discutir la necesidad de que los profesionales de este nivel aborden las cuestiones que conciernen al niño en formación, considerándolos no sólo como niños, sino sobre todo como niños que se convertirán en futuros ciudadanos, autónomos y lo suficientemente competentes como para intervenir en su entorno social, transformándolo, lo que requiere, sobre todo, el pleno desarrollo de la lectura y la escritura. Por lo tanto, es sumamente importante enseñar a leer y escribir a una edad temprana, para iniciar el proceso de construcción de estos individuos. En cuanto a la metodología aquí utilizada, este artículo se basó en una investigación bibliográfica, cuyo foco es mostrar y discutir lo que algunos autores de gran prestigio en el campo de la educación piensan sobre el tema en cuestión.

Palabras clave: Lectura y escritura. Prácticas de lectura. Mediación pedagógica.

INTRODUÇÃO

Ler e escrever são requisitos essenciais à participação efetiva na sociedade dos dias de hoje. Além disso, constituem-se desejos comuns aos seres humanos, uma vez que dessas habilidades depende o alcance de diversos outros desejos e necessidades, tais como a melhor inserção no mercado de trabalho.

No entanto, apesar de tão grande a importância dessas práticas, há muitas críticas circundando-as quando se discute como elas vêm se dando no ambiente escolar brasileiro atual.

Diante dessas críticas, emerge a necessidade de se discutir acerca dessas atividades, sobretudo pela imprescindibilidade delas na formação educacional dos sujeitos já nos primeiros anos de escola.

A formação escolar do indivíduo visa, nesses tempos, à integralidade. Não mais se admite que o que se estuda na escola esteja desvinculado do ambiente fora dela, ou seja, a educação formal deve estar a serviço, principalmente, da viabilização da atuação do sujeito no meio social, de trabalho, enfim, no exterior da escola.

Partindo dessa premissa, reconhece-se a relevância do trabalho em sala de aula, o qual deve estar voltado para a prática do dia a dia, o que revela a extrema importância da leitura e da escrita, haja vista as pessoas relacionarem-se com o mundo externo através dos diferentes textos com que se deparam cotidianamente e nas mais diversas circunstâncias, desde pegar um ônibus até ler e compreender a matéria do jornal.

Além disso, um dos principais objetivos da escola é formar o cidadão para ser crítico e participativo. Tais habilidades são imprescindíveis para que

a cidadania seja absoluta nas relações sociais. Contudo, elas só são possíveis verdadeiramente com o desenvolvimento das outras duas habilidades, que são ler e escrever, principalmente para não vir a ser manipulado, ludibriado por pessoas inescrupulosas que se valem das limitações dos demais para tirar vantagens.

Para alcançar esses objetivos, contudo, há que se iniciar o processo desde muito cedo. Assim, a prática de leitura e escrita deve começar desde a mais tenra idade, ou seja, nas séries iniciais, uma vez que consiste em um processo que dura não apenas um ano, como antes se concebia, mas ter seu ponto de partida com a criança e seguir por toda a vida.

É nessa perspectiva que o presente trabalho traz como objetivo principal discutir a relevância de se promoverem práticas que desenvolvam as habilidades de leitura e escrita para crianças das séries iniciais. Para tanto, ele assim se organiza: inicialmente, serão apresentadas concepções de leitura e escrita, considerando as análises de autores como Bakhtin (1992), Silva (1999), Geraldi (1997), Kleiman (2008), entre outros que apresentam discussões salutares ao longo do tempo, de modo a promover uma constante melhoria nas práticas dos docentes que se colocam nessa tarefa, buscando, inclusive, dirimir quaisquer dúvidas que ainda existam entre os conceitos de alfabetização e letramento. A Metodologia empregada foi a de Pesquisa Bibliográfica, a qual se sustenta em textos já publicados e que, obviamente, abordam tal discussão.

IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA DESDE AS SÉRIES INICIAIS

A alfabetização é uma das etapas que muito contribui para a evolução intelectual do aluno, é um processo contínuo que ocorre gradativamente. Não basta apenas a criança codificar e decodificar. O aluno precisa interpretar, analisar, compreender e assimilar o conteúdo para que efetivamente ocorra o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita.

Todavia, a interação entre o professor e o aluno, durante o processo de alfabetização, ocupa um papel fundamental na construção desse conhecimento. A esse respeito Rego (2012), aborda que constituir conhecimentos implica numa ação partilhada, já que através do outro que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas.

Portanto, na visão dos pesquisadores concernente à contribuição da mediação em sala de aula permite refletir acerca dos problemas ainda existentes no espaço escolar, os quais dificultam o processo de aquisição da leitura e escrita dos estudantes. Diante disso, Fontana (2005) nos orienta para,

[...] formação dos conceitos que depende fundamentalmente das possibilidades que os indivíduos têm (ou não) de nas, suas interações de apropriarem (dos) e objetivarem os conteúdos e formas de organização e de elaboração do conhecimento historicamente desenvolvidos (p.14).

Todavia, como forma de garantir que a criança se aproprie desses saberes é necessário que a escola disponibilize uma variedade de situações de aprendizagem, que os auxiliem a ampliarem seus repertórios de informações. No processo de aquisição da leitura e da escrita a criança necessita estar imersa em um ambiente alfabetizador, como uma forma de estimular os

conhecimentos historicamente adquiridos, pois desde que nasce a criança está em contato com o sistema de significados sociais. Contudo, vê-se que a criança só conseguirá desenvolver essas habilidades, se tiver acesso a informações sobre esse objeto de conhecimento, e participar de situações planejadas de leitura e escrita. Segundo Ferreiro (2011):

A construção de um objeto de conhecimento implica muito mais que mera coleção de informações. Implica a construção de um esquema conceitual que permita interpretar dados prévios e novos dados (isto é, que possa receber informações e transformá-la em conhecimentos); um esquema conceitual que permita processos de inferência acerca de propriedades não observadas de um determinado objeto e a construção de novos observáveis, na base que se antecipou e do que foi verificado (p.65).

Assim sendo, a autora chama atenção para a construção dos conceitos pelas crianças que não basta só saber ler e escrever, é necessário saber fazer uso desse sistema de representação social. Na mediação de sala de aula o professor alfabetizador deve estimular este aprendizado com a utilização de instrumentos diversificados, pois estes são fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos sujeitos.

Segundo Ferreiro e Teberosky, (2011, p. 44) “[...] a escola tem um papel importante na vida da criança, entretanto este não deveria ser o de dar inicialmente todas as chaves secretas do sistema alfabético, mas criar condições para que a criança as descubra por si mesma”. Neste sentido, vê-se a necessidade de o professor entrar como conciliador e facilitador do conhecimento da criança, criando pontes para auxiliá-los na construção dessa aprendizagem. Se considerarmos a criança como um futuro cidadão, capaz de pensar por si, os educadores, terão de lhe dar condições de ser autônomos, levando a resolver problemas evitando dar-lhe respostas prontas.

Sabidamente Ferreiro e Teberosky (2011) trazem uma reflexão acerca da relevância da escola na vida dos alunos,

[...] é muito que a escola pode fazer para ajudar as crianças especialmente aquelas cujos pais são analfabetos ou semianalfabetos, não possam transmitir-lhe um conhecimento que eles mesmos não possuem. O professor é quem pode minorar esta carência, evitando, porém, ficar prisioneiro de suas próprias convicções (p.44).

Diante disso, Matui (1995) fala sobre o papel mediador do professor:

de encorajar o aluno através de atividades que lhes causem desequilíbrio ou o coloquem em ação. O aluno é que está construindo o conhecimento, mas o professor entra como mediador dessa construção, não só apresentando matéria e atividades, mas questionando, interrogando e fazendo o aluno pensar por comparações por seriação, por classificação, por casualidade. (p. 187).

Portanto, o papel do professor na sala de aula não é só de transmitir os saberes disciplinares, mas possibilitar aos estudantes um aprendizado significativo, que lhes permitam desenvolver a criticidade serem questionadores, e assim lutar pelos seus interesses na sociedade.

Diante dessa reflexão apresentada, traz-se o conceito de mediação defendido nesta produção que se aproxima com a perspectiva defendida por Matui, (1995 p. 187) como “[...] um elo entre o sujeito e o objeto de aprendizagem em um processo que possibilita a assimilação, acomodação e organização do sujeito”. Portanto, pode ser entendida como processo de interação que ocorre entre os indivíduos, os quais vão construindo e internalizando os conhecimentos que são adquiridos em seu meio sociocultural.

Desse modo, no desenvolvimento dos sujeitos, são vários os elementos que contribuem para a mediação como os familiares, amigos,

professores e outros indivíduos que fazem parte do seu cotidiano. Para Fontana (2005),

A mediação do outro desperta na mente da criança um sistema de processos complexos de compreensão ativa e responsiva, sujeitos às experiências e habilidades que ela já domina. Mesmo que ela não elabore ou não apreenda conceitualmente a palavra do adulto, é na margem dessas palavras que passa a organizar seu processo de elaboração mental, seja para assumi-las ou para recusá-las (p.19).

No decorrer da utilização conjunta e da internalização dessas palavras, a criança reproduz, apreende e começa a operar com conceitos e praticar o pensamento conceitual antes de ter uma consciência clara da natureza dessas operações. Portanto, para Vygotsky (*apud* Fontana, 2005 p. 20) “[...] a mediação do outro possibilita a emergência de funções que, embora a criança não domine autonomamente, pode realizar em conjunto, de forma compartilhada”. Diante dessa reflexão, no processo inicial de alfabetização o aluno pode desenvolver atividades com a ajuda dos colegas de classe e do professor que irá mediar as atividades em sala de aula.

Por conseguinte, Rego (2012, p.107) avalia que “[...] não tem sentido esperar que primeiro ocorra o desenvolvimento, para que só então seja permitido que a criança aprenda”. Não é necessário que a criança desenvolva a maturação orgânica para que depois ela seja imersa em situações de leitura e escrita, a criança precisa desde cedo estar em contato com as práticas alfabetizadoras, como forma de favorecer o aprendizado. Dentro dessa perspectiva, evidencia-se que o ensino acontece antes do desenvolvimento das funções psicológicas básicas dos sujeitos, uma vez que, a criança já tem uma capacidade maior de autocondução, apresentando um comportamento intencional, ela já tem a capacidade de se direcionar para uma determinada

atividade, realizando-as com a ajuda de outra pessoa.

Diante desta ótica, percebe-se que o educador constitui uma peça fundamental no desenvolvimento cognitivo dos alunos, visto que utiliza instrumentos e técnicas que contribui para aguçar as funções psicológicas e potencializar o conhecimento que é adquirido no contexto histórico-social. Conforme aborda Bronckart (*apud* FONTANA, 2005 p.20) [...] “a prática social das diferentes instituições humanas não é só lugar das aprendizagens, mas também de gênese das funções psicológicas”.

Assim sendo, “[...] como mediador, o professor não se perde no processo, mas acelera e até possibilita a aprendizagem, respeitando a natureza do sujeito e do objeto e, principalmente do processo de construção de conhecimentos” (MATUI 1995 p.188). Logo, o papel do professor é promover a interação aluno/objeto de conhecimento, como forma de oportunizar um ensino que garanta o desenvolvimento pleno do estudante, tendo em vista, que a mediação, se faz justamente no intervalo entre a etapa de construção de conhecimentos pelo aluno.

Nas interações cotidianas, a mediação do adulto acontece espontaneamente no procedimento de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas. Ou seja, nesse processo não há uma preocupação com os saberes sistematizados, eles vão se constituindo de forma natural.

Os conceitos cotidianos referem-se àqueles conceitos constituídos a partir da observação, manipulação e vivência direta da criança. Já os conceitos científicos relacionam àqueles eventos não diretamente acessíveis à observação ou ação imediata da criança: São os conhecimentos sistematizados, adquiridos nas interações escolarizadas. Para Rego (2012, p.

78) “[...] aprender um conceito é necessário, além das informações recebidas no exterior, uma intensa atividade mental por parte da criança. Portanto, um conceito não é aprendido por meio de um treinamento mecânico, nem tampouco pode ser meramente transmitido pelo professor ao aluno”. Assim, o ensino direto dos conceitos não possibilita o aprendizado dos sujeitos, tornando-o simplesmente reprodutores de informação. Para Vygotsky (*apud* Rego, 2012):

A escola deve ser capaz de desenvolver nos alunos capacidades intelectuais que lhes permitam assimilar plenamente os conhecimentos acumulados. Isso, não quer dizer que ela não deve se restringir à transmissão de informações de conteúdos, mas principalmente, ensinar o aluno a pensar ensinar formas de acesso e apropriação do conhecimento elaborado, de modo que ele possa praticá-lo autonomamente ao longo de sua vida, além de sua permanência na escola (p.108).

Compreender a questão da mediação na alfabetização caracteriza a relação do professor alfabetizador com os estudantes, e deste para com o professor, e dos alunos/alunas, pois é de fundamental importância justamente porque é através desta interação que irá favorecer para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Nessa abordagem, o professor deixa de ser visto como agente exclusivo de informações e formação dos alunos, uma vez que as interações estabelecidas entre as crianças também têm um papel fundamental na promoção de avanços no desenvolvimento individual. Isso não significa, portanto, que a figura do professor é elementar, mas a função que ele desempenha em sala de aula é importante, visto que é o mediador das ações entre os alunos e o objeto do conhecimento.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, para efeito desse estudo utilizamos os postulados de Fontana (2005), Ferreiro e Teberosky (2011), Matuí (1995), pois, estes estudiosos possibilitam uma reflexão sobre o aprendizado a partir da interação social entre o indivíduo e o objeto de conhecimento.

Para Minayo (2012, p. 21-22), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para Rego (2012) é de responsabilidade dos professores atuarem “nas zonas de desenvolvimento proximal”, ou seja, no espaço que existe entre aquilo que a criança já sabe fazer sozinha, e aquilo que ela tem a potencialidade para vir a ser, desde que seja assistida, aprenda com o outro, neste caso o professor, visto que é um parceiro privilegiado, devido às experiências, informações e incumbência, entre as funções, de tornar acessível ao aluno o patrimônio cultural já formulado pelos homens e, portanto, desafiar através do ensino os processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Logo, podemos perceber a relevância do professor alfabetizador, trabalhar o ensino da leitura e da escrita em consonância com os conhecimentos prévios dos estudantes, agindo a partir do meio sociocultural dos indivíduos de forma que contribua para um aprendizado significativo. Já que segundo Russo (2012 p.31) “o conhecimento da leitura e da escrita pela criança dá-se a partir do contato entre ela e os objetos escritos”.

Para Vygotsky (*apud* REGO 2012, p. 73) o nível de desenvolvimento potencial é um importante nível que a criança pode alcançar em matéria de aprendizagem, com o auxílio do professor e de outras pessoas. Assim, a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação da experiência compartilhada e das pistas que lhes são fornecidas.

Concordando com Rego (2012, p.74): “[...] o aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em

que, em interação com as outras pessoas a criança são capazes de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que sem ajuda externa seriam impossíveis de ocorrer”. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual. Vygotsky afirma que “[...] aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1984, p. 98).

Nessa perspectiva, as demonstrações, explicações e questionamentos do professor são fundamentais no processo educativo. O educador não deve dar as respostas prontas, e sim propor atividades que incentivem a curiosidade, que possibilitem a troca de informações entre os alunos e que permitam o aprendizado.

Todavia, para que ele possa intervir e planejar estratégias que permitam avanços, reestruturação e ampliação do conhecimento já estabelecido pelo grupo de alunos, é necessário que conheça o nível de informação da turma. Assim, o estudo nos direciona a uma discussão acerca das práticas pedagógicas e suas implicações na aquisição da lectoescrita, com o objetivo de compreendermos como estas se efetivam em sala de aula.

Para estudo dessa temática utilizamos referenciais como: Maciel e Lucio (2009), Russo (2012), Carvalho (2004), Leal (*et al.* 2006), Grossi (1991) que são estudiosos que nos convidam a refletir sobre a prática e o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

No decorrer dos tempos às práticas pedagógicas buscam acompanhar as mudanças da sociedade e adaptar as exigências dos momentos atuais.

Advindo que a educação é atribuída a um papel de grande complexidade seja pelas funções que cumpre de propiciar a formação do indivíduo e habilitá-lo para exercer o pleno exercício da cidadania de forma crítica e participante. Assim, no atual contexto temos as discussões direcionadas às práticas de alfabetização e letramento e o que estas refletem no cotidiano das salas de aula. Repercutindo entre os discursos e as práticas docentes.

Muitos professores alfabetizadores sentem dúvidas sobre as práticas de alfabetização que são condizentes com as novas teorias e concepções de ensino e de aprendizagem. Diante desses questionamentos, Maciel e Lucio (2009, p. 17), informam que não “[...] é raro observar professores que consideram necessária a interação com diferentes gêneros textuais na formação do leitor/escritor competente, mas que, na sala de aula recorrem basicamente a pseudo textos no trabalho de alfabetização”.

Deste modo, para Maciel e Lucio (2009, p.17) “é relevante que se perceba a sala de aula como um espaço que possa promover tanto o domínio de capacidades específicas da alfabetização, quanto o domínio de conhecimentos e atitudes fundamentais envolvidas nos diversos usos de leitura e escrita”. Para que esse aprendizado se efetive há a necessidade de propor um estudo referente à teoria e prática de ensino, e como estas vêm se concretizando no interior das salas de aula.

Com o advento do conceito de letramento, novas orientações para o ensino enfatizam a necessidade de se trabalhar com os usos e funções sociais da escrita. Para Maciel e Lucio (2009, p. 25),

[...] introduzir diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composicionais e suas funções, passa a ser visto como condição

para que o aluno tenha acesso às práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais.

Portanto, há a necessidade de propor atividades com a utilização de diferentes gêneros textuais como as cartas, bilhetes, convites, anúncios, poesias, letra de músicas. Todavia, Carvalho (2004, p.41), propõe que “[...] a aprendizagem por meio do texto é altamente motivadora por que dá ao aluno a impressão de que ele caminha rápido para chegar ao que interessa: a compreensão da mensagem”. Logo, podemos evidenciar que as práticas de ensino a partir dos textos, possibilitam às crianças um aprendizado significativo, favorecendo para a compreensão e a finalidade dos textos em seus diversos usos.

Devido a sua interação social as crianças, desde muito cedo, convivem com a língua oral em diferentes situações. Para Leal (*et al*, 2006 p.69) “a linguagem ocupa um papel central nas relações sociais vivenciadas por crianças e adultos. Por meio da oralidade, as crianças participam de diferentes situações de interação social e aprendem sobre elas próprias, sobre a natureza e sobre a sociedade”. Na escola, no entanto, aprendem a produzir textos orais mais formais e se deparam com outros que não são comuns no dia a dia de seus grupos familiares ou de sua comunidade.

Segundo Leal (*et al*, 2006) “[...] na instituição escolar, portanto, as crianças ampliam suas capacidades de compreensão e produção de textos orais, o que favorece a convivência delas com uma variedade maior de contextos de interação e a sua reflexão sobre as diferenças entre essas situações e sobre os textos nelas produzidos”.

O mesmo ocorre em relação à escrita às crianças observam as palavras que são escritas em diferentes portadores de textos como as placas, os rótulos

de embalagens, os *outdoors*, escutam as histórias que são lidas por outras pessoas, etc. Nessas experiências culturais com práticas de leitura escrita, que são na maioria das vezes mediadas pela oralidade às crianças, vão se constituindo como sujeitos letrados.

Segundo Morais e Albuquerque (2004 *apud* Leal *et al.*2006) “as crianças que vivem em ambientes ricos em experiências de leitura e escrita, não só se motivam para ler e escrever, mas começam, desde cedo, a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades”. Diante dessa ótica analisamos a necessidade de a escola promover diariamente a vivência das práticas reais de leitura e produção de textos diversificados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que a instituição escolar é responsável pelo ensino da leitura e da escrita, e tem a obrigação de ampliar as experiências das crianças de modo que elas possam ler e produzir textos com autonomia. Devendo, também, promover a interação entre os diferentes níveis, principalmente os mais próximos.

Após o conhecimento e a compreensão da psicogênese da língua escrita, o fazer pedagógico, o olhar e a escuta, o planejar e o avaliar, o intervir e o requerer, toma um caminho diferenciado. As constatações que giram em torno dessa teoria, sobre como os alunos aprendem ler e escrever, são plenamente verificáveis no cotidiano escolar

As atividades podem motivar diferentes níveis e em cada criança implica uma mudança, ou adequação, da hipótese própria do nível em que ela se encontra”. Nas aplicações das atividades, a maior dificuldade é desenvolver trabalhos que envolvam todos os alunos, em uma classe com diferentes níveis de escrita. Portanto, as atividades comuns à classe devem garantir a participação dos alunos nos níveis pré-silábico, e silábico, para que possam ampliar seus conceitos.

Uma vez que o aprendizado não acontece para todos no mesmo tempo. Também auxilia muito o trabalho do professor e dos alunos a constância na organização da sala de aula. Contudo, para que a prática pedagógica se concretize há a necessidade de um bom planejamento das organizações das turmas de alfabetização e da práxis a ser desempenhada

pelos professores alfabetizadores. Pois, sendo um instrumento de qualidade, capaz de garantir o diagnóstico das habilidades e dos conhecimentos prévios dos estudantes, das metas e meios para a organização da aprendizagem e práticas de ensino, dos instrumentos avaliativos do processo e da elaboração de novas estratégias de ensino.

Em face das atividades direcionadas às turmas do ciclo de alfabetização, será de fundamental importância discutir sobre as práticas avaliativas que são utilizadas pelos professores alfabetizadores, por entender que a avaliação pode operar de forma produtiva no desenvolvimento das práticas educativas nos primeiros anos do ensino fundamental.

Por fim, a avaliação tem relação estreita com a intervenção pedagógica cotidiana que o trabalho de alfabetização exige. Esse trabalho avaliativo precisa ser constantemente registrado, sob a condição de ficar a mercê da memória, com alta probabilidade de cair no esquecimento. Assim, é importante fazer os registros das atividades dos alunos, com o objetivo de analisar os avanços e retrocessos dos estudantes e propor as intervenções necessárias.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G, **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**. Educação e sociedade. Campinas, V. XX n.68, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de 20 de fevereiro de 2008**. Orientação sobre os três anos iniciais do ensino fundamental de nove anos. Brasília: CNE/ CEB, 2008.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com o Sistema de Ensino (MEC/SASE) 2014. **Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**/Ministério de Educação. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de/ **práticas de leitura e escrita**/ Rosa Helena Mendonça (orgs.). – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CARVALHO, Marlene, 1936 – **Guia prático do alfabetizador**/Marlene Carvalho.- 5 ed.- São Paulo: Ática, 2004.

FERREIRO, e TEBEROSKY, **Psicogênese da língua escrita**. Porto

Alegre: Artes Médicas Sul, 1985.

_____. Letramento: **um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Alfabetização e letramento**/Magda Soares. 3 ed. – São Paulo: Contexto, 2005.

_____. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001 a.

_____. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1986.

_____. FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**/Emília Ferreiro. – 26. Ed.- São Paulo: Cortez, 2011. - (Coleção questões da nossa época; v.6).

FONTANA, Roseli Ap. Cação. **Mediação pedagógica em sala de aula**/ Roseli Ap. Cação Fontana. – 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção educação contemporânea).

MATUÍ, Jiron, 1936 - **Construtivismo**: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino/Jiron Matui. – São Paulo: Moderna, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa**: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & saúde coletiva*, v. 17, p. 621-626, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. LEITE, Tânia Maria S.B. Rios. et al. **Apropriação do sistema de escrita alfabética pelas crianças: Que caminho percorrem? Como podemos auxiliá-las em suas trajetórias de aprendizagem?** São Paulo: Moderna 2012.

SILVA. Ceris da S. Ribas. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In. CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Alfabetização e letramento na sala de aula**/Maria Lúcia Castanheira, Francisca Izabel Pereira Maciel, Raquel Márcia Fontes Martins, (organizadoras). - 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009. – (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

CAPÍTULO V

Elias Alves da Silva

CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA LEITURA E DA ESCRITA

LITERACY CYCLE AND THE CHALLENGES OF READING AND
WRITING

EL CICLO DE LA ALFABETIZACIÓN Y LOS RETOS DE LA
LECTURA Y LA ESCRITURA

RESUMO

O artigo objetiva discutir a necessidade do profissional da educação ocupar-se das questões que dizem respeito ao ser em formação, considerando-o não somente uma criança, mas, acima de tudo, uma criança que se constitui o futuro cidadão, autônomo, competente o suficiente para intervir em seu meio social, transformando-o, o que requer, sobremaneira, o pleno desenvolvimento da leitura e da escrita. Desse modo, concebe-se a relevância extrema de se buscar o ensinamento do ler e escrever ainda na mais tenra infância, de modo a iniciar o processo de construção desses sujeitos. No que diz respeito à metodologia aqui empregada, este artigo foi fundamentado em cima de uma pesquisa bibliográfica, que tem como foco mostrar e discutir o que alguns autores conceituados na área da educação pensam sobre o tema em questão.

Palavras-Chave: Alfabetização. Leitura e escrita. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

The aim of this article is to discuss the need for education professionals to deal with issues that concern children in training, considering them not just as children, but, above all, as children who will become future citizens, autonomous and competent enough to intervene in their social environment, transforming it, which requires, above all, the full development of reading and writing. This makes it extremely important to teach reading and writing at an early age, in order to start the process of building up these subjects. As far as the methodology used here is concerned, this article was based on bibliographical research, which focuses on showing and discussing what some respected authors in the field of education think about the subject in question.

Keywords: Literacy. Reading and writing. Teaching and learning.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es discutir la necesidad de que los profesionales de la educación se ocupen de las cuestiones que conciernen a los niños en formación, considerando-los no sólo como niños, sino sobre todo como niños que se convertirán en futuros ciudadanos, autónomos y lo suficientemente competentes como para intervenir en su entorno social y transformarlo, lo que requiere, sobre todo, el pleno desarrollo de la lectura y la escritura. Por lo tanto, es sumamente importante enseñar a leer y escribir a una edad temprana, a fin de iniciar el proceso de construcción de estas materias. En cuanto a la metodología aquí empleada, este artículo se basó en la investigación bibliográfica, que se centra en mostrar y discutir lo que algunos autores de gran prestigio en el campo de la educación piensan sobre el tema en cuestión.

Palabras clave: Alfabetización. Lectura y escritura. Enseñanza y aprendizaje.

INTRODUÇÃO

Ler e escrever são requisitos essenciais à participação efetiva na sociedade dos dias de hoje. Além disso, constituem-se desejos comuns aos seres humanos, uma vez que dessas habilidades depende o alcance de diversos outros desejos e necessidades, tais como a melhor inserção no mercado de trabalho.

No entanto, apesar de tão grande a importância dessas práticas, há muitas críticas circundando-as quando se discute como elas vêm se dando no ambiente escolar brasileiro atual. Diante dessas críticas, emerge a necessidade de se discutir acerca dessas atividades, sobretudo pela imprescindibilidade delas na formação educacional dos sujeitos já nos primeiros anos de escola.

A formação escolar do indivíduo visa, nesses tempos, à integralidade. Não mais se admite que o que se estuda na escola esteja desvinculado do ambiente fora dela, ou seja, a educação formal deve estar a serviço, principalmente, da viabilização da atuação do sujeito no meio social, de trabalho, enfim, no exterior da escola.

Partindo dessa premissa, reconhece-se a relevância do trabalho em sala de aula, o qual deve estar voltado para a prática do dia a dia, o que revela a extrema importância da leitura e da escrita, haja vista as pessoas relacionarem-se com o mundo externo através dos diferentes textos com que se deparam cotidianamente e nas mais diversas circunstâncias, desde pegar um ônibus até ler e compreender a matéria do jornal.

Além disso, um dos principais objetivos da escola é formar o cidadão para ser crítico e participativo. Tais habilidades são imprescindíveis para que

a cidadania seja absoluta nas relações sociais. Contudo, elas só são possíveis verdadeiramente com o desenvolvimento das outras duas habilidades, que são ler e escrever, principalmente para não vir a ser manipulado, ludibriado por pessoas inescrupulosas que se valem das limitações dos demais para tirar vantagens.

Para alcançar esses objetivos, contudo, há que se iniciar o processo desde muito cedo. Assim, a prática de leitura e escrita deve começar desde a mais tenra idade, ou seja, nas séries iniciais, uma vez que consiste em um processo que dura não apenas um ano, como antes se concebia, mas ter seu ponto de partida com a criança e seguir por toda a vida.

É nessa perspectiva que o presente trabalho traz como objetivo principal discutir a relevância de se promoverem práticas que desenvolvam as habilidades de leitura e escrita para crianças das séries iniciais. Para tanto, ele assim se organiza, inicialmente, foram apresentadas concepções de leitura e escrita.

Considera-se ao longo do estudo as análises de autores como Carvalho (2004), Ferreiro e Teberosky (1985-1986), Fontana (2005), Silva (2009), entre outros que apresentam discussões salutares ao longo do tempo, de modo a promover uma constante melhoria nas práticas dos docentes que se colocam nessa tarefa, buscando, inclusive, dirimir quaisquer dúvidas que ainda existam entre os conceitos de alfabetização e letramento. A Metodologia empregada é a de Pesquisa Bibliográfica, a qual se sustenta em textos já publicados e que, obviamente, abordam tal discussão.

**CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA LEITURA E
DA ESCRITA**

CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA LEITURA E DA ESCRITA

O ciclo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental é um tempo sequencial de três anos sem interrupções dedicados a inserção da criança na cultura escolar, o aumento das competências de produção e compreensão de textos orais em situações familiares e a ampliação do universo de referências culturais dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2012 p. 17).

Por conseguinte, o tempo do ciclo é o tempo da totalidade, que garanta ao estudante o domínio da leitura e da escrita, não da totalidade em que o todo é igual à soma das partes, mas da totalidade que é fruto da interação entre as partes (ARROYO, 1999). Desse modo, neste período é o momento em que a criança tem para garantir os conhecimentos necessários para o desenvolvimento da aprendizagem sequenciada introduzindo, aprofundando e consolidando as habilidades inerentes ao ano em que está estudando.

Portanto, ao final do ciclo de alfabetização a criança tem o direito de saber ler e escrever com o domínio do sistema alfabético de escrita para atender a diferentes demandas que lhe são solicitadas na vida social, cabendo à escola como uma instituição responsável pelo ensino da leitura e da escrita, ampliar as experiências das crianças, de forma que contribua para a participação efetiva na comunicação e no exercício da cidadania. Neste sentido, o domínio alfabético refere-se às capacidades de ler e escrever, de fazer o uso do objeto de escrita e leitura, tanto na dimensão da alfabetização como no âmbito do letramento.

Com a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, diversas redes de ensino brasileiras têm implantado políticas de ciclos, principalmente nos anos iniciais. O Conselho Nacional de Educação (CNE) recomendou no Parecer CNE/CEB nº 5/2007 (BRASIL, 2007 a) e Parecer CNE/CEB nº 4/2008 (BRASIL, 2008) que os três anos iniciais do Ensino Fundamental de Nove Anos sejam organizados em ciclos. Este último parecer se pronuncia em relação ao tratamento pedagógico a ser oferecido às crianças dos três anos iniciais do ensino fundamental, explicando que esses três anos iniciais devem construir em um período destinado à “[...] construção de conhecimento que solidifiquem o processo de alfabetização e de letramento” (BRASIL, 2008 p. 01).

Por isso considera-se que a alfabetização ocorra nos três anos iniciais do ensino fundamental que se constitui no que se designa “ciclo da infância” (BRASIL, 2008). Assim, nos itens 4 e 5, o Parecer CNE/CEB nº 4/2008 indica o seguinte,

O antigo “terceiro período da Pré-Escola não pode se confundir com o primeiro ano do Ensino Fundamental”, pois esse primeiro ano é agora “parte integrante de um ciclo de três anos de duração”, que poderíamos denominar de “ciclo da infância”. Mesmo que o sistema de ensino ou a escola, desde que goze desta autonomia, faça a opção pelo sistema seriado, há necessidade de se considerar esses três anos iniciais como um bloco pedagógico ou ciclo sequencial de ensino (BRASIL, 2008, p. 56).

O Conselho Nacional de Educação, por meio desse parecer, destaca que os sistemas de ensino poderão adotar a organização da escolaridade em ciclos no Ensino Fundamental na sua totalidade ou em parte conforme os termos dos artigos 8º, 23º e 32º da LDB 9394/96.

Assim, o parecer mencionado apresenta a possibilidade da

implantação de um “ciclo da infância” ou da manutenção do regime seriado com a eliminação da reprovação nos três primeiros anos. É importante ressaltar que, além do denominado “ciclo da infância”, as redes de ensino podem optar por outras modalidades de ciclos, tais como: Ciclos de Aprendizagem, Ciclos de Formação, Regime de Progressão Continuada.

Diante dessa reflexão, observa-se que a educação brasileira, nos últimos tempos, passou por várias transformações relacionadas, sobretudo, ao acesso das crianças à Educação Básica. O ingresso das crianças aos seis anos no Ensino Fundamental desafiou os educadores a definir mais nitidamente o que espera da escola nos primeiros anos de escolarização.

Nesse processo, os estabelecimentos de Ensino Superior e da Educação Básica, assumiram o acordo de se unirem para construir estratégias para a melhoria da Educação Brasileira, tendo como norte que a instituição escolar é um espaço de diversidades e, nesse sentido, deve ser considerada como parte da sua essência e não como algo que incida a exclusão do aluno.

Todavia, a organização do espaço escolar apresenta particularidades que necessitam ser consideradas. Em algumas escolas da zona rural, encontram-se algumas turmas multisseriadas. Nesses espaços além dos educadores estarem em contato com a heterogeneidade, existe também as especificidades das crianças em relação ao tempo de aprendizagem que é um fator que deve ser considerado. Outras especificidades também podem ser consideradas, como os diferentes modos de vida, mais comuns em algumas regiões que em outras, e os patrimônios históricos, os espaços disponíveis de circulação para as crianças, dentre outras.

Documentos oficiais como o Fascículo do Programa Pró-Letramento

e o Guia do Programa Nacional do Livro Didático, norteiam que o currículo contemple a compreensão e a produção de textos orais e escritos relativos a temáticas diversificadas. Assim, nos cinco primeiros anos de Ensino Fundamental, tem como objetivo ampliar o universo de referências culturais das crianças, bem como contribuir para desenvolver e aprofundar as práticas de letramento.

A escolha dos conhecimentos que são fundamentais para a prática de letramento precisa refletir com base na relevância dos temas e nas probabilidades de mobilização desses conceitos para a leitura de mundo das crianças, articulando seus contextos familiares e outras esferas de participação social. Sobre essa questão, podemos observar ao longo da pesquisa que a prática docente observada busca desenvolver atividades de alfabetização dentro da perspectiva da aquisição do código escrito, codificação e decodificação.

As técnicas de leitura e interpretação dos gêneros textuais que foram desenvolvidas no período do estudo, não contribuíram para uma reflexão crítica dos alunos, a maioria das atividades se resumia a perguntas e respostas referentes aos textos, ou tinha o propósito de ensinar à gramática.

O acesso às diversidades de gêneros que circulam no meio social contribui para o ingresso das crianças no mundo da escrita e sua participação em situações mais públicas de uso da oralidade. No entanto, para que os alunos possam participar das diferentes situações de interação é suficiente ter contatos com uma diversidade textual, com a finalidade de ampliação do repertório de leitura e escrita. Portanto, o documento oficial do PNAIC orienta que as habilidades básicas de leitura e escrita, sejam consolidadas nos

três primeiros anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim sendo, para que as crianças de fato estejam alfabetizadas aos oito anos de idade, será necessário promover o ensino do sistema de escrita alfabética desde o primeiro ano do ensino fundamental, garantindo que os conhecimentos relacionados às concordâncias grafo fônicas sejam consolidadas nos dois anos seguintes.

Por outro lado, não basta só dominar o sistema de escrita alfabética, mas a criança deve desenvolver as competências de fazer uso desse sistema em diversas situações. Assim, é importante que o planejamento didático possibilite uma reflexão sobre os conhecimentos do sistema de escrita, em situações de leitura autônomas dos estudantes e situações de leitura compartilhada em que os estudantes possam desenvolver estratégias de compreensão de textos, bem como situações em que sejam possibilitadas produções textuais de forma significativas.

Ao final do ciclo de alfabetização espera-se, que as crianças dominem o funcionamento do sistema de escrita; as relações grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura o domínio de estratégias de compreensão e produção de textos escritos.

Em suma, para que de fato essas aprendizagens sejam garantidas, é necessário elaborar um planejamento pedagógico, idealizando que o ato de planejar orienta as intervenções pedagógicas e tem o objetivo de promover a articulação dos conhecimentos desenvolvidos nos diferentes níveis de escolaridade; evitem a improvisação desnecessária dos objetivos, permitindo aos educadores avaliarem sua trajetória de trabalho e possibilitar o diálogo

dos docentes com seus pares e com a coordenação pedagógica. .

Um ponto relevante para a discussão é a inclusão dos materiais didáticos na alfabetização, já que esta é um processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética e contribui para a apropriação de conhecimentos e habilidades que favorecem a integração das crianças por meio de textos diversificados que circulam na sociedade. Para isso, a escola precisa garantir recursos didáticos diversificados. Tais recursos precisam favorecer a reflexão sobre a língua e possibilitar a realização de atividades de produção e compreensão de textos orais e escritos.

Segundo os referenciais de alfabetização emitidos pelo MEC: “Outros materiais de simples produção/aquisição também podem compor o acervo de materiais didáticos das escolas: abecedários, fichas de pares de palavras/ figuras, envelopes contendo figuras e letras ou sílabas que compõe as palavras que representam as figuras” (BRASIL p.17).

Apesar de alguns materiais ter chegado à escola como as obras literárias, livros diversificados, que vão além das obras literárias, que são os acervos de obras complementares, alguns jogos de alfabetização, materiais estes que foram enviados pelo Ministério da Educação através do Programa Nacional Biblioteca nas Escolas (PNBE) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Observa-se que estes materiais não estão sendo utilizados de forma satisfatória pelos alunos e que os mesmos precisam ser inseridos nas aulas, como uma forma de dinamizar as atividades e estimular o aprendizado dos alunos.

Segundo o mesmo referencial (2012):

As secretarias de educação podem complementar os acervos, adquirindo mais obras literárias, outros livros destinados ao

público infantil, gibis, jornais, revistas. Além disso, precisam garantir a aquisição, manutenção e usos de equipamentos tecnológicos que permitam ao docente planejar situações didáticas diversificadas e que estimulem a ampliação do letramento, tais como a televisão, as filmadoras, os gravadores, os projetores de multimídias e os projetores (p.17).

Portanto, a secretaria de educação precisa disponibilizar investimentos, como uma forma de complementar os recursos das associações de pais e mestres que chegam às escolas e são insuficientes, para a aquisição desses materiais. Diante dos argumentos acima citados, teve-se uma necessidade de aprofundar uma discussão acerca do ciclo de alfabetização e a consolidação do sistema de escrita.

Com a finalidade de compreender que o ciclo de alfabetização é um tempo sequencial de três anos, e que no Primeiro Ano as crianças devem se apropriar do sistema de escrita alfabética, e no Segundo e Terceiro Anos estão direcionados a consolidação da alfabetização. Uma vez que está plenamente alfabetizada até os oito anos é um direito de toda criança. Para referendar o estudo utilizamos como referencial os postulados de Morais (*et al.* 2012), Carvalho (2004), Ferreiro e Teberosky (1985-1986), Fontana (2005), Silva (2009), por entendermos que estes autores abordam sobre alfabetização e letramento e os processos de aquisição da escrita, assim como os aspectos da importância social da escola na formação do sujeito.

A ampliação do ensino fundamental para 9 anos, com a inclusão das crianças a partir dos 6 anos de idade no sistema regular de ensino, tem por objetivo, dentre outros, favorecer que todas elas cheguem ao final do primeiro ciclo com as competências alfabéticas garantidas. Assim, conforme salienta Morais, (*et al.* 2012, p.08)

[...] É importante destacar que o direito da criança estar alfabetizada aos 08 anos de idade e à aprendizagem dos demais componentes curriculares nas escolas do campo devem se dar no sentido de fortalecer os princípios e valores dos diferentes povos do campo, numa perspectiva inclusiva e democrática.

Diante desse aspecto, notamos que a escola deve possibilitar um ensino inclusivo a todos e a todas, valorizando seu modo de vida, sua forma de expressão, independente de sua condição social, étnica, religiosa, econômica, cultural,

Nesse sentido, a proposta de educação deve ser levada em consideração quando se pensar em um planejamento direcionado às turmas de alfabetização, pois possuem modos de vida diferenciados, neste sentido, deve ser preservada a igualdade de direitos, que se respeite e valorize o direito às diversidades, e suas variações linguísticas. Segundo Carvalho (2004, p.73) “[...] a alfabetização constitui um instrumento para a tomada de consciência de direitos e deveres do cidadão e de luta pela discriminação das desigualdades.” Portanto, ainda seguindo as ideias de Morais (*et al.* 2012);

Para que o processo de alfabetização das crianças contribua com o fortalecimento das identidades coletivas e diversos saberes dos povos do campo é preciso que o mesmo se dê de forma estreitamente articulada às comunidades ali existentes, ampliando e valorizando os conhecimentos e vínculos das crianças com a realidade em que vive (p.09).

Assim, podemos reconhecer que as propostas de alfabetização das escolas não devem ser separadas do desenvolvimento cognitivo e dos processos de formação para os sujeitos. Utilizando das práticas sociais e culturais de leitura e escrita, favorecendo para os saberes disciplinares e os contextos econômicos, políticos do ambiente nos quais as crianças estejam inseridas.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, para efeito deste estudo utilizamos os postulados de Fontana (2005), Ferreiro e Teberosky (2011), Matuí (1995), pois, estes estudiosos possibilitam uma reflexão sobre o aprendizado a partir da interação social entre o indivíduo e o objeto de conhecimento.

Para Minayo (2012, p. 21-22), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por conseguinte, mostra-se que o ensino direcionado às crianças, está desarticulado com o proposto, pois apesar das escolas terem uma proposta pedagógica, a partir da Educação do Campo, que é vista como uma estratégia para a transformação da realidade dos povos do campo em todas as situações, observa-se que na prática não é assim que acontece, tendo em vista que o ensino proposto não favorece as práticas sociais de leitura e escrita.

Logo, propor práticas contextualizadas, ainda é um grande desafio da escola, nota-se que o ensino que é ministrado a partir de técnicas de reprodução de conteúdos, pouco favorece a criticidade dos sujeitos. Essas dificuldades apontadas precisam ser superadas, sobretudo na educação do campo, tendo em vista que, as práticas pedagógicas direcionadas às escolas do campo implicam, segundo o MEC, Programa Saberes da Terra (*apud*. MORAIS, *et al.* 2012),

Para uma alfabetização contextualizada, permeadas pelo fazer lúdico e que proporcionem construções mentais e culturais das crianças acerca dos múltiplos aspectos de sua realidade – inclusive da língua escrita como objeto cultural e social. Esta perspectiva pressupõe que o processo de apropriação da leitura e da escrita nas escolas do campo se dê articulando a princípios como: valorização dos diferentes saberes dos povos do campo, inclusive a oralidade na cultura popular, como rica fonte para o letramento infantil; respeito aos tempos e espaços formativos diferenciados em função dos interesses e modos de vida produção da comunidade em que a escola se insere (p.09).

Desse modo, na prática de alfabetização é preciso lidar com situações reais e significativas dos usos da leitura e da escrita, possibilitando o uso de leituras da realidade e o entendimento por parte dos estudantes, das finalidades sociais da escrita. Portanto, a criança precisa saber que ela

necessita ler e escrever para se desenvolver em seu meio social, atendendo as suas necessidades cotidianas. Além disso, é relevante que a criança tenha a oportunidade de refletir sobre o sistema de escrita alfabética, podendo compreender de fato como este sistema funciona.

Portanto, observa-se que muitos alunos ainda não se apropriaram do sistema de escrita proposto pelo PNAIC, pois alguns deles não têm o domínio da escrita, até mesmo do próprio nome; não escreve palavras com diferentes estruturas silábicas atendendo às convenções ortográficas; não lê e nem produz textos de gêneros e temáticas familiares. Estes são alguns dos direitos de aprendizagem que precisam ser consolidados ao final do ciclo de alfabetização pelos alunos.

Todavia, é preciso que seja apresentada uma diversidade de textos, pois muitas crianças principalmente do meio rural não dispõem deste material, sendo necessário que o professor introduza em suas aulas esta diversidade, já que a apropriação do sistema de escrita não pode estar distanciada das atividades de leitura e produção de texto.

Entretanto, é importante que o professor faça a mediação desta diversidade textual, pois, a criança por mais que seja colocada em contato com os diferentes tipos de portadores de textos jamais conseguirão se apropriar de forma espontânea do uso da língua escrita. Já que a escrita não é inata à condição humana, ela é construída a partir da necessidade de comunicação dos indivíduos, obedecendo aos princípios do sistema de escrita alfabética.

Para Morais (*et al.* 2012), a alfabetização não se dá por processos mecânicos de memorização e repetição de informações. O processo de

alfabetização acontece a partir da compreensão do sistema de escrita alfabética. A escrita, segundo Ferreiro (1985), é um sistema notacional, ou seja, é constituído de regras próprias e princípios abstratos e seu aprendizado implica um processo cognitivo complexo e conceitual por parte do aprendiz. Portanto, para que a criança aprenda a ler e a escrever será necessário que ela compreenda o sistema de escrita alfabética. Nesse processo, a criança elabora hipóteses de leitura, indicando o seu desenvolvimento no processo de aquisição da lectoescrita.

Conforme a teoria da psicogênese da escrita às crianças passa por quatro períodos distintos, sobre os quais possui diferentes hipóteses. Para esclarecer como este sistema funciona, no processo de alfabetização, evidenciamos que o mesmo não se reduz a um conjunto de técnicas de memorização, nem está atrelada a motivação, mas a uma aquisição conceitual. Essa teoria parte do princípio de que os sujeitos desenvolvem seu conhecimento a partir da ação do indivíduo em interação com o objeto de conhecimento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

O primeiro período é o *pré-silábico* em que a criança faz registros aleatórios sem conexão entre o grafema e fonema, e sem consciência fonológica; o segundo é o período *silábico*, nesta fase a criança elabora correspondência quantitativa de grafema em relação a uma análise sonora (fonema), que leve a criança a descobrir a sílaba, assim cada sílaba corresponde a um grafema.

O terceiro é o *silábico-alfabético*, uma fase intermediária em que a criança já começa a perceber uma correspondência qualitativa. A criança entra em conflito cognitivo com a hipótese qualitativa. E, por fim o período

alfabético, neste momento, já ocorre uma correspondência entre a hipótese de escrita e a sua convenção e a criança já compreende o sistema alfabético.

Destarte, observa-se que as atividades de leitura e escrita devem ser desempenhadas em pequenas equipes a partir dos agrupamentos por fases de escrita dos alfabetizandos, concernente com os níveis de escrita mais próximo, com isso garante que os alunos com diferentes níveis passem a confrontar suas hipóteses, gerando conflitos cognitivos e avanços conceituais, além de promover a interação do grupo.

Assim, para Fontana (2005, p.11) “[...] a ação do sujeito sobre o objeto é mediada socialmente pelo outro e pelos signos”. Desse modo, evidencia que a criança busca a aprendizagem na medida em que constrói o raciocínio lógico, e não por técnicas de repetição e memorização dos conceitos. Logo, os conceitos,

[...] não são analisadas como categorias intrínsecas da mente, nem como reflexo da experiência individual, mas sim como produtos históricos e significantes da atividade mental mobilizada a serviço da comunicação, do conhecimento e da resolução de problemas (FONTANA, 2005 p.13).

Todavia, por este viés as atividades propostas nos processos de ensino e de aprendizagem da apropriação da leitura e escrita devem privilegiar a reflexão dos alunos e rejeitar um ensino apenas transmissivo, centrado em técnicas de reprodução mecânica.

Desse modo, para que as crianças consolidem o processo de alfabetização e avance para as séries seguintes será necessário que o planejamento seja organizado levando em consideração a aquisição do sistema de escrita, tanto na perspectiva da alfabetização quanto no letramento. Entretanto vemos que muitos dos estudantes do 2º e do 3º Ano

sem o domínio inicial do sistema de escrita, cabendo ao professor dos anos iniciais de alfabetização, desenvolver estratégias de leitura que proporcionem aos alunos consolidar essas habilidades, com a finalidade de pelo menos, chegar às hipóteses alfabéticas de escrita.

Todavia, há necessidade para se chegar a essa concretização da aprendizagem das crianças em processos iniciais de alfabetização, que o professor alfabetizador desenvolva em suas salas de aula, diagnósticos com o objetivo de identificar as fragilidades encontradas pelos alunos nesse período, uma vez que em uma classe há uma diversidade. Uma turma não é homogênea e o professor necessita conhecer os níveis de escrita de todos os alunos para que planeje as atividades que contemple todas as necessidades e assim conseguir avançar em seus níveis de desempenho.

A esse respeito Silva (2009, p.36), argumenta sobre a prática de ensino como uma “ação intencional, que procura atingir determinados fins e, para ser realizada, apoia-se em conhecimentos sobre como funciona a realidade da sala de aula, nos conteúdos a serem ensinados e no perfil dos alunos que são objeto desse ensino”.

Assim, através do diagnóstico inicial da turma dará a possibilidade do professor conhecer os seus alunos e propor práticas significativas de aprendizagem, levando em consideração as características específicas dos estudantes. O professor precisa atuar como um agente desse processo de conhecimento, definindo os objetivos e as metas de seu trabalho, sabendo conduzi-las e adequá-las a sua realidade. Portanto, para Silva (2009),

O principal objetivo da organização do planejamento é o de possibilitar que o professor desenvolva um trabalho sistemático dos conteúdos e habilidades que envolvam o processo de

alfabetização e letramento. Desenvolver um trabalho sistemático significa considerar entre outros aspectos, uma continuidade entre uma sala e outra; a previsão dos conhecimentos complexos para o aluno depois daqueles menos complexos; e a seleção de atividades adquiridas aos conhecimentos que são ensinados (p.37).

Diante dessa ótica estabelecida por Silva (2009), pode-se concluir que o planejamento é o ponto crucial para que a criança do ciclo de alfabetização consiga alcançar os direitos gerais de aprendizagem proposto para a criança do ciclo. Pois, o mesmo é um tempo sequencial em que o professor deverá desenvolver conteúdos específicos para cada ano, com o objetivo que os alunos consigam alcançar ao final as habilidades necessárias para avançar para os anos seguintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que as atividades a serem desenvolvidas precisam ser pensadas a partir das necessidades dos alunos, pois é necessário que a criança do final do ciclo de alfabetização consolide os direitos de aprendizagem proposto pelo PNAIC, nos aspectos de Leitura, Produção de Textos Escritos, Oralidade, Análise Linguística. Habilidades que os alunos precisam desenvolver para se tornarem alfabetizados e letrados.

Os direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa emergem como eixos norteadores para o ensino no ciclo de alfabetização. Com estes se pretende dar uma direção aos professores alfabetizadores de como devem seguir para que obtenha um resultado significativo no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, visando uma formação para os sujeitos críticos e que use a leitura e a escrita em diversas situações cotidianas.

Diante do exposto, analisa-se que o nível de aprofundamento de um dado conhecimento, que visa obter com as crianças de seis anos, não é o mesmo que se pretende com as crianças de oito anos. Será necessário que a professora observe as experiências e conhecimentos prévios dos mesmos, seus interesses e modo de lidar com os saberes escolares.

Todavia, analisa-se no decorrer do trabalho que o processo de aquisição do sistema alfabético deve ser iniciado no primeiro ano e tem como objetivo ser consolidado ao final do terceiro ano. Portanto, far-se-á necessário que a escola reorganize o que é necessário ensinar em cada ano de escolarização definindo o ponto de partida e o de chegada de seu trabalho anual, visto que os conhecimentos, as competências referentes às práticas de

alfabetização e letramento previstas para cada etapa.

Desse modo, torna-se necessário analisar a alfabetização e os desafios da mediação pedagógica, por compreender que alfabetização é uma etapa fundamental no processo de desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. Além de discutirmos sobre o papel do professor como mediador dos saberes que são constituídos nos contextos escolares, pois com essa prática permite que os estudantes adquiram uma formação para transformação social do indivíduo. Já que entendemos que no contexto atual o aprendizado se efetiva com a interação do outro, e não apenas constitui-se passivamente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G, **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**. Educação e sociedade. Campinas, V. XX n.68, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de 20 de fevereiro de 2008**. Orientação sobre os três anos iniciais do ensino fundamental de nove anos. Brasília: CNE/ CEB, 2008.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com o Sistema de Ensino (MEC/SASE) 2014. **Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação/Ministério de Educação**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de/ **práticas de leitura e escrita/ Rosa Helena Mendonça (orgs.)**. – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CARVALHO, Marlene, 1936 – **Guia prático do alfabetizador/ Marlene Carvalho**.- 5 ed.- São Paulo: Ática, 2004.

FERREIRO, e TEBEROSKY, **Psicogênese da língua escrita**. Porto

Alegre: Artes Médicas Sul, 1985.

_____. Letramento: **um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Alfabetização e letramento**/Magda Soares. 3 ed. – São Paulo: Contexto, 2005.

_____. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001 a.

_____. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1986.

_____. FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**/Emília Ferreiro. – 26. Ed.- São Paulo: Cortez, 2011. - (Coleção questões da nossa época; v.6).

FONTANA, Roseli Ap. Cação. **Mediação pedagógica em sala de aula**/ Roseli Ap. Cação Fontana. – 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção educação contemporânea).

MATUÍ, Jiron, 1936 - **Construtivismo**: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino/Jiron Matui. – São Paulo: Moderna, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa**: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & saúde coletiva*, v. 17, p. 621-626, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. LEITE, Tânia Maria S.B. Rios. et al. **Apropriação do sistema de escrita alfabética pelas crianças: Que caminho percorrem? Como podemos auxiliá-las em suas trajetórias de aprendizagem?** São Paulo: Moderna 2012.

SILVA. Ceris da S. Ribas. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In. CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Alfabetização e letramento na sala de aula**/Maria Lúcia Castanheira, Francisca Izabel Pereira Maciel, Raquel Márcia Fontes Martins, (organizadoras). - 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009. – (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

CAPÍTULO VI

Elias Alves da Silva

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PROCESSOS QUE
REPERCUTEM NUMA AÇÃO CONTINUADA DE EXTENSÃO
EDUCACIONAL ASSIM COMO AS MUDANÇAS
SIGNIFICATIVAS PARA O FAZER PEDAGÓGICO DO
PROFESSOR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO
COMUM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

TEACHER TRAINING; A PROCESS THAT REPEALS IN A
CONTINUED EDUCATIONAL EXTENSION ACTION AS WELL AS
SIGNIFICANT CHANGES TO THE TEACHER'S PEDAGOGICAL
ACTIVITY AND PUBLIC POLICIES IN COMMON EDUCATION
FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION

FORMACIÓN DE PROFESORES; UN PROCESO QUE DEROGA EN
UNA ACCIÓN DE EXTENSIÓN EDUCATIVA CONTINUA ASÍ
COMO CAMBIOS SIGNIFICATIVOS EN LA ACTIVIDAD
PEDAGÓGICA DOCENTE Y EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN
LA EDUCACIÓN COMÚN DESDE LA PERSPECTIVA DE LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA

RESUMO

O presente artigo propõe um exercício de reflexão sobre a formação docente e suas ações, analisando a pertinência entre o que se fala e o que se faz na escola de educação básica. Neste sentido, esta reflexão problematiza os conhecimentos necessários ao educador ao longo de seu exercício profissional sob o crivo crítico e reflexivo como uma reivindicação necessária de um novo arranjo social que demanda mudanças. Falar de formação de professores é falar de algo tão antigo quanto atual, tão explorado quanto desconhecido, tão banal quanto fundamental – substantivos que se contrapõem e ao mesmo tempo se completam, apontando um caminho tortuoso. O debate sobre a profissionalização docente não é recente, e nas últimas décadas se intensificou devido às iniciativas de reestruturação curricular das Escolas Normais e dos cursos de pedagogia, com as experiências de novos cursos de formação em nível superior formação voltada para a educação inclusiva. O presente trabalho procurará apresentar uma síntese histórica da evolução da profissão docente, perpassando pelo ensino na colônia, o ensino Normal (a feminização e desvalorização do Magistério), o docente da educação dos anos iniciais do ensino fundamental I, bem como a situação atual frente a nova LDB, e demais documentos que amparam a formação continuada de professores.

Palavras-chaves: Formação de professores. História da Educação. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This article proposes an exercise of reflection on teacher training and its actions, analyzing the relevance between what is said and what is done in basic education schools. In this sense, this reflection problematizes the knowledge necessary for educators throughout their professional practice under a critical and reflective perspective as a necessary demand for a new social arrangement that demands changes. Talking about teacher training is talking about something as old as it is current, as explored as it is unknown, as banal as it is fundamental – nouns that oppose each other and at the same time complement each other, pointing out a tortuous path. The debate on teacher professionalization is not new, and in recent decades it has intensified due to curricular restructuring initiatives in Normal Schools and pedagogy courses, with the experiences of new higher education training courses focused on inclusive education. This work will seek to present a historical synthesis of the evolution of the teaching profession, covering teaching in the colony, Normal teaching (the feminization and devaluation of Teaching), teaching education in the early years of elementary school I, as well as the current situation facing the new LDB, and other documents that support the continued training of teachers.

Keywords: Teacher training. History of Education. Inclusive education.

RESUMEN

Este artículo propone un ejercicio de reflexión sobre la formación docente y sus acciones, analizando la relevancia entre lo que se dice y lo que se hace en las escuelas de educación básica. En este sentido, esta reflexión problematiza los conocimientos necesarios para los educadores a lo largo de su ejercicio profesional bajo una perspectiva crítica y reflexiva como demanda necesaria de un nuevo ordenamiento social que demanda cambios. Hablar de formación docente es hablar de algo tan antiguo como actual, tan explorado como desconocido, tan banal como fundamental: sustantivos que se oponen y al mismo tiempo se complementan, señalando un camino tortuoso. El debate sobre la profesionalización docente no es nuevo, y en las últimas décadas se ha intensificado debido a iniciativas de reestructuración curricular en las Escuelas Normales y carreras de pedagogía, con las experiencias de nuevos cursos de formación de la educación superior enfocados a la educación inclusiva. Este trabajo buscará presentar una síntesis histórica de la evolución de la profesión docente, abarcando la docencia en la colonia, la docencia Normal (la feminización y devaluación de la Magisterio), la formación docente en los primeros años de la escuela primaria I, así como la actual situación que enfrenta la nueva LDB, y otros documentos que apoyan la formación continua de los docentes.

Palabras-claves: Formación de profesores. Historia de la Educación. Educación inclusiva.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem buscado defender a proposta de uma escola cuja filosofia e prática sejam contra a reprodução de processos de exclusão e a favor da inclusão. Cujo objetivo é não deixar ninguém de fora do sistema escolar, com mudanças significativas no cenário educacional uma vez que a mesma tem se processado de forma variada, é vista como elemento essencial para a melhoria da atuação do profissional que tem buscado a diversificação de modelo de formação continuada, bem como a implantação de políticas de atendimento e implementação dessa formação.

Assim, a educação tem se alertado para as mudanças no processo histórico em função da conjuntura social e política de cada momento, com vista na educação de pessoas com deficiência, envolvendo mudanças de paradigmas na relação da sociedade com os deficientes, contudo considera-se o processo histórico lento e hesitante, sendo caracterizados por uma luta constante dos direitos, enquanto seres humanos e cidadãos, de grupos minoritários excluídos. Sabe-se que na idade Antiga e na Idade Média tinham-se poucos conhecimentos a respeito de como lidar com pessoas deficientes, somente no século XIX que se percebe o alcance da educação inclusiva universal, porém com pouca atenção e apoio necessário para com os deficientes estarem inclusos na sociedade de forma digna.

Logo a organização sociopolítica- econômica vigente nas sociedades ocidentais da antiguidade como Roma, e na Grécia antiga mostram o que

ocorria na época, sendo a população dividida em classes, e cada uma tinha o tratamento diferenciado, a nobreza tinha o poder absoluto enquanto os serviços eram tratados de forma subumana e os deficientes eram exterminados pelo abandono, devido ao medo da deficiência ou por acreditarem que se tratava de pessoas amaldiçoadas, durante o período medieval o modo de tratar o deficiente variou e estava relacionado às crenças religiosas e metafísicas. Assim os deficientes eram punidos e mortos por acreditarem que deficiências eram possessões demoníacas.

Com o capitalismo comercial, no século XVII, a classe burguesa foi se consolidando no poder e legitimando a desigualdade social e do domínio do capital. O ensino tradicional oferecido pela igreja passou a ser do Estado e igreja, surge os cursos de medicina, filosofia e educação esses com novas ideias e principalmente em relação a deficiência, logo no século XVII a sociedade com deficiência passou a ser diversificada com características de institucionalização, tratamento médico e busca de estratégias de ensino para os deficientes, Logo a primeira dificuldade dos grupos minoritários e pessoas deficientes eram acesso à escola à educação uma vez que a função da institucionalização era vinculada a segregação, caracterizada pelo isolamento, afastamento em escolas especiais de localização distante, sendo submetidos às regras viviam uma vida fechada e fortemente administradas sem contato com o mundo exterior. Com o passar do tempo as instituições foram mudando a forma de tratar os deficientes, um exemplo foi o surgimento das instituições de *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos), fundado por *Valentin Hany* no ano de 1784 em Paris, que já usava letra em relevo para o ensino da leitura dos cegos. Logo o Instituto

Imperial dos Meninos Cegos no Brasil.

Nos Estados Unidos em 1700, o médico Benjamim Rusch foi o primeiro a induzir o conceito de educação para pessoas com deficiência, em 1779, Thomas Jefferson propôs um plano para o sistema educacional com o objetivo de educação para os pobres da Virgínia, sustentado pelo Estado, sendo rejeitado, em 1800, Guggenbuhl, enfatiza o cuidado para pessoas deficientes em sua residência. Em 1960, surge o movimento da desinstitucionalização, originando uma nova forma de integrar as pessoas com deficiência na sociedade, com a ideia da normatização a inclusão essa baseada na diversidade.

O paradigma da institucionalização firmou-se há mais de 500 anos. Somente no século XX, início da década de 60, que a Institucionalização foi criticada por Erving Goffman, autor de estudo clássico – *Asylums* – analisando as características destas instituições. Para Goffman, os deficientes que viviam nas instituições, eram enclausurados e controlados, perfazendo com um estilo de vida longe da sociedade.

Na década de 1960 surgem às discussões sobre os direitos humanos sobre o interesse do capitalismo financeiro que aumentava a produtividade diminuía os gastos sociais, logo houve motivações para as transformações das concepções com deficiência, novos conceitos passaram a ser abordados entre eles a Normatização e a Desinstitucionalização; com a propagação da inserção do indivíduo deficiente na vida social.

Normalização caracteriza-se, pelo oferecimento de serviços com o objetivo de proporcionar aos deficientes uma vida semelhante aos outros cidadãos, com condições que favorecessem a interação na sociedade, com

atendimento mais integrador, conseqüentemente isto envolvia grandes transformações na inclusão e na educação especial, com novas organizações ou entidades de transição provenientes da base filosófica e ideológica da integração, dos locais que deveriam promover a inclusão com a autossuficiência com treinamento para a vida comunitária e educação especial. Exemplos destas organizações são: as Casas de Passagem, Centros de Vida Independente, as oficinas abrigadas e os centros de reabilitação.

Com esta finalidade, surgiram as classes especiais e as escolas especiais visando o acolhimento e ensino regular ou classe comum nas escolas públicas.

Diante dessa nova perspectiva e baseado no princípio da diversidade surgem a inclusão que se conceitua a prática no campo das necessidades do aluno.

A inclusão social adverte a sociedade para que tome consciência de que se constroem obstáculos e problemas para as pessoas com deficiência, colocando-as numa posição de incapacidade e/ou desvantagem impossibilitando os mesmos no desenvolvimento e no desempenho de papéis sociais, é importante que se reconheçam as habilidades e competências dos mesmos permitindo-lhe que exerça seu trabalho ou estudo com respeito. É preciso conhecer o significado da inclusão enquanto significado social, respeitar, valorizar e aprender com as diferenças.

Contudo a educação inclusiva requer a absorção de uma nova filosofia, de um novo paradigma a ruptura com antigos saberes e posições, isso remete a uma nova construção de uma nova identidade de trabalho do professor, com novas práticas pedagógicas, com uma estrutura curricular dos

cursos de formação de professores. Na Conferência Mundial de Educação para todos em 1990 em *Joimtien*, na Tailândia que surgiu a ideia sobre formação de professores para a inclusão, em 1994, a Declaração de Salamanca, enfatiza sobre a importância da formação de professores para a inclusão reitera a formação de educador por meio de cursos de especialização ou formação continuada defendendo a participação de toda comunidade escolar na construção do PPP (Projeto político Pedagógico) e das práticas pedagógicas nas escola, para garantir um ensino de qualidade voltado para a diversidade.

No Brasil, a proposta da educação inclusiva é a de transformar espaço comum em um ambiente para todos, considerando que todos têm direitos iguais. Logo a Política de Educação na Perspectiva da Educação inclusiva ampliou a necessidade de discussão sobre a organização das políticas públicas para ofertar às estudantes condições de acesso a uma educação de qualidade diante as deficiências apresentadas por todas as pessoas com deficiência acolhendo-os e minimizando as dificuldades encontradas pelos estudantes e toda comunidade escolar.

Inclusão é o ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte. Socialmente, a inclusão representa um ato de igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam determinada sociedade.

Constituição Federal de 1988 sobre a educação especial no Art. 58;

Art.58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

O artigo 208, inciso III, da Constituição Federal, representa um grande avanço para a educação inclusiva em nosso país, pois garante o atendimento dos deficientes na rede regular de ensino, quando isso for possível. No mesmo patamar da Constituição, outras leis federais e estaduais foram criadas visando o objetivo da inclusão.

ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA DA IGUALDADE E DA NÃO DISCRIMINAÇÃO

A formação de professores tanto a inicial quanto a contínua, precisa ser consistente, crítica e reflexiva, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico. Principalmente, que sendo esta formação orientada pelos princípios da abordagem sócio histórica, evidencia-se a superação das dificuldades e aponta-se para novas possibilidades a associação teorias e práticas, inclusive na capacitação em serviço; programas de educação continuada e aperfeiçoamento profissional continuado voltado para a educação inclusiva logo a inclusão escolar está atrelada à formação docente, contudo é preciso caminhar para uma formação voltada para lidar com a diversidade. A escola inclusiva acolhe todos os alunos com respeito, valorização, consideração e empatia, diante as singularidades e diferenças, sendo assim a escola contemporânea precisa voltar-se para a aprendizagem formal dos alunos com espaço de integração social, construindo novos padrões de convivência social, cultural promovendo novos paradigmas, para MICHEL:

A instituição escolar pode ser compreendida como um espaço social privilegiado onde, concomitantemente, são socializados saberes sistematizados e transmitidos valores por ela legitimados. [...], a escola assume potencialmente o papel de transformar a sociedade. Portanto, ela é produto e produtora de relações sociais. (MICHELS, 2006, p. 406)

A escola deve ser um espaço social acolhedor para desempenhar sua função de promoção da inclusão, com condições favoráveis que atendam às

necessidades de cada pessoa, é um espaço de mudanças modificações da sociedade, logo sua postura precisa ser revista a todo o momento diante as concepções preconceituosas, com novos fundamentos que atendam as diversidades com respeito e responsabilidades possibilitando a interação social.

O professor ao ter domínio do conhecimento dos aportes teóricos relativos às concepções de aprendizagem fica clara sua decisão de escolher as melhores formas de trabalhar.

Acreditamos, portanto, que uma formação desse porte, poderá dar conta da superação dicotômica entre teoria e prática, marca da racionalidade técnica em que se destaca a existência de um modelo clássico de formação continuada, ainda muito utilizada no meio educacional desenvolvida em universidades, em convênios ou parcerias ou promovido pelas secretarias de educação ou outra entidade promotora, que tem como função:

[...] Como o próprio nome indica, “reciclar”, ou seja, “refazer o ciclo”, voltar e atualizar a formação recebida. O professor, uma vez na atividade profissional, em determinados momentos realiza atividades específicas, em geral, volta à universidade para fazer cursos de diferentes níveis, de aperfeiçoamento, especialização, pós-graduação, não só pós-graduação lato sensu, mas também. Outras possibilidades de reciclagem pode ser a frequência a cursos promovidos pelas próprias secretarias de e/ou educação e/ou a participação em simpósios, congressos, encontros orientados, de alguma forma, ao seu desenvolvimento profissional (CANDAUI, Vera. M. 1997, p. 52).

Ao vencer esse modo de formação clássica, a autora mostra que tendências no momento apontam para a busca constante para a construção de novas perspectivas para a formação continuada do professor. Realizando atividades que visem melhorar os conhecimentos e esclarecer dúvidas numa

perspectiva que direcionam os lócus da formação das universidades para a própria escola contribuindo para a renovação da pesquisa aperfeiçoamento do professor.

Assim como a atualização da vida profissional que muda a cada dia. CANDAU, Vera Maria (1997, p. 56) aponta algumas possibilidades que constituem a formação de professores adequando as situações e desafios encontrados pelos professores no momento, a valorização do saber do professor, cursos oferecidos pela secretaria de educação orientando o docente a repensar no trabalho que desenvolve.

Nesse processo, a prática docente constitui-se numa forte expressão do saber pedagógico e das necessidades das práticas que emergem no desenvolvimento da teoria pedagógica. Complementando a necessidade de se estruturar na formação continuada de uma relação sólida entre teoria e prática no cotidiano da sala de aula e as formas como são realizadas a formação em serviço dos professores e as estratégias que são utilizadas precisam ser analisadas, pois nem sempre as atividades são elaboradas na escola de acordo com a realidade.

A autora aponta o local de trabalho como espaço de formação continuada e que os professores fazem parte desse ambiente sendo o mesmo um articulador de conhecimentos que requer cuidados nas ações e uma referência para o aluno que vê no professor um construtor de conhecimento em todos os aspectos.

Porém, a teoria, por si só não constrói, seu papel é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como

profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os (PIMENTA Selma *Garrido*, 2002, p.26). Faz-se necessário então, a (re) elaboração dos elementos teóricos e a sua concretização, num processo dinâmico de inter-relação entre os elementos envolvidos, para que a realidade seja transformada, “os saberes teóricos Da mesma forma, (PEREIRA, Júlio Emílio. D. 1999, p.114) complementa, ressaltando que:

O rompimento como medida que prioriza a teoria em detrimentos da prática não pode significar a adoção de esquemas que supervalorizem a prática e minimizem o papel da formação teórica. Assim, como não basta o domínio de conteúdo específicos ou pedagógicos para alguém se tornar um bom professor, também não é suficiente estar em contato apenas com a prática para garantir uma formação docente de qualidade. Sabe-se que a prática pedagógica não é isenta de conhecimento técnico e que estes, por sua vez, ganham novos significados diante da realidade escolar. (PEREIRA, Júlio Emílio. D. 1999, p.114)

Segundo PEREIRA, Júlio Emílio Diniz a formação do professor passa pela reflexão crítica sobre sua própria atuação, na busca constante de aprimorar os conhecimentos considerando que para ensinar é necessário dispor de conhecimentos, saber mobilizá-los para a ação e compreender como se desenvolve o trabalho pedagógico, e pela construção da sua identidade pessoal e profissional, fortalecida pela criação de redes coletivas de trabalho, onde experiências e saberes são partilhados de forma mútua por desvelar os aspectos a ser contemplados nos programas de formação continuada de professores.

A formação fortalece-se na pesquisa, é um processo e passa pela experimentação, inovação, ensaio de novas formas de trabalho pedagógico, reflexão crítica sobre a sua utilização e investigação articulada diretamente

com a prática educativa, onde o professor assume o papel de protagonista da profissão docente.

A prática pedagógica não está isenta de conhecimento técnico precisa de novos significados na construção de saber, de acordo com a realidade escolar. Sabe-se que o domínio de conteúdo por si só também não é suficiente, para ser um bom professor. O professor durante a sua prática pedagógica precisa alimentar-se de pesquisas constantemente para desenvolver o trabalho com significados de acordo a realidade escolar.

O fortalecimento da consciência do educador como agente de transformação social, sujeito político comprometido com a educação;

- A construção de um referencial teórico que fundamente a prática do grupo;
- Fortalecimento dos vínculos afetivos e sociais do grupo de trabalho, o que, certamente facilitará a mobilização de todos em torno de um projeto coletivo (NASCIMENTO, M. G. 1997, p. 86).

Segundo a autora, é importante que o professor passe por diversos cursos de formação continuada durante sua caminhada profissional. Espera-se que o professor se aproprie dos conhecimentos, da didática e da teoria das licenciaturas no exercício da atividade docente com objetivo de desenvolver no aluno atitudes, valores, habilidades necessárias para enfrentarem os desafios sociais.

“A capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes num processo contínuo de construção de sua identidade como professor” (PIMENTA Selma. G. 1999, p. 18) configura-lhes um perfil diferenciado do início de sua

carreira profissional, mas também, passa pela vivência na escola, junto com alunos, professores e outros profissionais.

A busca por informação e compreensão é necessária para a sustentação da formação continuada do professor, serve para analisar a formação inicial nas licenciaturas, notou-se que a mesma contribui como análises e elementos que também sustentam a formação continuada, baseado no referencial teórico que fundamenta o trabalho coletivo, ou seja, ampliar os vínculos afetivos no ambiente de trabalho que contribuirá para fortalecer o desempenho de todos na função que cada um desempenha diante do projeto coletivo da escola.

[...] investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes dos professores e na consideração destes como sujeitos intelectuais, capazes de produzir conhecimentos de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas, trazem perspectivas de reinvenção da escola democrática (PIMENTA, 2002, p. 36).

A partir da reflexão da formação continuada desconstruir a realidade posta e reconstruir uma nova realidade em que o indivíduo passa a pensar a considerar a necessidade de promover uma atuação individual, coletiva, ou seja, saberes da docência com atividade burocrática para qual se está inserida no contexto escolar. AZZI, Sandra. (1999) em seus estudos sobre a formação inicial de professores em serviço, explica que a prática docente sobre o saber pedagógico dá ao professor a possibilidade de buscar respostas de forma precisa e abre um leque que facilita ou dificulta sua ação.

Investir no professor é criar perspectiva de reinvenção de uma escola democrática em que todos possam opinar de maneira democrática uma vez que o saber pedagógico construído é fonte de seu desenvolvimento. Ressalta

a autora, que ser professor não é apenas uma profissão a seguir, é mais que isso é um fator importante a ser considerado é a articulação teoria e prática na construção de conhecimentos.

Alerta a autora que a construção da escola democrática pressupõe que a reflexão aconteça coletivamente: “A reflexão é coletiva no sentido de incorporar a análise de contextos escolares no contexto mais amplo é colocar clara a direção de sentido à reflexão: um compromisso emancipatório de transformação das desigualdades sociais”. (PIMENTA, 2002, *p.* 27).

Os professores não devem, então, serem vistos somente como meros executores de projetos já prontos, mas como elaboradores, que definem e (re) interpretam projetos escolares. As reflexões quando realizadas coletivamente, abrem a prática do professor a grupos também comprometidos com a transformação social e retiram do professor o peso de autor isolado de um processo de transformação, conferindo-lhe uma autoridade pública para essa realização. Imbernós (2010) ressalta que:

A formação continuada de professores, na análise da complexidade dessas situações problemáticas, necessariamente requer dar a palavra aos protagonistas da ação, responsabilizá-los por sua própria formação e desenvolvimento dentro da instituição educacional na realização de projetos de mudança (IMBERNÓN F. 2010, *p.* 55).

A instituição escolar se transforma em um lugar em que compreende a complexidade das propostas, soluções e situações escolares discutidas, analisadas pelo professor em que possibilita de forma a responder às necessidades da escola, dar voz ao professor, é responsabilizá-lo por seu desenvolvimento profissional seja na ação ou nas discussões, pois a formação continuada nasce no chão da escola.

Atualmente, a legislação afirma a educação inclusiva como política educacional oficializada no Brasil, no entanto ainda existem escolas que não assimilaram ou aceitaram a inclusão. O professor atua em diversos níveis no exercício de sua prática pedagógica, contribuindo para a construção do projeto educativo conduzindo o processo de ensino-aprendizagem, avaliando os alunos, da escola e para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade.

Níveis, este em que o professor se depara constantemente com situações problemáticas que surgem de um modo geral, no exercício da sua prática pedagógica. Daí a necessidade de o professor investigar para descobrir as causas do problema e ajudar na resolução do problema tendo por base a sua experiência profissional.

Pode-se dizer que a pesquisa prática do professor na sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores. Isabel Alarcão (2005) sustenta que todo o bom professor tem de ser também um pesquisador, desenvolvendo uma investigação em íntima relação com a sua função de professor. Justifica esta ideia nos seguintes termos:

A formação continuada necessita ultrapassar o modelo standard (Imbernón, 2010), baseado em um modelo de treinamento de professores, ou seja, cursos empacotados, nos quais um formador seleciona atividades para auxiliar o professor. Nesses cursos, prevalece a transmissão vertical de um especialista que repassa aos professores, soluções mágicas para os problemas escolares. (ALARCÃO I. novembro/2006 janeiro 2007. n. 40, p. 16-19).

Os cursos empacotados que são aplicados nas escolas sem a participação dos professores na construção da mesma demanda tempo para

leitura e em muitos casos é preciso adaptar a realidade da escola, uma vez que o mesmo é elaborado de forma individual sem nenhum envolvimento dos professores. São repassados por especialistas que cobram resolução imediata dos problemas existentes na escola através desses projetos. Freire Paulo ressalta:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, Paulo 1999, p. 32).

A formação continuada exige pesquisa e facilita o trabalho pedagógico do professor é uma atividade básica no processo de apropriação do conhecimento em diversas áreas e por meio dela, busca-se oferecer ensino-aprendizagem sistematizado.

A formação continuada não pode ser vista como algo maçante e sim como um conjunto de conhecimentos apresentados por meio dos livros trabalhados no cotidiano em sala de aula deve ser entendida como uma enciclopédia na vida do professor. Por meio da formação pode ser pensado em adquirir conhecimentos que será colocado em prática no dia a dia e em seu currículo é imprescindível que o professor tenha clareza da importância da formação continuada para o desenvolvimento do seu trabalho.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a construção do presente artigo foi a pesquisa qualitativa bibliográfica, por meio da Constituição Federal (1988); Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) nº 13.146/2015_ 6 de julho de 2015; Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000- Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Os autores como Alarção (2007); Freire (1999) e Pimenta (2005), demonstraram nos seus posicionamentos literários, que é garantido a todos a formação educacional, e por mais que a sociedade evolua, ainda existem o preconceito em face das pessoas que possuem deficiência ou mobilidade reduzida, no âmbito escolar.

A pesquisa é uma ferramenta privilegiada de construção do conhecimento. A pesquisa sobre a prática é de fundamental importância na construção do conhecimento por consequência, sobre essa mesma prática e, portanto, no desenvolvimento profissional dos professores, e também das instituições educativas. É uma atividade de grande valor para o processo que nela se envolve ativamente, pois reformula as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional e beneficia fortemente todos os membros envolvidos neste tipo de atividade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo *Selma Garrido Pimenta*. 2002 p. 36, a necessidade de considerar “a prioridade de se realizar pesquisas para se compreender o exercício da docência, e o processo de construção da identidade do professor, de sua profissionalidade, o desenvolvimento da profissionalização, as condições em que trabalham o status e a liderança”. Os aspectos, juntamente com as condições de trabalho e a estrutura organizacional dessa formação, necessitam ser considerados juntamente com a elaboração de programas de formação continuada para professores.

Segundo *PIMENTA Selma Garrido* (2002, p. 34), precisa se contemplar “a indissociabilidade entre qualidade de formação e condições de trabalho e de exercício do professor”. É indispensável para isso, compreender bem os modos de pensar e as dificuldades próprias dos alunos.

Além disso, uma participação ativa consistente na vida da escola e a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho. Em que o professor tenha uma capacidade de argumentar e fundamentar as suas propostas examina continuamente o ensino bem-sucedido e sua atuação requer a base natural para essa relação, requer que o professor desenvolva atividade investigativa, questionadora tanto na formação continuada como na sala de aula como na escola, no sentido pessoal e profissional.

Os graves problemas que a educação tem enfrentado têm levantados alguns estudiosos preocupados e muitas questões estão sendo feitas em busca de se encontrar solução para resolver tais problemas, e, como não são todos os estudiosos com tais preocupações, o autor deixa um convite para que se

faça uma reflexão com todos os especialistas da área, o convite tem como objetivo seduzir pesquisadores para que haja maior interesse no que diz respeito a melhoria no setor educacional, que todos abracem a causa pois no momento cabe a todas as classes sociais um olhar específico para o grave problema que atinge a educação.

Estende-se por todo percurso profissional do professor, uma construção de novos conhecimentos, que não se limitam ao momento da formação inicial, mas podemos assim dizer, que a tríade: formador, formando e conhecimento se faz mediante uma relação dialética, sendo esta, uma característica necessária à realização das práxis.

Portanto, analisando a formação docente, a partir de um contexto de práxis, principalmente. Freire Paulo 1996, p.25, nos coloca que: “[...] ensinar não é só transferir conhecimentos”, mas, o ato de ensinar descontextualizado das práxis não transforma. Assim, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Assim, a formação continuada tenta romper com a concepção baseada na racionalidade técnica, em que formação continuada é pontual, com base na capacitação e treinamento de mão de obra barata, que atuará nas escolas e nas salas de aula como meros executores de “pacotes” prontos e acabados, sem refletir e agir na organização do trabalho pedagógico.

Em decorrência, constata-se que as faculdades de Educação tendem a reunir os especialistas das formas abstraídas dos conteúdos, enquanto os institutos e faculdades correspondentes às disciplinas que compõem os currículos escolares reúnem os especialistas nos conteúdos abstraídos das formas que os veiculam. Ora, se na raiz do dilema está a dissociação entre os

dois aspectos que caracterizam a função docente, compreende-se que ambos os modelos desembocam em saídas embaraçosas, isto é, que não resolvem o dilema em que eles próprios se constituem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente apresenta desafios diários educar num mundo velho para um mundo novo; especificamente, no âmbito da formação inicial, formar o/a professor/a reflexivo/a e crítico/a, multiculturalmente competente, sensível às injustiças sociais e comprometido/a com a equidade de gênero enfim, preparado para refletir sobre sua prática, para promover intercâmbios entre disciplinas, para trabalhar colaborativa e cooperativamente. E, no âmbito da formação continuada, engajar o/a próprio/a docente na autoeducação permanente, deve constituir uma constante preocupação no âmbito dos sistemas educativos.

A questão pedagógica por excelência, que diz respeito à seleção, organização, distribuição, dosagem e sequenciação dos elementos relevantes para a formação dos estudantes é, assim, realizada pelo livro didático no que se refere à pedagogia escolar; o livro se transforma, ainda que de modo “empírico”, isto é, sem consciência plena desse fato, no “grande pedagogo” de nossas escolas. Efetivamente, é ele que, geralmente de maneira acrítica, dá forma prática à teoria pedagógica nas suas diferentes versões.

O que foi dito pode ser verificado ao se constatar que, na medida em que se alteram as influências teórico-pedagógicas, os livros didáticos mudam de cara. Quando predominava a pedagogia tradicional, os livros didáticos eram sisudos, centravam-se nos conteúdos e se dirigiam ao intelecto dos alunos, solicitando sua capacidade de memorização. Quando passou a predominar a influência escolanovista, os livros didáticos se tornaram coloridos, ilustrados, com sugestões de atividades, buscando estimular a

iniciativa dos alunos. E quando se difundiu a pedagogia tecnicista começaram a surgir livros didáticos descartáveis, com testes de escolha múltipla ou na forma de instrução programada.

Assim, analisando os livros didáticos adotados nas escolas, os cursos de pedagogia possibilitaram que os alunos efetuassem, a partir do estudo dos fundamentos da educação, a crítica pedagógica dos manuais de ensino, evidenciando seu alcance e seus limites, suas falhas e suas eventuais qualidades.

Esse procedimento permitiria aos futuros pedagogos rememorar os conteúdos de ensino que eles já haviam aprendido nas escolas, porém de forma sincrética, isto é, sem consciência clara de suas relações. Agora, ao retomá-los no curso de pedagogia, os alunos teriam oportunidade de fazê-lo de modo sintético, isto é, com plena consciência das relações aí implicadas.

Por esse caminho, os cursos de pedagogia estariam formando profissionais capazes de atuar como orientadores coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores e como professores, seja nos cursos de magistério, seja nas escolas de educação infantil e nas cinco primeiras séries do ensino fundamental.

Assim, recuperando a ligação entre os dois aspectos que caracterizam o ato docente, ou seja, evidenciando os processos didático-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no trabalho de ensino-aprendizagem, o dilema será superado.

Complementando essa reorganização dos currículos dos cursos de pedagogia e licenciatura, considera ser o caminho trilhado no âmbito da pesquisa para superar as compartimentalização departamentais poderia ser

tentado também no âmbito do ensino. Penso que chegou o momento de organizar grupos de ensino nas diferentes disciplinas dos currículos escolares que aglutinem docentes das Faculdades de Educação e das outras unidades acadêmicas em torno de projetos de ensino que configurariam as novas licenciaturas.

A sociedade atual e o indivíduo exigem que o/a professor/a desenvolva novas competências e que atualize permanentemente os seus conhecimentos e saberes. Esta exigência de qualificação e requalificação dos professores surge com a necessidade de o professor contribuir para a formação pessoal e integral do indivíduo, cidadão do mundo.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Os questionamentos do cotidiano docente. Revista Pátio, ano X, n. 40, p. 16-19, novembro/2006 janeiro 2007.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. **Saberes pedagógicos e atividade docente**, v. 2, p. 35-60, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 05 de dezembro de 2023.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 24 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em 24 de janeiro de 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, v. 37, n. 01, p. 33-41, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Artmed Editora, 2010.

MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, nº 33, 2006.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN,E.(Eds.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**., 2006.

CAPÍTULO VII

Elias Alves da Silva

**SAÚDE MENTAL E APRENDIZAGEM: UMA DISCUSSÃO
SOBRE PROCESSO DE ADOECIMENTO DE ESTUDANTE NA
ESCOLA IEMS NA CIDADE DE MONTE SANTO, BAHIA**

MENTAL HEALTH AND LEARNING: A DISCUSSION ABOUT THE
STUDENT ILLNESS PROCESS AT IEMS SCHOOL IN THE CITY OF
MONTE SANTO, BAHIA

SALUD MENTAL Y APRENDIZAJE: UNA DISCUSIÓN SOBRE EL
PROCESO DE ENFERMEDAD DE LOS ESTUDIANTES EN LA
ESCUELA IEMS DE LA CIUDAD DE MONTE SANTO, BAHIA

RESUMO

O problema de saúde mental entre os jovens está sendo cada vez mais enfatizada pela (OMS), organização Mundial de Saúde, percebe-se a necessidade de um diálogo mais abrangente com os docentes ligados a estes novos contextos de aprendizagens. O presente artigo objetiva analisar o propósito de potencializar a reflexão e a mudança de atitudes relacionadas à saúde mental entre os estudantes na escola Instituto de Educação Monte Santo no município de Monte Santo, pretendemos apresentar uma discussão sobre casos de adoecimento de estudantes desta na cidade de Monte Santo, na busca de uma melhor percepção por parte dos docentes com intuito de contribuir para reduzir tabus, preconceitos e estigmas. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e pesquisa de campo através de formulários e entrevistas. Para tanto, se discorreu sobre as concepções e epistemologias que abarcam as definições das práticas educativa, pedagógica e docente, sob a direção alguns estudiosos como Barbier e Thiollent (2002), Arroyo (2000) e Wallon (1994), entre outros. No contexto educacional, é cada vez mais constante o número de alunos identificados com problemas de saúde mental (ansiedade, depressão, mal-estar psicológico, perturbações entre outros), a escolha deste tema justifica-se mediante situações vivenciadas nesse cotidiano, situação que causa prejuízos educacionais como baixo rendimento acadêmico e evasão escolar. Neste trabalho, busco analisar e pesquisar estratégias que possam auxiliar aos docentes contribuindo para o combate aos estigmas dos transtornos mentais e estimular os estudantes para o desenvolvimento de habilidades sociais que tenha significado para sua vida.

Palavras-chaves: Estudante. Saúde Mental. Estratégias. Habilidades.

ABSTRACT

The problem of mental health among young people is being increasingly emphasized by the (WHO), the World Health Organization, and there is a need for a more comprehensive dialogue with teachers linked to these new learning contexts. This article aims to analyze the purpose of enhancing reflection and changing attitudes related to mental health among students at the Instituto de Educação Monte Santo school in the city of Monte Santo. Monte Santo, in the search for better perception on the part of teachers with the intention of contributing to reducing taboos, prejudices and stigmas. The methodology used was qualitative research, of a bibliographic nature and field research through forms and interviews. To this end, the concepts and epistemologies that encompass the definitions of educational, pedagogical and teaching practices were discussed, under the direction of some scholars such as Barbier and Thiollent (2002), Arroyo (2000) and Wallon (1994), among others. In the educational context, the number of students identified with mental health problems (anxiety, depression, psychological discomfort, disorders, among others) is increasingly constant; the choice of this topic is justified by situations experienced in everyday life, a situation that causes educational losses such as low academic performance and school dropout. In this work, I seek to analyze and research strategies that can help teachers by contributing to combating the stigma of mental disorders and encouraging students to develop social skills that have meaning for their lives.

Keywords: Student. Mental health. Strategies. Skills.

RESUMEN

El problema de la salud mental entre los jóvenes está siendo cada vez más enfatizado por la (OMS), la Organización Mundial de la Salud, y es necesario un diálogo más integral con los docentes vinculado a estos nuevos contextos de aprendizaje. Este artículo tiene como objetivo analizar el propósito de potenciar la reflexión y el cambio de actitudes relacionadas con la salud mental entre los estudiantes del Instituto de Educação Monte Santo de la ciudad de Monte Santo, en la búsqueda de una mejor percepción por parte de los docentes con la intención de contribuir a reducir tabúes, prejuicios y estigmas. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa, de carácter bibliográfico y la investigación de campo mediante formularios y entrevistas. Para ello, se discutieron los conceptos y epistemologías que engloban las definiciones de prácticas educativas, pedagógicas y docentes, bajo la dirección de algunos estudiosos como Barbier y Thiollent (2002), Arroyo (2000) y Wallon (1994), entre otros. En el contexto educativo, el número de estudiantes identificados con problemas de salud mental (ansiedad, depresión, malestar psicológico, trastornos, entre otros) es cada vez más constante; la elección de este tema se justifica por situaciones vividas en la vida cotidiana, situación que provoca problemas educativos. pérdidas como el bajo rendimiento académico y el abandono escolar. En este trabajo busco analizar e investigar estrategias que puedan ayudar a los docentes contribuyendo a combatir el estigma de los trastornos mentales e incentivando a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales que tengan sentido para sus vidas.

Palabras-claves: Alumno. Salud mental. Estrategias. Habilidades.

INTRODUÇÃO

O presente artigo foi desenvolvido com ênfase na educação e mostra como é a trajetória do profissional, assim, é firmado um compromisso em oferecer aos estudantes a possibilidade de adentrar a um universo de possibilidades e acesso à aprendizagem que trazem significados para suas vidas. Para isso os professores precisam estar munidos de conhecimentos, os mais diversos e preparados, para enfrentar experiências novas presentes em nossas vivências, buscando a sensibilização, empatia, a escuta respeitosa para identificar os problemas que surgem nas nossas escolas cotidianamente.

Abordar o tema saúde mental entre estudantes do ensino fundamental anos finais, com os a comunidade escolar, torna-se um tema de suma importância, fundamentados na notoriedade de casos presentes na escola Instituto de Educação Monte Santo, deste município e sabendo que este espaço é um lugar propício ao conhecimento e formação de maneira saudável, visa-se fortalecer a autoestima destes alunos, estimulando-os no desenvolvimento de habilidades sociais que se vinculam às suas atividades educativas.

Com o propósito de potencializar a reflexão e a mudança de atitudes relacionadas à saúde mental entre os estudantes da rede estadual no município de Monte Santo, é almejado apresentar uma discussão sobre casos de adoecimento de estudantes da escola Instituto de Educação Monte Santo na cidade de Monte Santo, na busca de uma melhor percepção por parte dos

docentes com intuito de contribuir para reduzir tabus, preconceitos e estigmas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O fazer educativo requer dos docentes uma integração com novos contextos de aprendizagem, adequando-se a novas realidades que adentram ao universo escolar cotidianamente. Dessa forma, devem ser capazes de agir diferentes, adequando os espaços de aprendizagem e considerando que o processo formal da educação deverá se ajustar para que as competências e habilidades sejam desenvolvidas de forma efetiva.

Nesse sentido, visualizamos no cenário atual que os horizontes da docência devem ser ampliados, deixando de ser apenas um espaço de transmissão de conhecimento, considerando os professores também como sujeitos que precisam de formação contínua e ampliando o olhar sobre os problemas que são cada vez mais evidentes junto aos estudantes. “Nossa docência pode ser um exercício de tomada de consciência sobre as possibilidades da atividade mental... A escola pode ser um espaço facilitador ou um espaço que trava o desenvolvimento intelectual dos educandos”. (ARROYO, 2000, p.112).

Assim, inicialmente a proposta é uma reflexão sobre a demanda de estudantes da escola Instituto de Educação Monte Santo, com algum tipo de problema comportamental e emocional. Nesse sentido, a pesquisa pretende buscar novas concepções sobre iniciativas de promoção e prevenção de saúde mental ligada a estudantes, para promover a inserção estratégica de atividades curriculares desenvolvidas pelos docentes da escola em discussão. Pretendemos fazer um levantamento diagnóstico cuidadoso, detalhado e abrangente de fatos ocorridos nos últimos cinco anos para discutir as

consequências desses transtornos para as famílias e a interferências no processo educacional.

Wallon (1994, p.27), apresenta algumas oportunidades de aprendizagem: “A literatura genética fornece poucas respostas inequívocas para perguntas que preocupam os estudiosos da inteligência. Apesar disso, há conceitos úteis que poderiam auxiliar nossas investigações.”

A pesquisa deverá se fundamentar em teorias e pesquisas científicas direcionadas à saúde mental entre jovens. Pretendemos introduzir estudo de casos específicos na instituição de pesquisa, no município de Monte Santo Bahia e discutir estratégias pedagógicas e sociais que possam auxiliar aos professores e famílias.

Dessa forma, pensamos em selecionar, organizar e debater com os docentes da escola fontes de leitura e conhecimento, autores que contribuam com essa discussão a exemplo Gustavo Stanslau e Rodrigo Affonseca Bressan, nessa obra os autores apresentam uma forma de pensar alternativa complementares, além de aprender e comparar expressões de uma condição de saúde física e, sobretudo mental.

Nesse processo também pretendemos falar sobre as possibilidades de aprendizagem, ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência, fundamentados na teoria de Albertina Mitjans Martinez e Maria Carmen Vilela Rosa Taoca o qual enfocam na aprendizagem escolar a partir da importância de políticas de inclusão em primeiro plano, trazendo uma reflexão de ideais pedagógicos e processos interventivos respaldados em princípios de teóricos inovadores.

Para essa discussão buscaremos uma viagem pelo manual diagnóstico

e estatísticos de transtornos mentais (DSM), que servirá como guia prático funcional e flexível para organizar informações que podem auxiliar os professores na identificação e encaminhamento correto de alguns transtornos mentais percebidos no ambiente escolar.

No decorrer do percurso, buscando investigar as fontes literárias relacionadas à pesquisa, propomos somar no trabalho de formação docente autores como Aurora Ferreira, que traz como finalidade o relevante papel da arte na vida dos seres humanos como fator de recuperação, valorização e socialização, esta obra traz diferente atividade artística que podem auxiliar os docentes a trabalhar com diferentes grupos.

No universo educacional, não pode faltar às fundamentações teóricas de Paulo Freire (1996) em a pedagogia da autonomia, propõe um saber onde o ensino exige uma reflexão crítica sobre a teoria e a prática criando possibilidades para a construção do saber e uma formação permanente, valorizando sempre as habilidades dos discentes, para uma aprendizagem significativa.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e pesquisa de campo através de formulários e entrevistas. Este trabalho trata-se de uma revisão integrativa da literatura, observando a importância de discutir a questão da saúde mental dos estudantes e levando em conta que os docentes são os grandes aliados nesse processo, o lugar escolhido para a coleta de dados e realização da pesquisa, será inicialmente, a escola Instituto de Educação Monte Santo no município de Monte Santo Bahia.

A presente pesquisa pretende utilizar a metodologia da pesquisa-ação, que tem caráter qualitativo, segundo Barbier e Thiollent (2002), a pesquisa ação permite um entendimento sobre os grupos sociais e intuito de transformações de condutas. Assim pretendemos partir de reflexões conceituais na ótica da percepção docente de educação e saúde mental de jovens estudantes no município.

Pesquisar teorias sobre saúde mental entre estudantes da escola municipal IEMS e apresentar aos docentes a importância da formação dos professores, oferecendo uma melhor percepção, acolhimento e intervenção sobre casos identificados no espaço escola. Trabalhar com estudo de casos específicos identificados, através de levantamento de campo, auxiliado por entrevista escritas e gravadas. Para isso, vai ser necessário, buscar parceria em instituições como o CAPS- Centro de Atenção Psicossocial, Secretaria de Saúde e Assistência Social. Assim, é possível despertar iniciativas que possam auxiliar os docentes com vistas a uma aprendizagem significativa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Consideramos que no meio escolar deste município tem a presença de estudantes que apresentam um perfil de saúde mental comprometido e vulnerável, na qual os educadores sentem-se despreparados para lidar com questões dessa natureza, constata-se a necessidade de intervenções que visem promoção e prevenção deste problema, com vista a evitar casos graves que possam comprometer o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Uma discussão muito comum que ocorre muito nas instituições de ensino ocorre em torno dos transtornos causados pela pandemia do “covid-19” que revelam grandes prejuízos educacionais e sociais entre os estudantes, além de ter sido evidenciado um crescente número de problemas psicológicos entre esse público.

Se faz necessário articular estratégias políticas coerente a nova realidade educacional de ensino, pois a nova realidade escolar nos condiciona a repensar como podemos integrar novos temas e áreas de conhecimento como saúde, no nosso fazer pedagógico.

Assim abordar o tema saúde mental entre estudantes da escola Instituto de educação Monte Santo, com os docentes torna-se um tema de suma importância, fundamentados na notoriedade de casos presentes nesta escola e sabendo que este espaço é um lugar propício ao conhecimento e formação de maneira saudável, visa-se fortalecer a autoestima destes alunos, estimulando-os no desenvolvimento de habilidades sociais que se vinculam as suas atividades educativas.

Considerando as particularidades que envolvem o município de

Monte Santo Bahia, e percebendo a necessidade de uma integralidade entre saúde e educação, este trabalho deverá analisar diversas percepção docente sobre a relação entre saúde mental e aprendizagem com estudantes da rede municipal do município de Monte Santo, sob uma ótica do olhar acolhedor do professor como uma porta aberta para o diagnóstico de sinais que demandam encaminhamento a outros profissionais, contribuindo assim para uma intervenção precoce que auxilie para o seu bem-estar destes estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva, esta pesquisa pretende aprofundar e discutir junto aos profissionais docentes, comunidade escolar e as famílias fatores que estão influenciando na saúde mental dos estudantes, através de diálogos, interações escritas e audiovisuais de programas preventivos. Pretendemos nos apropriar em leituras, vinculado uma formação pedagógica direcionada a realidade vivenciada e pautado na perspectiva do bem-estar do aluno.

Se a escola não tem como assumir a tarefa de garantir a saúde mental do aluno, pois não há nenhuma possibilidade de assegurar uma educação cujos efeitos sejam previsíveis, ela pode, no entanto, se esforçar para reconhecer, no aluno, um sujeito desejante, um sujeito a quem se atribui o direito à palavra e o direito de expressar emoções, afetos e angústias. O professor que se vê alvo das identificações e da transferência do aluno reage, a estas moções, segundo a sua sensibilidade, a sua formação e, sobretudo, em função do seu desejo inconsciente. Pode projetar no aluno suas próprias fantasias e seu Ideal de Eu e enveredar por embates e rivalidades imaginárias, que alienam e subjugam o desejo da criança ao desejo inconsciente do professor. Pode, inversamente, articular as moções infantis ao nível da linguagem simbólica, permitindo à criança expressar, pela palavra, seus desejos, conflitos e tensões. (De Almeida, 1998).

Com o propósito de potencializar a reflexão e a mudança de atitudes relacionadas à saúde mental entre os estudantes da rede municipal no município de Monte Santo, pretendemos apresentar uma discussão sobre casos de adoecimento de estudantes da rede na cidade de Monte Santo, na

busca de uma melhor percepção por parte dos docentes com intuito de contribuir para reduzir tabus, preconceitos e estigmas.

A educação para a saúde mental supõe, necessariamente, a intenção de que seja propiciada às crianças uma boa educação, isto é, que lhes sejam transmitidos conhecimentos psicológicos capazes de produzir uma boa saúde mental. Ora, tanto o conceito de boa educação quanto o de saúde mental são apropriados individualmente e são, também, indiscutivelmente, atravessados pela cultura e pelas normas sociais. Entende-se, portanto, que as concepções de uma boa educação e de uma boa saúde mental serão as mais variadas, dependendo dos sistemas de representação, dos valores e dos ideais dos agentes educativos que estão encarregados de transmiti-las e das representações do grupo social no qual estão inseridos. (De Almeida, 1998).

Portanto, a escola, para garantir o aprendizado dos alunos é necessário, que a coordenação, juntamente com os professores, elabore meios que consiga observar como a saúde mental dos estudantes se encontra, pois, quando os estudantes estão com o psicológico afetado, não é possível garantir a plena aprendizagem e quando é elaborado meios que identifica os problemas, são elaborados meios de prevenção e cuidado com a saúde mental dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**, Petrópolis, ed. Vozes, 2000.

DE ALMEIDA, Sandra Francesca Conte. O papel da escola na educação e prevenção em saúde mental. **Estilos da Clínica**, v. 3, n. 4, p. 112-119, 1998.

ESTANISLAU, G.M.; BRESSAN, R. Affonseca. (orgs). Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FERREIRA, Aurora, **Arte, escola e inclusão**, Petrópolis, vozes, 2010.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da autonomia: saberes necessário e prática, 25ª edição, São Paulo, paz e terra, 1996.

GARDNER, Howard: A teoria das inteligências Múltiplas, Artes Médica Sul, Porto Alegre, 1994.

MARTINEZ, Albertina Mittjans, TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Possibilidades de Aprendizagem: Ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Capinas SP, Ed. Alínea, 2011.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CAPÍTULO VIII

Elias Alves da Silva

MENSAGENS INSTANTÂNEAS E VIDEOCONFERÊNCIAS NO ENSINO REMOTO: PROBLEMÁTICAS PARA A PRÁTICA EDUCACIONAL

INSTANT MESSAGING AND VIDEOCONFERENCES IN
REMOTE EDUCATION: ISSUES FOR EDUCATIONAL
PRACTICE

MENSAJERÍA INSTANTÁNEA Y VIDEOCONFERENCIAS EN
EDUCACIÓN A DISTANCIA: TEMAS PARA LA PRÁCTICA
EDUCATIVA

RESUMO

O presente artigo visa relatar os resultados prévios da pesquisa desenvolvida ao longo da dissertação, pelo mestrado em Matemática, cursado na *Educaler University*, com objetivo de responder o problema “Quais são as dificuldades de aprendizado em matemática, durante a pandemia de Covid-19 e na transição para o ensino híbrido, na percepção dos alunos de oitavos e nonos anos, do ensino fundamental do CEPI (Centro de Ensino em Período Integral) Luis Perillo, em Goiânia?”. Após a medida emergencial e a vigência do ensino remoto, muitos problemas pouco discutidos vieram à tona, como a falta de letramento digital das gestões escolares, dos docentes, dos discentes, das mães, dos pais, dos responsáveis e das comunidades; a distribuição desigual do acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos; a influência das *fake news*, de informações falsas e vulnerabilidade dos usuários na internet; as quedas dos índices de aprendizagem; e outros. No presente texto tem-se por intuito discutir especificamente sobre o que são os aplicativos de mensagens instantâneas (*whatsapp*, *e-mail*, *instagram* e outros) e de videoconferência (*zoom*, *google meet*, *microsoft teams* e outros), como foram úteis para viabilizar as aulas no período remoto e podem facilitar dinâmicas no ensino presencial, sem descaracterizá-lo. Obteve-se que mesmo no ensino presencial é possível utilizar estas ferramentas digitais e recomendar que os discentes se relacionem através das mesmas para, por exemplo, fazer grupos de estudos. Ao mesmo tempo, é importante não utilizar as tecnologias de forma ilustrativa e substitutiva do docente.

Palavras-chave: Aplicativos. Videoconferência. Ensino remoto. Ensino na pandemia. Covid-19.

ABSTRACT

This article aims to report the previous results of the research developed throughout the dissertation, by the master's degree in Mathematics, studied at Educaler University, with the aim of answering the problem “What are the learning difficulties in mathematics, during the Covid-19 pandemic and in the transition to hybrid teaching, in the perception of eighth and ninth grade students, in elementary school at CEPI (Full-Time Education Center) Luis Perillo, in Goiânia?”. After the emergency measure and the implementation of remote teaching, many problems that were little discussed came to light, such as the lack of digital literacy among school management, teachers, students, mothers, fathers, guardians and communities; the unequal distribution of access to the internet and technological devices; the influence of fake news, false information and the vulnerability of users on the internet; drops in learning rates; and others. The purpose of this text is to specifically discuss what instant messaging applications (Whatsapp, email, Instagram and others) and video conferencing (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams and others) are, how they were useful in enabling classes during the remote period and can facilitate dynamics in face-to-face teaching, without distorting it. It was found that even in face-to-face teaching it is possible to use these digital tools and recommend that students interact through them to, for example, form study groups. At the same time, it is important not to use technologies in an illustrative and substitutive way for the teacher.

Keywords: Applications. Video conference. Remote teaching. Teaching during the pandemic. Covid-19.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reportar los resultados previos de la investigación desarrollada a lo largo de la disertación, por la maestría en Matemáticas, cursada en la Universidad Educaler, con el objetivo de dar respuesta al problema “¿Cuáles son las dificultades de aprendizaje en matemáticas, durante la pandemia de Covid-19? y en la transición a la enseñanza híbrida, en la percepción de los estudiantes de octavo y noveno grado, en la escuela primaria del CEPI (Centro de Educación de Tiempo Completo) Luis Perillo, en Goiânia?”. Luego de la medida de emergencia y la implementación de la enseñanza remota, salieron a la luz muchos problemas poco discutidos, como la falta de alfabetización digital entre directivos escolares, docentes, estudiantes, madres, padres, tutores y comunidades; la distribución desigual del acceso a internet y dispositivos tecnológicos; la influencia de las fake news, la información falsa y la vulnerabilidad de los usuarios en internet; caídas en las tasas de aprendizaje; y otra. El propósito de este texto es discutir específicamente qué son las aplicaciones de mensajería instantánea (Whatsapp, correo electrónico, Instagram y otras) y videoconferencias (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams y otras), cómo fueron útiles para habilitar las clases durante el periodo remoto y puede facilitar la dinámica en la enseñanza presencial, sin distorsionarla. Se encontró que incluso en la enseñanza presencial es posible utilizar estas herramientas digitales y recomendar que los estudiantes interactúen a través de ellas para, por ejemplo, formar grupos de estudio. Al mismo tiempo, es importante no utilizar las tecnologías de manera ilustrativa o sustitutiva para el docente.

Palabras clave: Aplicaciones. Vídeo conferencia. Enseñanza remota. Enseñanza durante la pandemia. COVID-19.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por finalidade analisar as contribuições e desafios educacionais da utilização de aplicativos de mensagens instantâneas e vídeo conferências em sala de aula. Dessa maneira, partimos do seguinte problema: “Os recursos de mensagem instantânea e videoconferências, impulsionados no ensino remoto, no período de Covid-19, prejudicam ou auxiliam a aprendizagem dos alunos?”.

Em algumas escolas, no período de pandemia de Covid-19¹, os aplicativos de mensagens foram mais importantes para a comunicação, para se comunicar tanto com os alunos quanto com os responsáveis, do que as plataformas de reunião e chamadas de vídeo. O *whatsapp* e *e-mail* são mais comuns e de fácil manuseio se comparado

¹ Em dezembro de 2019, as autoridades chinesas, juntamente aos setores da saúde, informaram à OMS (Organização Mundial da Saúde) um vírus gripal potencialmente pandêmico, que foi identificado no Brasil em fevereiro do ano seguinte, conhecido popularmente como Covid-19 ou coronavírus. Diante à eficiência de propagação do presente vírus e às dimensões alarmantes já nos primeiros meses de pandemia, as restrições e os distanciamentos foram indicados por todas as instâncias internacionais de saúde para evitar o colapso dos sistemas locais (SÁ LC, ROVETTA OM, 2021). A OMS - Organização Mundial da Saúde declarou no dia 11 de março de 2020 que a contaminação já se dava de forma comunitária em todos os continentes, ou seja, não era possível circunstanciar quando, onde e com qual infectado de iniciou a contaminação nas comunidades. No mesmo mês, no Brasil, iniciou-se os *lockdowns* com características e restrições distintas, de acordo com o nível de contágio e mortalidade de cada região (XAVIER RP, 2020). Após a compra dos lotes de vacinas, mesmo com muitas controvérsias e dificuldades com a presidência vigente entre 2018 e 2022, as atividades foram retomadas de forma gradativa.

a outros, mais utilizados em outras áreas que não a educação, ao menos até a vigência do ensino remoto.

Dessa forma, uma das problemáticas postas à utilização de tecnologias na educação foi e é o aprendizado prévio sobre suas funcionalidades e o domínio das linguagens próprias destes espaços, trazendo à tona a importância da alfabetização digital e tecnológica.

A fim de responder o problema mencionado acima, discute-se nos próximos tópicos como os aplicativos, ferramentas e sites foram úteis para o sistema educacional no período pandêmico, suas limitações e em que podem colaborar, mesmo com o retorno das aulas presenciais.

MÉTODOS

O presente artigo teve por base pesquisas feitas virtualmente, a partir do google, google acadêmico, Scielo e outras. Além disso, o acesso aos aplicativos que têm a funcionalidade de vídeo chamada também foi necessário para compreender sua utilidade educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Anteriormente a refletir sobre as tecnologias na educação, vale salientar o que são esses aplicativos. Aqueles caracterizados por mensagens instantâneas são compostos por chats ou espaços de conversa privados, como o *WhatsApp*, *Instagram*, *Messenger*, *E-mail* e outros.

Figura 1 - Aplicativos de mensagens instantâneas²



Paralelo a estes, há os aplicativos e sites que viabilizam as videoconferências e chamadas de vídeo. Entre estes o *Google Meet*, *Zoom*, *StreamYard*, *Facetime* (compatível ao sistema da *Apple*), *Whatsapp* (com videochamadas mais simples e com menos qualidade se comparado a outros aplicativos), *Skype*, *Instagram* (mais utilizado para

²Referência: Disponível no link < <https://www.wuidy.com/news/detail/los-mejores-programas-de-videoconferencia-para-educadores-grupos-familiares-o-trabajo-4-36> > (acesso: 05/07/2023)

lives, por ter o limite de seis pessoas por chamada), *Microsoft Teams*, *Discord* (com limite de dez pessoas por sala) e outros³.

Figura 2



Referência: Disponível no link

<<https://www.wuidy.comogramasdevideoconferencia-par-t-rabajo-4-36>> (acesso dia 04/07/2023)

Os aplicativos de mensagens instantâneas e de videoconferências ou chamadas de vídeo são úteis tanto no ensino presencial quanto remoto e foram os principais mediadores entre a escola e a comunidade no período da pandemia de Covid-19.

Assim, vale dizer que para responder nosso problema - “Os recursos de mensagem instantânea e videoconferências, impulsionados no ensino remoto, no período de Covid-19, prejudicam ou auxiliam a aprendizagem dos alunos?” - é necessário se atentar ao fato que substituir o ensino presencial pelo remoto não foi uma escolha, devido ao contexto sanitário e que algumas estratégias

³ Possível conferir outros aplicativos no link <<https://www.vivo.com.br/para-voce/porque-vivo/vivo-explica/para-descomplicar/apps-de-videochamada>> (acesso dia 30/06/2023).

utilizadas no ensino remoto, mesmo que bem sucedidas, não podem ser transpostas para o ensino presencial.

Dessa forma, questiona-se: Quais foram os ganhos que as lives e aulas online trouxeram para a educação? E quais foram as dificuldades e pontos negativos? É viável utilizá-las para o ensino presencial de alguma maneira? Se sim, como? E os aplicativos e redes sociais de mensagens para que servem no âmbito educacional? Como aproveitá-los sem comprometer o ensino e a aprendizagem? Como utilizá-los para agregar?

Ficou explícito, após o retorno das aulas presenciais, que as tecnologias têm propriedades interessantes, facilitando a comunicação com a comunidade e promovendo a aproximação com os discentes, através de linguagens que são atrativas para os mesmos. Questiona-se como é possível utilizar as tecnologias no ensino presencial, para que contribua com o ensino e a aprendizagem, sem que estejam em lugar meramente ilustrativo, vazio, sem reflexão sobre as mesmas em nossos cotidianos.

Sobre isso apontamos que no ensino presencial é possível convidar outros professores e intelectuais para conversar com a turma através de chamada de vídeo, organizar pastas que salvam anotações, conteúdos e arquivos editáveis, possibilitando a construção coletiva contínua fora da escola.

Uma das metodologias comuns, mesmo antes da pandemia, é a exibição de vídeos nas escolas, utilizando retroprojeter, notebook ou televisão, a depender dos recursos disponíveis na escola e para os

docentes. Os vídeos colaboram para promover a aproximação dos alunos com os assuntos de forma diferente da exposta pelo professor. Até mesmo os ficcionais geram sensibilidade, empatia e criatividade. Apesar de ser possível demonstrar vídeos para ilustrar o conteúdo, é possível torná-lo estratégia de provocação. É importante para o docente não substituir sua atuação e a interação com os alunos pelos vídeos, independente se forem especificamente de caráter educativo (MORÁN JM, 1995).

Propor reflexões sobre estas tecnologias, o lugar que tem ocupado nos nossos cotidianos, como podemos aproveitá-las para aprender, se conscientizar sobre as fake news, como se proteger ou pelo menos prevenir que as informações falsas sejam sugeridas com frequência.

Na modalidade remota e à distância⁵⁴, os aplicativos de mensagens instantâneas acabam se tornando mais presentes nas dinâmicas educacionais, pelo motivo de que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) foram o suporte das aulas (XAVIER RP, 2020).

Além destas funcionalidades, todas essas possibilidades de aplicativos são úteis para compartilhar e armazenar links, arquivos e

⁴ Com a ausência de um conhecimento mais profundo quanto ao ensino de forma virtual, há quem diga que ele está dentro da categoria do Ensino a Distância (EAD). No entanto, existem múltiplas divergências entre o ensino remoto emergencial e o EAD que comprovam a diferença entre ambos. Na educação a distância é criado um modelo pedagógico constituído por uma arquitetura pedagógica composta pelos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológico, tecnológico e as estratégias pedagógicas a serem empregadas (...). Ambas as formas de ensino se divergem, já que o EAD está dentro do cenário educacional após sofrer todo um planejamento de execução visando a melhor escolha de materiais, atendimento aos alunos, etc.; enquanto isso, o ensino remoto foi pensado de forma emergencial e seria a única opção para continuação do ano letivo atual (XAVIER RP, 2020, p. 19).

materiais que estão disponíveis em sites, localizados quando estamos *online*, ou seja, conectados à internet. É útil também para fazer *download* de arquivos textuais e audiovisuais para consulta posterior.

Um exemplo da adaptação do ensino de matemática aos meios digitais é descrito por VIEIRA RPM (*et al*, 2021), no artigo “Uma engenharia didática para o ensino de História da Matemática com o *Google Meet* durante a pandemia: relato de experiência”. O público atendido foi composto por discentes na disciplina de História da Matemática, do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Ceará (IFCE). O conteúdo abordado foi a Sequência de Fibonacci, criada pelo matemático Leonardo Pisano. A metodologia escolhida pelos docentes foi a de iniciar a aula com um problema a ser resolvido ao longo da exposição e do diálogo.

O *Google Meet* (aplicativo de chamada de vídeo) foi a ferramenta selecionada pelos professores, a fim de proporcionar a demonstração por parte dos alunos da resolução do problema, bem como problematizar formas distintas de interpretar a sequência e resolver questões relacionadas (VIEIRA RPM, *et al*, 2021).

Com a persistência da pandemia por mais tempo do que o imaginado, percebeu-se que o hiperfoco nas redes gerou isolamento não só físico, mas também psíquico, desencadeando problemas que têm se tornado comuns, como ansiedade, crises de pânico e depressão (ARAÚJO AL, *online*, 2021).

Assim, não se pode perder de vista a importância do contato físico, da aproximação com os colegas de escola e com as comunidades no

entorno de onde residem, além de conversar com os alunos sobre os pontos negativos do uso excessivo das redes.

Apesar de aparentar que estamos numa era tecnológica e digital, as desigualdades socioeconômicas afetam e influenciam na quantidade de pessoas que possuem tecnologias mais ou menos complexas e modernas, na qualidade da internet, na possibilidade de exercitar habilidades e competências para explorar o mundo digital e outras.

Conseqüentemente, pode-se afirmar que o ambiente digital é excludente e também as oportunidades de obter meios para acessá-lo:

Digital divide, apartheid digital, brecha digital, fosse numérique, frattura digitale e digitale kluft são alguns dos termos utilizados nas mais diversas línguas para designar um fenômeno que, em português, convenciou-se chamar de exclusão digital. (...) De maneira geral, entende-se por exclusão digital a situação das pessoas que não têm acesso aos computadores (equipamentos) e às redes (conectividade), ou ainda daquelas que não tiveram a oportunidade de desenvolver as competências necessárias para sua utilização (DURAN D, 2008, p. 37).

Além de possuir os aparelhos tecnológicos e internet, é necessário também desenvolver habilidades, conhecimentos e cuidados para aproveitar o potencial informativo e criador das ferramentas e aplicativos digitais. Dessa forma, a alfabetização ou letramento digital foram entendimentos que ganharam destaque no período pandêmico, diante da necessidade de se conectar às aulas e a serviços públicos e privados diversos (XAVIER RP, 2020).

Exercitar o senso crítico é fundamental para navegar na internet. A segurança no espaço virtual é uma discussão e um direito que tomou os veículos midiáticos, principalmente após o início da

pandemia de Covid-19, período em que os golpes e as informações falsas se tornaram mais comuns.

O uso inadequado das tecnologias e redes sociais pode intensificar a dispersão, a superficialidade dos conteúdos apreendidos, o desânimo em consultar materiais de grande extensão, o foco em imagens e desprezo pelo texto, além de problemas socioemocionais, como mencionamos no tópico anterior.

Após selecionar metodologia e sequência didática apropriadas para o uso das tecnologias, ao fazer o planejamento, o docente precisa refletir sobre a faixa etária que deseja introduzir discussões sobre o mundo digital, bem como investigar se já possuem contato frequente ou não.

Para muitas crianças e jovens, a proximidade com o mundo digital se dá por jogos em *videogames* ou em celulares, mesmo que sejam dos seus familiares. Deste modo, é válido questionar quais ferramentas e aplicativos são viáveis e importantes para levar para sala de aula, recomendar ou mesmo indicar para os pais, mães e responsáveis.

Assim, entende-se que o papel do professor perpassa, num primeiro momento, compreender melhor seu público. Logo, escolher o recurso didático que deseja trabalhar com os alunos, seja rede social, game, postagens específicas, vídeos e outros tipos de materiais audiovisuais.

Explorar essas ferramentas pode proporcionar mais proximidade com a realidade dos alunos e das alunas, envolvidos com as redes no seu cotidiano, afinal, as novas gerações têm contato com outras

linguagens, constroem as suas e ressignificam as já existentes. Xavier AC (2005, p. 2) relata que:

Como professor de produção textual e pesquisador de mídia eletrônica e digital já há alguns anos, tenho percebido que essa geração de alunos, que têm crescido com acesso às novas tecnologias de comunicação, vem entrando em contato com diversas formas de textos em múltiplas semioses (palavra, imagem e som), quando comparado aos alunos das gerações passadas. Ou seja, o advento da internet tem possibilitado a exposição de muitos adolescentes aos mais variados gêneros de textos e manifestações de linguagens que os das gerações anteriores.

A pluralidade de linguagens colabora com a autenticidade, criatividade e autonomia dos discentes, principalmente em suas comunidades, com seus círculos de amigos e conhecidos. Produzem artes múltiplas, seja em caráter de denúncia social, reivindicação ou afirmação de sua existência, como no caso dos *Slams*, dos coletivos, das Organizações Não Governamentais (ONGs) juvenis e outros tipos de grupos.

Construir um elo real entre os discentes, suas comunidades e o chão da escola, respeitando as expressões e suas variadas realidades, é extremamente relevante. Uma das estratégias viáveis para tal são as tecnologias da informação e da comunicação, a fim de propagandear as atividades da escola, divulgar as habilidades dos discentes com a devida autorização dos mesmos e convidar a comunidade para se envolver na programação e nas campanhas de conscientização.

Para os discentes que se sentem atraídos pelas linguagens tecnológicas, digitais e virtuais, incluí-las nas aulas, na escola e nas comunicações da gestão (que podem ter o auxílio dos mesmos,

convidando-os para tomarem o lugar de protagonistas) dialoga em certa medida com seus gostos, contextos e cotidianos.

Além disso, os alunos e as alunas podem fazer grupos de estudos, por meio dos aplicativos de videoconferência, a fim de que se ajudem e construam interpretações sobre os conteúdos escolares em conjunto. O docente pode fazer essa recomendação, inclusive como componente de nota, através de relatório ou preenchimento de questionário, produzido/respondido ao final do semestre ou ano, por exemplo.

Outra possibilidade é encaminhar a atividade, que dure alguns meses, ao menos, de produzir uma página, perfil ou canal com conteúdos audiovisuais sobre o que tem aprendido na escola ou recomendando materiais que buscou após as aulas e colaboraram para compreender mais sobre o assunto.

Ignorar as tecnologias e essencializar suas existências como benéfica ou maléfica não nos torna imunes, como educadores, de suas interferências em nossos cotidianos e, menos ainda, na dos educandos. Assim, vale questionar se refletir sobre as tecnologias compõem os compromissos éticos da escola, incluindo temáticas como *fake news* e segurança digital.

Compreendendo a relevância de utilizar as tecnologias da informação e comunicação na educação e dialogar sobre as mesmas com os discentes, a formação de professores e as formações continuadas (cursos rápidos, capacitações, especializações, mestrados, doutorados e outros) é uma das principais estratégias para

instrumentalizar, informar e proporcionar conhecimentos para os educadores.

Além das formações que devem estar disponíveis para os professores, estes profissionais podem utilizar o mundo digital para buscar textos e livros para *download*, cursos gratuitos com certificado e seleções nas universidades públicas para pós-graduações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo partindo dos casos ideais em que os usuários tinham pleno acesso, aparelhos compatíveis e em bom estado, de uso individual, com internet de qualidade, as limitações impostas ao ensino e à aprendizagem ficaram explícitas, ainda mais no ensino infantil. A ausência de contato, a limitação das brincadeiras e as dinâmicas coletivas, o contato ínfimo entre os colegas e com os docentes, as dificuldades em promover avaliações e atividades eficazes, entre outros pontos, demonstraram as fragilidades do ensino remoto, mesmo com a realização de aulas ao vivo, lives e videoconferências. Ainda assim, é possível visualizar benefícios e construções positivas, úteis para a educação presencial. Uma das formas mais atrativas para os discentes são os jogos e as brincadeiras. O educador pode apresentar alguns jogos digitais, resolvê-los em conjunto e recomendar os educativos para que os alunos possam se divertir e aprender ao mesmo tempo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO AL. Pandemia acentua deficit educacional e exige ações do poder público. Agência Senado. Postado dia 16/07/2021. Acesso ao link <<https://www12. /infomaterias/ -deficit- text=Entre alunos que estão no, o 2º ano estudando remotamente>> no dia 14/06/2022.

DURAN D. Alfabetismo digital e desenvolvimento: das afirmações às interrogações. Tese. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2008.

MORÁN JM. O vídeo na sala de aula. Comunicação e Educação, São Paulo, v. 1, pp. 27-35, jan./dez. 1995.

SÁ LC, ROVETTA OM. A pandemia sob outra perspectiva: uma experiência com fotografias no ensino não presencial de geometria espacial. Ripem. V. 11, n. 3, 2021, pp. 41-56.

VIEIRA RPM. Et al. Uma engenharia didática para o ensino de História da Matemática com o Google Meet durante a pandemia: relato de experiência. Revista práxis. Vol. 13, número 26, dezembro de 2021.

XAVIER AC. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet. Revista Investigações. V. 18, n. 2, 2005.

XAVIER RP. O processo de ensino-aprendizagem da matemática durante o período de ensino remoto emergencial. Trabalho de Conclusão de Curso em Matemática. Universidade Federal da Paraíba. Conde - PB, 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abecedários, 120

Abordagem, 153

Abordar, 192

Abrangentes, 47

Acabados, 167

Acadêmicas, 172

Acelera, 88

Acervos, 120

Achar, 70

Acolhedor, 193

Acolhendo, 150

Acompanhar, 96

Acontece, 13, 100

Acontecia, 36

Acordo, 22, 56

Acrescentar, 150

Adaptação, 215

Adaptar, 161

Adotada, 164

Adquiridos, 85, 87

Afetivo, 61

Afetivos, 158

Afirmar, 216

Alarcão, 160

Alcançar, 82, 94

Alfabético, 130

Alfabetização, 84, 89, 96, 100,

115, 118, 120, 129, 130, 134,

135

Alfabetizadas, 119

Alfabetizadora, 65

Alienação, 38

Aluno, 19, 36, 44, 84, 87, 97,

149, 156

Alunos, 63, 192, 196, 215

Amanhã, 95

Ambiente, 18, 23, 43, 112

Ambientes, 98

Ampliação, 38

Ampliar, 45

Amplo, 159

Analfabeto, 57

Analfabetos, 61

Analisa, 134

Analisando, 167

Analisando, 25

Analisar, 13, 16, 135

Análise, 159

Análises, 82

Anos, 134

Anseio, 20

Ansiedade, 216

Anteriormente, 211

Antes, 82

Antiga, 146

Anúncios, 97

Aparelhos, 222

Aplicações, 100

Aplicada, 19

Aplicativo, 215

Aplicativos, 211, 213, 217

Aprender, 89

Aprendizado, 121

Aprendizagem, 43, 86, 134, 160,
186, 206, 213

Aprendizagens, 179

Apresentadas, 25

Apresentados, 47, 161

Aprofundar, 121

Apropria, 60

Apropriação, 130

Apropriar, 195

Apropriarão, 25

Aproxima, 86

Aproximação, 213

Aquisição, 84, 95

Articulação, 120

Articulador, 155

Aspectos, 166

Associação, 153

Assumir, 195

Atendido, 215

Atendimento, 146

Atitudes, 92

Atividade, 20, 154, 161

Atividades, 43, 87, 101

Ato, 20, 54

Através, 131

Atravessados, 196

Atrelada, 153

Atual, 26, 135

Atualização, 155

Atualize, 172

Atualmente, 66

Atuar, 18

Audiovisuais, 219

Aula, 25, 96, 155

Aulas, 207, 219

Autoeducação, 170

Autoestima, 23

Automático, 43

Autonomia, 37, 188

Autônomo, 35

Autônomos, 23, 86

Autora, 157, 159

Autossuficiência, 149

Auxiliar, 179, 187, 188

Auxilie, 193

B

Bahia, 193

Baixos, 61

Barreiras, 13

Básica, 117

Bem, 23

Bem-Estar, 193

Benefícios, 38, 47

Bibliográfica, 164

Bibliográfico, 179

Bilhetes, 97

Brasil, 59, 150, 160

Brasileiro, 81

Brincadeiras, 222

Buscando, 171

Busco, 179

Buscou, 219

C

Capacidade, 170

Capacitação, 153

Capazes, 59, 186

Capitalismo, 148

CAPS, 190

Característica, 167

Características, 98

Caracterizado, 56

Caracterizados, 211

Cartas, 97

Causas, 160

Cegos, 60

Centrado, 130

Cerca, 70

Cercada, 71

Chamadas, 211

Chegar, 131

Ciclo, 117, 121

Cidadania, 71, 82

Cidadão, 66, 67, 122

Cidadãos, 32, 148

Ciências, 92

Circulação, 118

Citar, 25

Classe, 100

Colaborar, 18, 207

Colegas, 216

Coletivamente, 159

Compartimentalizações, 172

Competências, 58, 186

Competente, 170

Complementar, 121

Complementares, 187

Complexas, 216

Complexidade, 96, 160

Complexos, 119

Compor, 120

Comportamentos, 44

Compreenda, 129

Compreender, 13, 41, 56, 81, 84

Compreensão, 16, 19, 20, 21, 37,
100, 119, 158

Comprometer, 213

Comprometida, 61, 67

Compromisso, 43

Comunicação, 37, 70, 213, 219

Comunicar, 206

Comunidade, 195

Comunidades, 216

Comunitária, 149

Comuns, 213

Conceber, 20

Conceito, 56

Conceitos, 58, 89, 118, 187

Conceitua, 149

Conceituados, 77

Conceituais, 190

Conceitual, 129

Conclusões, 70

Condição, 35, 59

Condições, 65, 85, 86, 148

Condizente, 44

Conferências, 206

Conflitos, 130

Conhecer, 131

Conhecimento, 19, 25, 36, 85,
88, 95, 129, 134, 154, 156,
161, 164, 192

Conhecimentos, 84, 94, 101,
115, 119, 134, 155, 157, 161,
162

Conjunto, 87

Conquista, 37

Conquistar, 38

Consciência, 41, 122, 149, 171

Conscientes, 16, 25

Consideração, 131, 153

Considerações, 17, 32

Considerada, 61

Consolidado, 134

Consolidados, 128

Consolidando, 115

Consolidem, 130

Constitui, 77, 135

Constituir, 170

Construção, 13, 155, 167

Construções, 222

Construir, 40

Conta, 154

Contato, 21, 222

Contatos, 119

Contemple, 118

Contemporânea, 153

Contendo, 120

Conteúdo, 214

Conteúdos, 167, 171, 219

Contexto, 37, 51, 89

Contextos, 118, 135

Contínua, 213

Continuada, 153, 161
Contribui, 84, 88
Contribuição, 13, 84
Contribuir, 183
Convenções, 119
Conversar, 216
Convincentes, 67
Convites, 97
Convivência, 153
Cooperativamente, 170
Corresponde, 92, 125, 129
Correspondentes, 167
Cotidiana, 134
Cotidianamente, 22
Cotidiano, 87
Cotidianos, 213, 220
Criadas, 151
Criança, 21, 77, 85, 87, 89
Crianças, 23, 85, 97, 98, 119
Criando, 188
Criatividade, 19
Critérios, 164
Crítica, 35, 38, 62
Criticada, 148
Crítico, 35, 40, 170
Cuidado, 196
Cultura, 35
Cultural, 153
Cumplicidade, 23
Curiosidade, 19, 21
Currículos, 168, 171
Curso, 171
Cursos, 142

D

Decifra, 64
Decodificação, 36
Decodificar, 32, 84
Decorrendo, 167

Decorrer, 87

Dedicados, 115

Deficiência, 147, 148, 150

Deficiente, 147, 148

Deficientes, 147, 148

Definição, 56

Demanda, 142, 161

Demonstração, 215

Demonstrações, 95

Dentro, 19

Deparamos, 59

Departamentais, 172

Dependência, 16

Desafios, 56, 158, 170

Descobrir, 65, 129, 160

Desconstruir, 158

Desejos, 81

Desemboquem, 168

Desempenho, 19, 131

Desenvolve, 19

Desenvolvendo, 51

Desenvolver, 44, 58, 85, 119

Desenvolvimento, 16, 38, 63, 65, 77, 82, 85, 87, 88, 90, 94, 95, 135, 153, 160, 162, 179

Desestimulados, 61

Desigualdade, 147

Desigualdades, 122

Desinteresse, 19, 26

Desistência, 61

Desmotivação, 20

Desmotivados, 61

Despertar, 190

Destaca, 154

Desvendadas, 70

Determinada, 150

Dever, 56

Deveria, 58

Diante, 158

Diariamente, 98

Dias, 58

Dicotômica, 154

Didático, 218

Diferenças, 153

Diferenciada, 58

Diferenciado, 158

Diferente, 214

Diferentes, 81, 98, 117, 119

Dificuldades, 16, 153, 213, 222

Digitais, 219

Digital, 13, 16, 18, 202, 220

Digno, 71

Dilema, 168

Dinâmica, 18

Dinâmicas, 222

Dinâmico, 47

Dinamizar, 121

Direito, 63

Direitos, 132, 150

Diretamente, 157

Discentes, 188, 219, 220

Disciplinando, 37

Disciplinas, 167, 172

Discussão, 82, 183, 192

Discussões, 47, 160

Discutida, 17, 32

Discutir, 187

Disponibilizadas, 16

Disponibilize, 84

Distância, 214

Distanciada, 128

Distribuição, 202

Diversidade, 131, 153

Diversidades, 118

Diversificado, 37

Diversificados, 85

Divertir, 222

Docente, 142, 155, 159, 168, 202

Docentes, 186, 190, 192, 222

Documentos, 142

Domínio, 115

Dúvidas, 82

E

Educação, 61, 68, 77, 108, 146,
149, 153, 154, 155, 171, 207,
213

Educação, 142, 183

Educacionais, 192

Educacional, 146, 154, 192, 207

Educador, 88, 95

Educadores, 54, 86, 120

Educativos, 196, 222

Efícazes, 222

Elaboração, 166

Elaboradas, 155

Elaborado, 161

Elaboradores, 159

Elaborados, 196

Elementos, 170

Emancipa, 159

Embaraçosas, 168

Emergência, 87

Emergencial, 202

Emocional, 61

Empacotados, 161

Empatia, 153

Empregada, 82

Empregos, 61

Enciclopédia, 162

Encontradas, 150

Encontrados, 155

ENEM, 56

Enfrentar, 183

Engajar, 170

Enriquecer, 47

Ensina, 60

Ensinar, 167

Ensino, 96, 134, 147, 149, 213

Entender, 101

Entendida, 87

Entendimento, 190

Entidades, 149

Entre, 168

Entrevistas, 190

Enunciados, 66

Envolvia, 149

Envolvidos, 218

Episódios, 59

Equalizar, 70

Equidade, 170

Escola, 13, 18, 23, 60, 146, 155,
195

Escolar, 146, 157, 187, 188

Escolares, 219

Escolarização, 117, 134

Escolas, 61, 206

Escrever, 63, 77, 100

Escrita, 84, 128

Escrito, 32

Escritor, 96

Espaço, 56, 84, 117, 153, 186

Especial, 61

Especialistas, 161, 168

Especializações, 220

Especificidades, 117

Específicos, 187

Espera, 117

Esquecimento, 101

Essência, 117

Essencial, 146

Estabeleça, 41

Estabelecendo, 37

Estabelecer, 22

Estabelecidas, 84

Estabelecimentos, 117

Estigmas, 184

Estimulando, 192

Estimular, 16, 44

Estratégia, 214

Estrutura, 61

Estruturas, 128

Estuda, 112

Estudantes, 131, 150, 183, 190,
193, 196

Estudo, 96

Etapas, 84

Evasão, 63

Eventuais, 171

Evidenciado, 192

Excelência, 170

Excluídos, 146

Exclusão, 146

Exemplo, 18, 56

Exerce, 19

Exercício, 160, 186

Exigente, 61

Existência, 70

Existentes, 25

Experiências, 98

Exposta, 214

Expressão, 57

Exterior, 112

Extrema, 81

F

Facilidade, 21

Fake News, 214, 220

Falta, 16

Família, 20, 21

Familiares, 115, 217

Familiarizado, 57

Fascículo, 118
 Favorecer, 88
 Feitas, 26
 Feminização, 142
 Ferramenta, 38
 Filhos, 22
 Filosofia, 146
 Filosófica, 149
 Finais, 183
 Finalidade, 19, 119, 188
 Fomentar, 36
 Fonema, 129
 Fonológica, 129
 Fonte, 159
 Forma, 35, 63, 147, 202
 Formação, 35, 112, 146, 150,
 155, 162, 166, 167, 170, 195
 Formação, 142
 Formado, 66
 Formar, 16, 170
 Formas, 157
 Formulários, 190
 Frustração, 16
 Função, 161, 168
 Funciona, 131
 Funcional, 57
 Fundamentações, 188
 Fundamentado, 77, 108
 Fundamentados, 32, 187, 192
 Fundamentais, 118
 Fundamental, 16, 38, 44, 64,
 116, 117, 135, 142, 183, 202
 Fundamentar, 166, 187
 Fundamentos, 154
G
 Garante, 130
 Garantidas, 120
 Garantido, 164

Garantir, 115

Gêneros, 66

Gerações, 218

Gerar, 16

Gerou, 216

Google, 215

Grafema, 129

Grande, 81

Grupos, 159

H

Habilidades, 47, 77, 81, 82, 113,
131, 179, 183, 188, 192, 216

Hábito, 13, 25

Hiperfoco, 216

História, 142, 215

Histórias, 98

Historinhas, 56

Homens, 56

Horizontes, 38

Humanas, 88

Humano, 59

Humanos, 146

I

Idade, 82

Ideais, 222

Identifica, 196

Identificar, 183

Ignorância, 59

Igual, 115

Imaginação, 19, 22

Imersa, 85

Implementada, 38

Implicadas, 171

Importância, 18, 25, 32, 47, 150,
164, 183

Importância, 13

Importante, 13, 22, 38, 85, 119,
159, 214

Importantes, 21, 65, 206
Impossibilitando, 149
Impossível, 61
Imprescindível, 162
Impressão, 97
Improvisação, 120
Imunes, 220
Inclusão, 146, 149, 151, 187
Inclusão, 51
Inclusiva, 146, 151
Inclusiva, 142
Inconsciente, 58
Indicar, 218
Indiscutível, 19
Indiscutivelmente, 196
Indissociabilidade, 166
Individual, 158
Indivíduo, 135
Indivíduo, 13, 18, 32, 44, 81,
129, 148, 172
Indivíduos, 16, 25, 150
Inescrupulosas, 82
Infância, 77, 117
Ínfimo, 222
Influenciando, 195
Influências, 170
Informação, 95, 219
Informações, 16, 59, 95, 188,
202
Inicialmente, 82, 85, 186, 190
Inovadores, 187
Inserção, 16, 148
Inserida, 158
Inseridos, 19
Instantâneas, 211
Instigado, 19
Institucional, 164
Instituição, 60, 61, 117

Instituições, 147, 164
Instituto, 190, 192, 215
Institutos, 167
Instrução, 171
Instrumento, 54, 70, 122
Integração, 38, 149
Integral, 172
Integrar, 148
Inteligência, 187
Intencional, 131
Interação, 129, 135
Interações, 88
Interagindo, 65
Interagir, 37
Interesses, 59
Interferências, 220
Internet, 202, 216
Interpretação, 19
Interpretam, 159

Intervenção, 190
Intervenções, 26, 101
Intuído, 179
Investigação, 25
Investigações, 187
Investigativa, 166
Isolamento, 147

J

Jogos, 217, 222
Jornal, 112
Juntamente, 166

L

LDB, 65
Lê, 16
Leitor, 96
Leitora, 63
Leitores, 16, 23, 25
Leitura, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22,
36, 38, 41, 47, 54, 63, 64, 70,

77, 85, 98, 119

Leitura, 13, 32, 51

Leituras, 54, 60

Lendo, 66

Ler, 20

Ler, 35

Letradas, 66

Letrado, 67

Letrados, 60

Letramento, 44, 54, 116, 131

Letramento, 51

Levantamento, 186, 190

Licenciaturas, 157, 158

Ligação, 171

Limite, 212

Linguagens, 213, 218

Linhas, 65

Literatura, 187

Livre, 64

Lócus, 155

Longe, 148

Longo, 202

Luta, 122

Lutas, 70

M

Maçante, 161

Mães, 218

Maioria, 64, 98

Mais, 36

Maneira, 60

Manipulado, 113

Manutenção, 117

Marginaliza, 63

Marginalização, 58

Matemática, 215

Matemática, 215

Matemático, 215

Materiais, 120, 121

Mazelas, 70

Mediação, 128

Mediador, 47, 90, 135

Mediante, 167, 179

Mediar, 87

Médico, 147

Meio, 89

Meios, 216

Melhor, 179

Melhorar, 155

Melhoria, 82

Membros, 164

Mensagem, 206

Mensagens, 36, 206, 211

Mental, 19, 192, 196

Mente, 37

Meros, 167

Mesmos, 219

Metodologia, 77, 190

Metodologia, 82

Metodologias, 213

Microsoft, 211

Mini, 22

Minimizando, 150

Mínimo, 63

Modelos, 23, 168

Modifica, 66

Modificar, 26

Modo, 115, 171

Momento, 25, 66, 115, 130, 167,
172

Momentos, 22

Monte, 179

Motivador, 23

Motivar, 100

Motivos, 19, 25

Movimento, 95

Mudança, 179

Muita, 43

Múltiplas, 37, 218

Mundo, 13, 16, 18, 19, 37, 45,
112, 147, 170, 172

Mundos, 35

Municipal, 193

Município, 192

Músicas, 97

N

Natureza, 192

Necessária, 142

Necessárias, 16, 101, 132

Necessário, 22, 37, 134, 192

Necessidade, 112, 128, 155, 158,
172, 192, 193

Necessidades, 19, 128, 154

Negativa, 61

Negativos, 216

Nela, 21

Nenhum, 161

Nobreza, 147

Normal, 60

Normatização, 148

Notebook, 213

Notoriedade, 183

Novas, 58

Novos, 142

Nu, 60

O

Obedecendo, 128

Objetiva, 179

Objetivo, 36, 131, 146

Objetivos, 131

Obrigação, 100

Obrigados, 16

Observada, 118

Observar, 96, 118

Obviamente, 82

Ocidentais, 146

Ocultadora, 59

Oferecimento, 148

Ofertar, 150

Oficinas, 149

Opinião, 47

Oportunidade, 41

Oportunidades, 216

Organização, 87, 150

Organizacional, 166

Organizações, 149

Organizar, 213

Orienta, 84

Orientações, 96

Orientadores, 171

Ortográficas, 128

Outros⁴, 212

P

Pais, 218

Palavras, 20, 41, 51, 65, 120

Pandêmico, 207

Papel, 84, 86, 218

Paradigma, 148

Paradigmas, 153

Paredes, 18

Participação, 18, 35, 118, 119,
161, 166

Participantes, 25

Participativo, 19

Particularidades, 193

Partida, 82, 113, 134

Partindo, 222

Partir, 21

Passivamente, 135

Passou, 170

Patamar, 151

Pedagogia, 171, 172

Pedagógica, 32, 157

Pedagógico, 120, 155, 159, 167
Pensamento, 87
Pequenos, 56
Percebidos, 188
Percurso, 167
Perder, 216
Período, 129
Permanente, 170
Permanentemente, 172
Permitam, 44
Perpassar, 18
Pesquisa, 16, 125, 164
Pesquisas, 58
Pessoal, 172
Pessoas, 16, 18, 147, 164, 212
Piores, 63
Placas, 98
Plena, 44
Pleno, 96
PNBE, 121
PNLD, 121
Pobres, 148
Pobreza, 67
Podemos, 192
Poesias, 97
Política, 146
Políticas, 116
Políticos, 123
Ponha, 41
Ponto, 132
Portadores, 128
Portanto, 36
Portanto, 89
Posicionamentos, 164
Posicionando, 47
Posicionemos, 38
Positiva, 21
Positivas, 222

Possessões, 147

Possibilidade, 131, 159

Possibilidades, 188

Possibilita, 88, 160

Possibilitando, 128

Possibilitar, 43, 86, 120

Possibilitariam, 171

Posteriores, 32

Potencial, 94

Potencializar, 183

Prática, 45, 47, 112, 170

Prática, 32

Práticas, 150, 179

Práxis, 167

Prazer, 21

Prazerosas, 63

Precisa, 64

Preciso, 58, 153

Preconceito, 60

Preferência, 71

Preguiça, 19

Prejudicam, 212

Preparados, 61

Presença, 20, 192

Presencia, 21

Presenciais, 207

Presencial, 202, 212, 213

Presente, 25, 70, 209

Presentear, 22

Presentes, 192

Pré-Silábico, 100

Pressuposto, 77

Pretende, 186

Pretendemos, 187, 190

Prevenção, 192, 196

Prévios, 54

Primeiro, 20

Primordial, 20

Principais, 16, 32, 81

Principalmente, 147

Princípios, 153

Prioridade, 166

Privilegiado, 94

Probabilidades, 118

Problema, 19, 202

Problemas, 149, 166, 192, 216

Procedimento, 19, 171

Processo, 25, 37, 77, 117, 129,
131, 146

Processos, 94, 95, 131

Produção, 86

Produtividade, 148

Produzidos, 65

Produzir, 100, 196

Professor, 43, 51, 95, 100, 132,
155, 157, 159, 160, 166, 170,
193, 214

Professores, 87, 96, 142, 146,
155, 159, 172, 196, 213

Profissionais, 195

Profissional, 77, 146, 157, 183

Profissionalização, 166

Programação, 219

Programas, 166

Projetos, 172

Promoção, 54

Promotora, 154

Promover, 22, 119, 158

Promoverem, 113

Pronuncia, 116

Propiciada, 196

Propor, 101, 131

Proporciona, 70

Proporcionando, 19, 25

Proporcionar, 218

Proporemos, 188

Propostas, 130

Proposto, 47

Próprias, 21

Próprio, 128

Protagonistas, 219

Proximal, 94

Próximos, 207

Psicogênese, 129

Psicológicas, 88

Psicológicos, 196

Publicadas, 54

Publicados, 82

Pudesse, 43

Q

Qualidade, 51, 61

Qualitativa, 92, 125

Quantidade, 216

Quantitativa, 129

Questão, 77, 190

Questionadores, 86

Questionamentos, 19

Questionar, 36, 217

R

Racionalidade, 154, 167

Raiz, 168

Razão, 18

Realidade, 16, 36, 56, 192, 218

Realidades, 219

Realização, 159, 222

Receita, 22

Receitas, 56

Recomendação, 219

Recomendar, 222

Reconhecer, 60

Reconstrução, 36

Recuperação, 188

Recursos, 212

Refeição, 22

Refletir, 170

Reflexão, 16, 87, 117, 119, 125,
159, 188

Reflexiva, 16, 153

Reflexivo, 25, 32, 170

Reflexivos, 23

Reflexões, 25

Reformula, 164

Reivindicação, 218

Relação, 44, 56, 146, 166, 193

Relações, 171

Relativos, 118

Relevância, 25, 81, 113, 220

Relevante, 128

Relevantes, 170

Rememorar, 171

Rendimento, 179

Repensar, 155

Reportagem, 65

Representa, 150

Representações, 196

Reprodução, 146

Requer, 108

Requisitos, 81

Resgate, 38

Resolvido, 215

Respeitando, 219

Respeito, 63

Respondido, 219

Responsáveis, 218

Responsável, 115

Respostas, 86

Ressalta, 161

Ressaltar, 65

Restritos, 59

Resultado, 58

Resultados, 47

Resume, 47

Resumia, 118

Retroprojektor, 213

Rural, 128

S

Sabedoria, 16

Saber, 23

Saberes, 123

Sala, 96, 212

Salários, 61

Salientar, 25

Saudável, 183, 192

Saúde, 179

Secretaria, 155

Secretas, 85

Seguintes, 132

Seguir, 134

Selecionar, 187

Semelhante, 148

Sempre, 43

Senso, 32

Sentido, 20

Serviçais, 147

Serviço, 155

Significa, 37

Significado, 179

Significados, 36

Significativa, 188

Significativas, 127, 190

Significativo, 94

Signos, 130

Sílaba, 129

Simples, 56, 120

Simplesmente, 47

Sinais, 193

Síntese, 142

Sistema, 119, 121, 128, 146

Sistemas, 196

Situação, 63

Situações, 85, 119, 155

Sobretudo, 117

Sociais, 179, 190

Social, 40, 153

Social, 51

Sociedade, 16, 18, 38, 71, 150

Socioeconômicas, 216

Socioemocionais, 23

Sócio-Histórica, 153

Soluciona, 94

Solucionar, 25

Somente, 159

Subsidiar, 32

Substitutiva, 202

Suficiente, 77, 157

Sujeito, 86

Sujeitos, 89, 112

Superação, 154

Superar, 172

Superior, 117

Sustentam, 158

T

Também, 88

Técnicas, 118, 130

Tecnologias, 213, 220

Televisão, 213

Tema, 63

Temática, 17, 25, 32, 95

Tempo, 82, 115, 222

Tenra, 82, 113

Teoria, 100

Teorias, 54

Teóricos, 154

Terceiro, 129

Termina, 64

Texto, 19, 20

Textos, 16, 19, 32, 41

Textuais, 66

Tomada, 122

Tomarem, 219

Totalidade, 115

Trabalhados, 162

Trabalham, 166

Trabalho, 19, 62, 100, 101, 131,
157, 162, 193

Tradicional, 170

Trajectoria, 66

Transforma, 160

Transformação, 135, 159

Transformadora, 68

Transformar, 16

Transformarem, 158

Transformarmos, 35

Transpostas, 25

Transtornos, 188, 192

Tratados, 147

Turma, 95, 213

U

Últimas, 142

Unidades, 172

Universo, 62, 118, 183, 188

Usufruírem, 60

Utilização, 85

Utilizada, 154

Utilizado, 121

Utilizados, 207

Utilizar, 57, 213

V

Validade, 20

Valioso, 35

Valorização, 153

Variadas, 219

Variáveis, 92

Variedade, 47

Vários, 87

Velho, 170

Verdade, 70

Viabilização, 81

Vida, 21, 23, 179

Videoconferência, 219

Videoconferências, 212

Vimos, 60

Violência, 61

Visando, 44

Visão, 16, 25

Vista, 81

Visto, 90

Visualizar, 222

Vivencia, 98

Vivenciem, 65

Vocabulário, 13

Voltadas, 64

Vulnerável, 192

ISBN: 978-65-6054-086-6

CL



9 786560 540866