

The background of the entire cover is a light gray. It is decorated with various school supplies in a stylized, flat design. At the top left is a blue and orange ruler. At the top center is a blue set square. At the top right is a blue and light blue eraser. In the center, above the whiteboard, is a pair of blue scissors. To the right of the scissors is a blue pencil. Below the whiteboard is another blue pencil. At the bottom left is a pair of blue and orange scissors. At the bottom center is a blue and orange stapler. At the bottom right is a blue set square. The whiteboard itself is a light blue rectangle with a thick green border and a blue base. It has a small green circle at the bottom center, representing a stand or a hole.

V. 1 • N. 1  
PARACATU-MG  
JAN./JUN. 2020

# **EDUCAÇÃO IN LOÇO**

Revista Acadêmica

© 2020 Faculdade do Noroeste de Minas- FINOM

Os direitos de publicação desta revista são da Faculdade do Noroeste de Minas-FINOM. Os textos publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores. Permite-se a reprodução desde que citada a fonte.

## FACULDADE DO NOROESTE DE MINAS – FINOM/INSTITUTO TECSOMA

Diretor Geral: Prof. Ruy Adriano Borges Muniz

Diretor Acadêmico: Prof. MSc. José Ivan Lopes

Diretora Acadêmica: Prof<sup>a</sup>. MSc Maria Ângela de Moraes Cardoso

Diretora Financeira: Ananere Resende

EDUCAÇÃO IN LOCO

V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020

*E*ducação

*I*<sub>n</sub>

*L*oco

## **CONSELHO EDITORIAL**

Prof. DSc Ailton de Souza Gonçalves (FINOM)  
Prof. DSc Aparecido Pimentel Ferreira (ICESP)  
Prof. DSc Idalberto José das Neves Júnior (UCB)  
Prof. DSc Luiz Síveres (UCB)  
Prof<sup>a</sup>. DSc Magda Maria Pereira (FINOM)  
Prof. DSc Ricardo Delgado de Carvalho (UFG)  
Prof. DSc Samuel Jesus Duarte (IFTM)  
Prof. DSc Pedro Antônio Chagas Cáceres (PUC-Goiás)  
Prof. DSc Pedro Fernando Sahium (UEG)  
Prof<sup>a</sup>. DSc Rosa Jussara Bonfim Silva (FINOM)

## **COMISSÃO EXECUTIVA**

Prof. DSc Ailton de Souza Gonçalves  
Prof. MSc José Ivan Lopes (FINOM)  
Prof<sup>a</sup>. DSc Maria Célia da Silva Gonçalves (FINOM)  
Prof<sup>a</sup>. MSc Maria Ângela de Moraes Cardoso (TECSOMA)

## **EDITORA:**

Prof<sup>a</sup>. DSc Rosa Jussara Bonfim Silva

### **Introdução:**

O Periódico **Educação *In loco*** em formato digital, está vinculado aos Cursos de Licenciatura EaD, ao grupo de pesquisa do Curso de Pedagogia EaD da Faculdade Finom e ao Núcleo de Iniciação Científica (NIP). É missão deste periódico, participar do enriquecimento intelectual dos cursos de Licenciatura EaD, frente às crescentes exigências de pensar a educação por várias vertentes, integrando a formação de professores à produção científica. Trata-se de um periódico com periodicidade semestral, tendo sua primeira publicação no primeiro semestre de 2020. O nosso público alvo são os pesquisadores/professores e estudantes dos Cursos de Licenciatura EaD e de pós-graduação em educação internos e externos.

### **Regulamentação:**

Os trabalhos para serem aceitos, deverão atender a proposta de vínculo à educação, bem como cumprir as seguintes exigências:

1. Ineditismo;
2. Apenas 20% de bibliografia da internet;
3. Relevância temática dentro da Educação;
4. 100% contendo pesquisas de campo quantitativas ou qualitativas;
5. Estar dentro da formatação exigida.

Outro aspecto a ser salientado, é que este periódico oportunizará divulgar pesquisas atualizadas e com notório rigor metodológico, possibilitando um intercâmbio científico entre os estudantes das diversas localidades que estudam na modalidade à distância.

### **Normas de submissão:**

1. Os trabalhos podem ser encaminhados em português ou inglês.
2. Os artigos no mínimo 60 mil e no máximo 80 mil caracteres com espaços, incluindo as referências bibliográficas, as notas, o título, o resumo, as palavras-chave nos três idiomas (português, inglês) e os dados de autoria.
3. A publicação de artigos está condicionada a pareceres de membros do Conselho Editorial ou de colaboradores *ad hoc*. A seleção de artigos para publicação toma como critérios básicos sua contribuição à educação, a originalidade do tema ou do tratamento dado a ele, assim como a consistência e o rigor da abordagem teórico-metodológica.

4. As Resenhas não devem ultrapassar 12 mil caracteres com espaços. É indispensável a indicação da referência bibliográfica completa da obra resenhada ou comentada. A digitação e a formatação devem obedecer à mesma orientação dada para os artigos.
5. Os artigos e outros textos para publicação devem ser digitados em um dos programas de edição de texto em formato .doc ou .docx padrão para PC.
6. As menções a autores, no correr do texto, devem subordinar-se à forma (Autor, data) ou (Autor, data, p.), conforme ABMT 10520, como nos exemplos: (BONFIM, 2020) ou (BONFIM, 2020, p.77). Diferentes títulos do mesmo autor, publicados no mesmo ano, deverão ser diferenciados adicionando-se uma letra depois da data, por exemplo: (BONFIM, 2020a), (BONFIM, 2020b).
7. As Referências devem conter exclusivamente os autores e textos citados no trabalho e ser apresentadas ao final do texto, em ordem alfabética, obedecendo às normas atualizadas da ABNT 6023. Matérias que não contenham as referências bibliográficas ou que as apresentem de forma incorreta não serão consideradas para exame e publicação.
8. As notas de rodapé devem ser exclusivamente explicativas. Todas as notas deverão ser numeradas e aparecer no pé de página (usar comando automático do processador de textos: Inserir/Notas).
9. Todos os artigos devem conter, ao final, título, indicação de pelo menos três palavras-chave e resumo (em português, inglês e espanhol), que não ultrapassem 1.000 caracteres cada.
10. Ao final do texto o autor deve também registrar dados relativos à sua maior titulação, instituição, bem como indicar o endereço eletrônico, ORCID e o endereço completo para correspondência.
11. Os quadros, gráficos, mapas, imagens etc. em formato png, jpg e jpeg devem ser apresentados em escala de cinza ou preto e branco com folhas separadas do texto (indicando-se os locais em que devem ser inseridos), devendo ser numerados e titulados e apresentar indicação das fontes que lhes correspondem.
12. O envio de qualquer colaboração implica automaticamente a cessão integral dos direitos autorais ao Periódico Educação *In loco*.

### **Orientação para a formatação dos textos:**

1. Digitar todo o texto na fonte *Times New Roman*, tamanho 12, entrelinha simples, sem fontes ou atributos diferentes para títulos e seções.
2. Utilizar letras maiúsculas em negrito para o título principal; nos subtítulos das seções negrito e primeira letra maiúscula, seguida de minúsculas.
3. Para ênfase ou destaque, no interior do texto, utilizar apenas itálico; assinalar os parágrafos com um único toque de tabulação e dar *Enter* apenas no final do parágrafo.
4. Separar títulos de seções, nome do autor etc. do texto principal com um duplo *Enter*.
5. Para as transcrições, usar a fonte *Times New Roman*, tamanho 10, separadas do texto principal com duplo **Enter** e introduzidas com dois toques de tabulação.

### **Orientações para a aplicação das Normas da ABNT**

1. **Livros:** sobrenome do autor (Maiúscula) /VÍRGULA/Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula) /PONTO/Título da obra (em negrito) /DOIS PONTOS (se houver subtítulo) /Subtítulo (se houver) /PONTO/Edição, de forma abreviada e se não for a primeira/PONTO/Local da publicação/DOIS PONTOS/ESPAÇO/Editora/VÍRGULA/Data de publicação/PONTO  
**Exemplo:** APPLE, M.W. **Educação e poder.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2019.

2. **Artigos:** sobrenome do autor (Maiúscula)/VÍRGULA/Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula)/(SE HOUVER OUTRO AUTOR, REPETIR ESTA OPERAÇÃO SEPARANDO OS NOMES ATRAVÉS DE PONTO E VÍRGULA)/PONTO/Título do artigo/PONTO/Título do periódico (em negrito)/VÍRGULA/Local (sede de publicação da revista)/DOIS PONTOS/Entidade à qual a revista é vinculada/PONTO E VÍRGULA/Local da publicação/DOIS PONTOS/Editora/VÍRGULA/Volume do periódico (se houver)/VÍRGULA/Número do periódico/VÍRGULA/Páginas correspondentes ao artigo/VÍRGULA/Mês (abreviado)/Data de publicação/PONTO.

**Exemplo:** ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista**

**Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

3. **Coletâneas:** sobrenome do autor do capítulo (Maiúscula)/VÍRGULA/Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula)/PONTO/Título do capítulo/PONTO/Escriver “In:”/ Sobrenome do organizador (Maiúscula)/VÍRGULA/Iniciais do nome do organizador (SE HOUVER OUTRO ORGANIZADOR, REPETIR ESTA OPERAÇÃO SEPARANDO OS NOMES ATRAVÉS DE PONTO E VÍRGULA)/ Escrever, quando for o caso, “(Org.)”/PONTO/Título da coletânea (em negrito)/DOIS PONTOS (se houver subtítulo)/Subtítulo (se houver)/PONTO/Edição, de forma abreviada e se não for a primeira/PONTO/Local da publicação/DOIS PONTOS, ESPAÇO/Nome da editora/PONTO/Nome do tradutor, quando houver/VÍRGULA/Data de publicação/PONTO.

**Exemplo:** ROMÃO, J. E. Alfabetizar para libertar. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Orgs.). **Educação popular:** utopia latino-americana. São Paulo: Cortez, 1994.

4. **Teses:** sobrenome do autor (Maiúscula) /VÍRGULA/ Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula) /PONTO/Título da obra (em negrito) /DOIS PONTOS (se houver subtítulo) /Subtítulo (se houver) /PONTO/Data da defesa/PONTO/Número de folhas/PONTO/Grau acadêmico a que se refere/TRAVESSÃO/Instituição onde foi apresentada/VÍRGULA/Local da publicação/PONTO.

**Exemplo:** BONFIM, R. J. de. A relevância da interação no processo de ensino e aprendizagem. 2019.217f.Tese (Doutorado em Educação) –UCB, Brasília, DF.

5. **Trabalhos apresentados em congressos:** sobrenome do autor (Maiúscula)/VÍRGULA/Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula)/PONTO/Título do trabalho apresentado/PONTO/Escriver “In:”/nome do evento(Maiúscula)/VÍRGULA/numeração do evento (se houver)/PONTO/VÍRGULA/Data de publicação/VÍRGULA/Local de realização/PONTO/Título do documento/Local de realização/DOIS PONTOS/Editora/VÍRGULA/Período de realização do evento/VÍRGULA/Mês (abreviado)/data de publicação/PONTO/página inicial e final da parte referenciada/PONTO.

**Exemplo:** MALDONADO FILHO, E. A transformação de valores em preço de produção e o fenômeno da absorção e liberação de capital produtivo. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 15., 1975, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPEC, 1-4, dez. 1975. p. 157-75.

**6. Trabalhos em meio eletrônico:** sobrenome do autor (Maiúscula) / VÍRGULA/Seguido do nome abreviado (Maiúscula e Minúscula) /PONTO/Título/ PONTO/Título do Periódico (em negrito) /VÍRGULA/Local da publicação/DOIS PONTOS/Entidade a qual a revista é vinculada/PONTO E VÍRGULA/Editora/VÍRGULA/Volume do periódico/VÍRGULA/Número do periódico/VÍRGULA/Data de publicação/PONTO/Disponível em/DOIS PONTOS/endereço eletrônico (entre os sinais < >) /PONTO/acesso em/DOIS PONTOS/data da consulta/PONTO.

**Exemplo:** SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Autores Associados, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413--24782009000100012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413--24782009000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 01 mar. 2020.

### **Condições para submissão:**

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outro periódico; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao editor".
2. O arquivo da submissão está em formato Microsoft Word.
3. URLs para as referências foram informadas quando possível.
4. O texto está em espaço simples; usa fonte Times New Roman 12 de 12-pontos; emprega negrito em vez de sublinhado (exceto em endereços URL); as figuras e tabelas estão inseridas no texto, não no final do documento na forma de anexos.
5. O texto segue os padrões especificados.

6. Em caso de submissão, a avaliação será pelos pares cega (ex.: artigos).

Profª DSc Rosa Jussara Bonfim Silva

Editora

Catologação na publicação (CIP). Coordenação de Biblioteca. Seção de Catologação.

**REVISTA EDUCAÇÃO IN LOCO**

(9. : 2020 : Paracatu- MG) [recurso eletrônico ou impresso]

Ailton de Souza Gonçalves, Rosa Jussara Bonfim Silva  
(Organizadores).

Paracatu-MG: FINOM/ TECSOMA, 2010. 96 p. il.col.

1. Pesquisa. 2. Educação. 3. Ensino e aprendizagem.

I. BONFIM SILVA, Rosa Jussara de.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| APRESENTAÇÃO.....                                                                                                                           | 13  |
| A EDUCAÇÃO E O MEIO AMBIENTE NA PERSPECTIVA DA AGENDA 2030: PESQUISA PARTICIPANTE SOBRE COLETA SELETIVA NO AMBIENTE ESCOLAR.....            | 16  |
| INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS: UM ESTUDO DE CASO EM UMA TURMA DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA MUNICIPAL NO NOROESTE DE MINAS GERAIS..... | 35  |
| APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PELOS PROFESSORES PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO NAS ESCOLAS PÚBLICAS.....       | 56  |
| A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....                                                       | 87  |
| PSICOMOTRICIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL...                                                                                 | 105 |
| O OLHAR DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE JOÃO PINHEIRO.....                        | 123 |
| ANÁLISE DAS DIFICULDADES ORTOGRÁFICAS POR MEIO DE ANÁLISE DE PRODUÇÃO DE TEXTOS.....                                                        | 134 |
| REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUALIDADE.....                                                                                      | 151 |
| A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOÃO PINHEIRO.....    | 171 |
| RESENHA DA OBRA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CARACTERÍSTICAS E PROBLEMAS .....                                                        | 203 |

## **SUMMARY**

|                                                                                                                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>PRESENTATION.....</b>                                                                                                                                            | <b>13</b>  |
| <b>EDUCATION AND THE ENVIRONMENT IN THE PERSPECTIVE<br/>OF AGENDA 2030: PARTICIPATING RESEARCH ON SELECTIVE<br/>COLLECTION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT .....</b>      | <b>16</b>  |
| <b>DIGITAL INCLUSION IN SCHOOLS: A CASE STUDY IN A GROUP<br/>OF FUNDAMENTAL EDUCATION OF A MUNICIPAL SCHOOL IN<br/>THE NORTHWEST OF MINAS GERAIS .....</b>          | <b>35</b>  |
| <b>APPROPRIATION OF THE RESULTS OF EXTERNAL<br/>EVALUATIONS BY TEACHERS TO IMPROVE THE QUALITY OF<br/>EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS .....</b>                         | <b>56</b>  |
| <b>THE IMPORTANCE OF AFFECTIVITY IN THE CHILDREN'S<br/>EDUCATION DEVELOPMENT PROCESS .....</b>                                                                      | <b>87</b>  |
| <b>PSYCHOMOTRICITY IN THE EARLY YEARS OF<br/>FUNDAMENTAL EDUCATION .....</b>                                                                                        | <b>105</b> |
| <b>THE VIEW OF FUNDAMENTAL TEACHERS ON VIOLENCE IN<br/>PUBLIC SCHOOLS IN THE CITY OF JOÃO PINHEIRO .....</b>                                                        | <b>123</b> |
| <b>ANALYSIS OF ORTHOGRAPHIC DIFFICULTIES THROUGH<br/>TEXT PRODUCTION ANALYSIS .....</b>                                                                             | <b>134</b> |
| <b>REFLECTIONS ABOUT PHYSICAL EDUCATION TODAY .....</b>                                                                                                             | <b>151</b> |
| <b>READING IN THE INITIAL YEARS OF FUNDAMENTAL<br/>EDUCATION: PERCEPTIONS OF SCHOOL TEACHERS FROM<br/>THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF JOÃO<br/>PINHEIRO.....</b> | <b>171</b> |
| <b>REVIEW OF THE WORK TEACHER TRAINING IN BRAZIL:<br/>CHARACTERISTICS AND PROBLEMS .....</b>                                                                        | <b>203</b> |

## APRESENTAÇÃO

Na educação, o estudante e a aprendizagem devem ser bem cuidados no contexto escolar por meio da valorização e integração das diversas linguagens na ação de educar e, dessa forma, definir a necessidade de um verdadeiro encontro com o tempo em que vivemos e buscamos e/ou queremos valorizar.

Nesse sentido, diversidade tem relação com a vida dos alunos e com o movimento necessário para compreender as formas de organização da sociedade onde devemos encontrar meios de construir com os alunos de modo saudável e compreender que nessa sociedade a igualdade e a diferença se completam.

Para que isso ocorra, o papel do professor em relação ao aluno tem de sair da condição única de transmissão de conteúdo, dando lugar a uma relação em que a aprendizagem é um processo que inclui o tempo todo o aluno como sujeito-objeto-aluno (do aluno pelo aluno e para o aluno).

A revista *Educação In Loco* apresenta uma série de artigos que aliam a formação docente, a pesquisa e o fazer pedagógico. A proposta deste periódico, é apresentar aspectos teóricos acerca do conhecimento e da competência humana.

Existem diversas formas de combinar teoria e prática levando em conta a responsabilidade da educação em ajudar todos os alunos a descobrir e desenvolver suas qualidades significativas, seus talentos, seus pontos fortes, visto que reconhecendo a importância das habilidades/qualidades humanas, isso servirá como instrumento positivo para os professores diante da construção do currículo/programa de ensino além de dar possibilidade de enriquecimento e sucesso ao próprio educador como ser e como profissional.

Dessa forma, a organização dos artigos inicia com o trabalho, ***A educação e o meio ambiente na perspectiva da agenda 2030***, que apresenta os resultados de uma pesquisa participante realizada em uma escola periférica na cidade de João Pinheiro (MG) no que tange a inserção da coleta seletiva no espaço escolar’.

Neste bojo de discussões, temos um estudo de caso acerca da ***Inclusão digital nas escolas***, que tem como objetivo averiguar a importância e a necessidade de conhecer os aspectos pedagógicos de uma escola e a forma como ocorre a inclusão digital.

A pesquisa que trata da ***Apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas***, busca abordar como se dá a apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores da Educação Básica, com base na melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos.

Continuando nossa travessia pelos estudos, temos ***A importância da afetividade no processo de desenvolvimento da Educação Infantil***, que identifica e analisa a importância da afetividade no processo de desenvolvimento.

Já o artigo ***Psicomotricidade nos anos iniciais do ensino fundamental***, traz uma análise da relevância de se trabalhar a psicomotricidade nos anos iniciais da Educação Básica.

O estudo acerca do ***Olhar dos professores do ensino fundamental sobre a violência nas escolas públicas da cidade de João Pinheiro – MG***, busca investigar a que se deve esse aumento dos conflitos e das manifestações de violência no espaço escolar e como os professores das instituições trata esse assunto com os alunos.

Adiante, trazemos a ***Análise das dificuldades ortográficas por meio de análise de produção de textos***, que identifica as dificuldades de aprendizagem na escrita dos alunos do 5º ano do ensino Fundamental de uma escola da rede pública.

O estudo ***Reflexões acerca da a Educação Física na atualidade***, analisa a relação entre a eficácia dos conteúdos aplicados pelos professores nas aulas de educação física e os objetivos gerais dessa disciplina, no ensino fundamental, propostos pelos PCNs.

O artigo ***A leitura nos anos iniciais do ensino fundamental: percepções de professoras de escola da rede municipal de ensino de João Pinheiro***. Buscou evidenciar a percepção docente a respeito da importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental nas dimensões do uso dos recursos pedagógicos, dos métodos, a dinâmica das aulas em relação a aprendizagem dos estudantes.

E por fim, fechamos com a resenha, ***A política educacional no contexto neoliberal e suas implicações na profissionalização docente da Educação Básica***. Nesta reflexão, buscamos apresentar que, a educação deve dar, além de uma formação sólida, conhecimentos extras que serão condições de oportunidades para que o educando entre em diferentes áreas e consiga dominar diferentes tipos de informação cultural e tecnológica e também desenvolver suas condições de inovar, tornando-se aberto a mudanças, conseguindo, assim, posicionamento crítico que lhe permitirá a compreensão antecipada de necessidades futuras da sociedade. Dessa forma, a educação estará investindo nas principais características para se formar um profissional de sucesso.

***Prof. DSc Ailton de Souza Gonçalves***

***Profª. DSc Rosa Jussara Bonfim Silva***

# **A EDUCAÇÃO E O MEIO AMBIENTE NA PERSPECTIVA DA AGENDA 2030: PESQUISA PARTICIPANTE SOBRE COLETA SELETIVA NO AMBIENTE ESCOLAR**

## **EDUCATION AND THE ENVIRONMENT IN THE PERSPECTIVE OF AGENDA 2030: PARTICIPATING RESEARCH ON SELECTIVE COLLECTION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT**

**Dulce da Silva Reis<sup>1</sup>**

**Luiza Moreira de Oliveira<sup>2</sup>**

**Maria Célia da Silva Gonçalves<sup>3</sup>**

**RESUMO:** O presente estudo desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa, teve como escopo analisar os resultados de uma pesquisa participante realizada em uma escola periférica na cidade de João Pinheiro (MG) no que tange a inserção da coleta seletiva no espaço escolar, tendo em vista à preservação do meio ambiente, tornando um espaço gerador de sustentabilidade. A concretização do estudo se justifica pela necessidade de despertar a sensibilidade dos alunos com relação ao destino dos resíduos sólidos da escola em geral. O objetivo principal desse estudo foi desenvolver uma proposta para a conscientização dos alunos sobre a questão de descartar os resíduos que eles mesmo geram e também a comunidade, além disso, inserir a coleta seletiva na escola, ensinando a eles os tipos de materiais que

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade do Noroeste de Minas-FINOM.

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pela Faculdade do Noroeste de Minas-FINOM.

<sup>3</sup> Pós-doutorado em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB).  
<http://lattes.cnpq.br/9176266551850173>

devem ser descartados nas respectivas cores dos recipientes coletores, e assim mostrando-os práticas simples que eles podem começar a praticar contra o desperdício, fazendo uma grande subsídio para o cuidado com o meio ambiente, envolvendo os estudantes, os membros da comunidade, gestores, funcionários e professores e com isso desenvolvendo diálogos entre os conhecimentos locais voltados à melhoria da qualidade de vida daquela comunidade, podendo levar a ideia para frente. Os resultados foram analisados à luz dos objetivos preconizados pela Agenda 2030 e apontam para a importância de a escola atuar efetivamente para a concretização de tais objetivos.

**Palavras-chave:** Agenda 2030. Sustentabilidade. Conscientização. Educação. Coleta Seletiva.

**ABSTRACT:** The present study, developed through a qualitative research, aimed to analyze the results of a participant research carried out in a peripheral school in the city of João Pinheiro (MG) regarding the insertion of selective collection in the school space, with a view to preservation of the environment, making it a space that generates sustainability. The completion of the study is justified by the need to awaken students' sensitivity regarding the destination of solid waste from the school in general. The main objective of this study was to develop a proposal to raise students' awareness of the issue of disposing of the waste they themselves generate and also the community, in addition to inserting selective collection at school, teaching them the types of materials that should be used, discarded in the respective colors of the collecting containers, and thus showing them simple practices that they can start to practice against waste, making a great subsidy for the care of the environment, involving students, community members,

managers, employees and teachers and thereby developing dialogues between local knowledge aimed at improving the quality of life of that community, and can take the idea forward. The results were analyzed in the light of the objectives advocated by the agenda 2030 and point to the importance of the school acting effectively to achieve these objectives.

**Keywords:** Agenda 2030. Sustainability. Awareness. Education. Selective collect.

## **Introdução**

Atualmente assistimos um debate crescente sobre uma educação que promova o meio ambiente e a sustentabilidade de forma planetária e nacional. Embora esse debate não seja novo, ele adquiriu maior intensidade pós 2015, quando foi realizado um encontro que deu origem a agenda 2030. De acordo com António Guterres, Secretário Geral da ONU: "a Agenda 2030 é a nossa Declaração Global de Interdependência."

Nesse sentido é importante e salientar que,

Em setembro de 2015, representantes dos 193 Estados-membros da ONU se reuniram em Nova York e reconheceram que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. Ao adotarem o documento “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” (A/70/L.1), os países comprometeram-se a tomar medidas ousadas e transformadoras para promover o desenvolvimento sustentável nos próximos 15 anos sem deixar ninguém para trás. (PNUD/AGENDA 2030,2015)

Trata-se de um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal. O documento indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os ODS, e 169 metas, para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. São objetivos e metas claras, para que todos os países adotem de acordo com suas próprias prioridades e atuem no espírito de uma parceria global que orienta as escolhas necessárias para melhorar a vida das pessoas, agora e no futuro. (PNUD/AGENDA 2030,2015)

Trabalhar com temas relevantes para a nossa sociedade é um dos passos para o desenvolvimento social, intelectual e cultural, pois, o trabalho em si envolve além de uma postura diferenciada o contato com a diversidade em que o ser humano precisa vivenciar, nesse aspecto percebemos a importância da educação, que é fundamental para que as pessoas tenham um esclarecimento sobre temas variados. A demais a educação é responsável por tornar o ser humano dono do seu entendimento e capaz de desenvolver posturas críticas diante de assuntos que sejam considerados indispensáveis para a nossa sociedade.

O relatório Nosso Futuro Comum (1987), define desenvolvimento sustentável: “O desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades”. A educação é vista como a porta de entrada do conhecimento, ela por si só não resolve os problemas que surgem no nosso meio, porém é muito importante para as decisões corretas. Nessas decisões podemos citar a mudança de comportamentos referentes ao meio ambiente. (PNUD/AGENDA 2030, 2015)

Nesse sentido o objetivo 4- Educação de Qualidade estabelece “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo

da vida para todos.” Isso se trona mais explícito na meta 4.7, que preconiza que

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (PNUD/AGENDA 2030, 2015)

As mudanças de comportamentos deveriam fazer parte da vida dos seres humanos, para que cuidar do meio ambiente comece a acontecer com mais consciência no ambiente escolar através de ações de educadores. Mostrar aos educandos como é importante a preservação do mesmo tem sido fator fundamental nos últimos anos, isto porque estamos vivendo em épocas de grandes desastres ambientais.

Antes de partir para uma discussão sobre a Educação Ambiental devemos falar um pouco sobre sustentabilidade e a sua importância para que tenhamos uma conscientização em relação ao meio ambiente. Ao trabalharmos a sustentabilidade na escola estamos fazendo com que as gerações futuras tenham a consciência e responsabilidade de fazer as tomadas de decisões no futuro, pois sabemos que essas crianças de hoje é que serão os futuros governantes, empresários e quem sabe os políticos de amanhã.

A agenda 2030 em sua meta 2.4 do objetivo 2 preconiza que:

Até 2030, garantir sistemas sustentáveis de produção de alimentos e implementar práticas

agrícolas robustas, que aumentem a produtividade e a produção, que ajudem a manter os ecossistemas, que fortaleçam a capacidade de adaptação às mudanças do clima, às condições meteorológicas extremas, secas, inundações e outros desastres, e que melhorem progressivamente a qualidade da terra e do solo. (PNUD/AGENDA 2030, 2015)

O assunto sustentabilidade na educação é um projeto que deve ser tratado de forma ininterrupta, seja com ações simples como projetos de coleta seletiva até mesmo a implantação de programas mais criteriosos pelos professores em parceria com órgãos públicos.

No entanto devemos salientar que o desenvolvimento sustentável:

[...] procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades, significa possibilitar que as pessoas, agora e no futuro, atinjam um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico e de realização humana e cultural, fazendo, ao mesmo tempo, um uso razoável dos recursos da terra e preservando as espécies e os habitats naturais” (Relatório Brundtland). Educação para o desenvolvimento sustentável: é um “conceito dinâmico que compreende uma nova visão da educação que busca empoderar pessoas de todas as idades para assumir a responsabilidade de criar e desfrutar um futuro sustentável. (UNESCO, 2002).

O projeto desenvolvido na escola deve chegar até as casas dos nossos alunos, pois é preciso que se alinhe na família o que aprendemos no ambiente escolar. Ações pequenas e simples como separar os resíduos que produzem na sua própria

casa é um passo para a continuação do trabalho de sustentabilidade desenvolvido na escola.

Para Gadotti (1995, p. 83), “a força da educação está no seu poder de mudar comportamentos. Mudar comportamentos significa romper com certas posturas, superar dogmas, desinstalar-se, contradizer-se”. Nessa perspectiva, a escola tem a função de alfabetizar os indivíduos cientificamente para que possam exercer seu papel como sujeito e cidadão.

A coleta seletiva minimiza o desperdício de matéria prima, separando corretamente os resíduos e destinando os mesmo para sua constituição ou decomposição adequada. Foi implantado esse projeto para a finalidade de possíveis mudanças e atitudes dos alunos no meio ambiental.

Justifica-se este estudo por entendermos que ao ensinar os alunos sobre a importância do desenvolvimento de hábitos sustentáveis como coleta seletiva e separação dos resíduos que são produzidos por eles no ambiente escolar e posteriormente a utilização dessa prática em suas casas é bastante relevante para a educação escolar ambiental, pois devemos ter em mente que um ambiente saudável do ponto de vista da coleta seletiva é bom não somente para os alunos e sim para toda a escola e comunidade escolar; é fazer a teoria virar de fato prática constante.

O objetivo principal deste estudo foi desenvolver uma proposta para a conscientização dos alunos sobre a questão de descartar os resíduos que eles mesmo geram e também a comunidade, além disso, inserir a coleta seletiva na escola, ensinando a eles os tipos de materiais que devem ser descartados nas respectivas cores dos recipientes coletores, e assim mostrando-os práticas simples que eles podem começar a praticar contra o desperdício, fazendo uma grande subsídio para o cuidado com o meio ambiente, envolvendo os estudantes, os membros da comunidade, gestores, funcionários e professores e com isso desenvolvendo diálogos entre os conhecimentos locais

voltados à melhoria da qualidade de vida daquela comunidade, podendo levar a ideia para frente.

Foi utilizado a seguinte metodologia para a execução deste trabalho: através de pesquisa bibliográfica e de campo onde foi aplicado práticas de preservação através de jogo didático-pedagógico com o intuito de fazer com que os alunos aprendam a fazer a coleta seletiva através das cores, para isso foi contado com a participação da professora regente de uma escola pública e a alguns alunos para mostrar a importância de conservar o espaço em que eles estão. A relevância social dessa pesquisa é a conscientização dos alunos, e a acadêmica é mostrar o quanto professores podem contribuir de forma significativa e simples para ensinar os alunos à consciência de estar em um ambiente sustentavelmente correto. Essa consciência ambiental deve inserir quando os alunos ainda estão iniciando os estudos, pois assim quando crescerem terá internalizado dentro deles essa consciência de preservação.

Com este estudo não se pretende esgotar o objetivo de pesquisa, mas, deixamos evidenciado que o mesmo é passível de novas interpretações sob olhar e interesse de outros pesquisadores.

## **Objetivos**

Desenvolver uma proposta para a conscientização dos alunos em uma escola em um bairro de periferia, localizada no município de João Pinheiro – MG, sobre a questão dos resíduos sólidos, mostrando a eles um meio de defender e cuidar do meio ambiente; implantar a coleta seletiva, ensinando aos alunos os tipos de materiais a serem depositados nas respectivas lixeiras identificadas por cores; evidenciar como as práticas simples do dia a dia pode engrandecer a conservação do meio ambiente, desenvolvendo práticas sustentáveis e duradouras;

instrumentalizar os alunos para que ele possam se tornar pessoas melhores capazes de lutar por um planeta saudável e de todos.

## **Metodologia**

O presente trabalho foi realizado na modalidade de pesquisa qualitativa; entendemos que a “abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”. (GODOY, 1995, p.20)

A coleta de dados se efetivou por meio de uma pesquisa participante, por entendermos que:

A pesquisa participante pode ser alocada dentro do espaço da pesquisa prática, como corrente específica, embora prefiramos colocar ambas como sinônimas. A pesquisa participante busca a identificação totalizante entre sujeito e objeto, de tal sorte a eliminar a característica de objeto. A população pesquisada é motivada a participar da pesquisa como agente ativo, produzindo conhecimento, e intervindo na realidade própria. A pesquisa torna-se instrumento no sentido de possibilitar à comunidade assumir seu próprio destino. Ao pesquisador que vem de fora cabe identificar-se ideologicamente com a comunidade, assumindo sua proposta política, a serviço da qual se coloca a pesquisa. (DEMO, 1982, p.27)

O trabalho foi desenvolvido na cidade de João Pinheiro-MG, em uma escola municipal, situada em um bairro de periferia da cidade. O público participante de uma pesquisa desenvolvida e uma palestra realizada foram os alunos em geral que estudam no turno vespertino, os professores e os demais funcionários da

escola, onde a confecção do projeto e as brincadeiras foram feitas com os alunos do maternal II.

Para iniciar o trabalho foi feita uma visita à escola para saber mais sobre como se tratava o assunto de educação ambiental naquele meio, como os alunos eram incentivados, e se o que estava sendo ensinado era feito em prática.

Em seguida uma pequena pesquisa foi feita com os alunos que estavam presentes na escola e também com os funcionários que estavam trabalhando naquele turno, desde professores, cantineira, secretárias e o guarda da escola, onde era questionado o entendimento sobre coleta seletiva e se conheciam sobre o assunto ou desconhecia do mesmo, por se tratar de um tema transversal e não muito trabalhado na cidade.

Foi realizada uma palestra, onde foi falado sobre a importância de descartar o lixo no local correto, mostrando os malefícios que pode acarretar para o bem-estar da população e para o meio ambiente, relacionando a importância da Educação Ambiental. Para a realização da palestra, foi mostrado também vídeos educativos e cartazes elaborados pelos alunos, com o objetivo de esclarecer as dúvidas que foram feitas na pesquisa, mostrando a todos o quanto fazermos a seleção dos resíduos gerados é de grande relevância para conservar o meio ambiente.

Posterior a palestra outra atividade foi desenvolvida com os alunos do maternal II, nesse momento foi escolhido essa turma a ser trabalhado o projeto com o intuito de que a educação infantil é o princípio da vida escolar de todos os alunos, e é onde eles aprendem deveres e valores, no qual carregam consigo pela vida toda, nessa idade as crianças são curiosas e a partir daí desenvolvem a capacidade de observar estando sempre dispostas a aprender mais.

Um jogo foi adaptado a sala de aula, onde os alunos deveriam escolher um objeto dentro de uma caixa surpresa e descartá-lo na lixeira correta, para ser feito a Coleta Seletiva, após a brincadeira, os alunos juntamente com as idealizadoras

do projeto e a professora regente da sala de aula foram para o pátio onde haviam sido instaladas as lixeiras com as cores que identificavam os resíduos aonde eles deveriam descartá-los. Foram desenvolvidos também vários jogos com litros descartáveis, e tampinhas de garrafas, visando à reciclagem e o aprender daqueles alunos.

## Resultados e discussões

Após a visita e o levantamento dos saberes dos funcionários e alunos sobre Coleta Seletiva na escola municipal situada em João Pinheiro-MG foi possível traçar o perfil de conhecimento dos participantes da pesquisa sobre o assunto. (Figura 01).

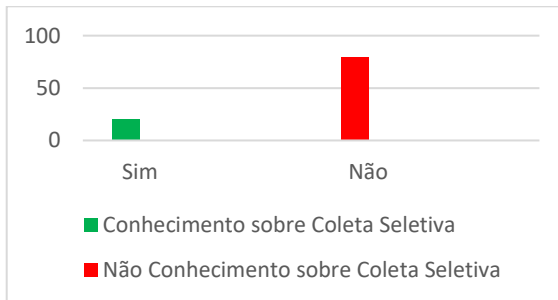


Figura 01: Conhecimento da Coleta seletiva.

Fonte: As autoras - 2019

Podemos analisar através do gráfico com as pessoas pesquisadas que 20% delas conheciam o assunto e 80% não tinham conhecimento. A pesquisa foi feita com alguns funcionários e também com a participação dos alunos.

Para que a escola permaneça na jornada de transformação pedagógica o mais importante é que o conceito não seja isolado, e sim reproduzir os discursos da sociedade, transcendendo esse contexto, sendo um espaço gerador de

sustentabilidade, onde ideias individualizadas desenvolve práticas sustentáveis e duradouras, além disso a mudança de valores daquela comunidade, tornando pessoas melhores capazes de lutar por um planeta saudável e de todos.



Figura 02: Momento de palestra  
Fonte: As autoras - 2019

De acordo com a figura 02 notamos que foi desenvolvida uma pequena palestra com os funcionários da referida escola e também com os alunos do Maternal, a fim de que fosse feita a conscientização deles a respeito da coleta seletiva. A palestra contou com a participação dos alunos, e priorizamos o fato da sensibilização de todos os segmentos envolvidos neste projeto.



Figura 04: Depositando na lixeira correta  
Fonte: As autoras – 2019



Figura: 05 Aprendendo brincando

Fonte: As autoras - 2019



Figura 06: Lixo orgânico

Fonte: As autoras - 2019

Nas imagens das figuras 04 a 06 foi feito o momento de aprendizagem que foi desenvolvida na palestra com os alunos do Maternal, lá eles puderam colocar em prática tudo o que aprenderam na palestra, separando os resíduos através da coleta seletiva, onde foi confeccionado lixeiras de papelão com as respectivas cores corretas, onde a caixa azul depositava papel, vermelha plástico, verde vidros, amarela metal e a marrom os orgânicos.



Figura 07: Lixeiras coletoras

Fonte: As autoras - 2019

Na figura 07 os alunos juntamente com as idealizadoras do projeto e a professora regente da sala de aula foram para o pátio onde haviam sido instaladas as lixeiras com as cores que identificavam os resíduos aonde eles deveriam descartá-los.



Figura 08: Confecção de cartazes

Fonte: As autoras – 2019

Um dos trabalhos desenvolvidos pelas acadêmicas que foi de suma importância em relação ao tema foi à confecção de cartazes, que logo que ficou pronto foi colado na sala para não deixar os alunos esquecerem aonde deve ser depositado o lixo produzido por eles após as atividades em sala de aula. (Figura 08).



Figura 09: Confecção de brinquedos  
Fonte: As autoras - 2019



Figura 10: Diversão garantida  
Fonte: As autoras - 2019

Nas figuras 09 e 10 as pesquisadoras confeccionaram vários brinquedos com os alunos e todos se divertiram bastante confeccionando e também brincando com os jogos feitos por eles mesmos.

Desenvolver um tema pouco trabalhado no contexto escolar e também inovador é muito desafiador e ao mesmo tempo contagiante, onde ver a evolução do aluno preocupado em depositar o seu resíduo no local adequado, e consciente que esse ato é para o bem-estar de todos. Propõe-se que a Educação Ambiental, não seja somente um tema transversal, e passe a ser uma disciplina avulsa, assim, dando uma importância maior a

esse conteúdo, sendo um fator primário no cenário educacional, andando juntas com as outras disciplinas.

Tendo em vista que a educação por si só, muitas vezes não é capaz de dar as respostas a todos os anseios e necessidades de toda uma sociedade, principalmente porque o estímulo a competitividade irracional de muitos, é totalmente pertinente a colocação de LOUREIRO (1999) que idealiza a Educação ambiental como “(...) um processo educativo de construção da cidadania plena e planetária, que visa a qualidade de vida dos envolvidos e a consolidação de uma ética ecológica”.

Quando os indivíduos são analisados como um todo nota-se que os alunos aprendem e ensinam, separando; porém isso não é aproveitado quando se fala em seletividade dos resíduos que nós mesmos produzimos. O ambiente em que se vive hoje é tratado como descarte, isso tudo que é descartado é uma coisa que não serve mais, e não é pensado que esse resíduo pode ser reaproveitado por outros, assim a limpeza do ambiente acontece, gerando ainda empregos e uma outra forma de vida para essas pessoas.

A produção de resíduos pelas pessoas está sendo cada vez maior, visto que a população cresceu bastante nas últimas décadas, e essa preocupação em onde descartar o que produzimos deveria ser uma questão de prioridade por todos nós. Os resíduos que produzimos devem ter um destino final onde não impacta o meio ambiente de forma significativa.

A reciclagem é processo que interessa ao meio ambiente, constituindo em instrumento eficaz para a preservação dos recursos naturais, pois implica a reintrodução dos materiais no processo produtivo, reduzindo o desgaste físico do meio (MARQUES, 2005, p. 122).

A realidade da Educação Ambiental no espaço escolar requer do professor uma postura diferenciada, não querendo este ser o “dono do saber”, a questão é instigar o aluno a pensar como a preservação do meio ambiente é importante não somente para

a atual população como também para as próximas gerações, com isso devemos pensar: o que podemos deixar para os nossos sucessores? Esta é uma questão a ser analisada e como resposta deixar os alunos fazerem essa reflexão ambiental.

## **Considerações finais**

Na atualidade, a maioria da população brasileira vive em cidades, com esse fator ressalta-se uma condição de vida ruim, devido à poluição de indústrias, carros, entre vários fatores, refletindo uma crise ambiental. Tudo isso demanda uma séria preocupação e desafios para tentar mudar o jeito de pensar e agir das pessoas, em uma perspectiva moderna, é dificultoso implantar meios de mudança radical como o comportamento da população, onde o aspecto econômico e o desenvolvimento são visados de uma forma primordial.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), para administrar a problemática do lixo é necessária uma combinação de métodos, que vão da redução, dos rejeitos, durante a produção até as soluções técnicas de destinação, como a reciclagem, a compostagem, o uso de depósitos e os incineradores.

Com a realização deste trabalho concluímos que a Educação Ambiental é importante ser trabalhada de forma a fazer o aluno compreender que o planeta e o meio em que se vivem necessitam ser respeitado, e com isso o trabalho com os alunos menores torna-se dignificante, uma vez que quando educamos para o meio ambiente eles absorvem bem e praticam. Isso de fato é visto com um olhar mais apurado pelos que estão envolvidos nesse processo de ensino – aprendizagem.

Fazer a sensibilização dos alunos tornou-nos seres capazes de apreender o quanto a Educação Ambiental através do trabalho com a coleta seletiva faz com que a contribuição enquanto educadoras é importante para um ambiente

corretamente modificado. É preciso que a escola demonstre em seu projeto educativo que aquilo que a criança presencia fora da sala de aula também influencia na sua educação. As relações interpessoais nas famílias e comunidades, a forma como os adultos tratam as crianças, a forma de lidar com a limpeza ou com o lixo, entre outros, representam situações de ensino e aprendizagem (TRINDADE, 2011).

Pelo exposto neste trabalho, pode-se perceber que para acontecer um programa ambiental, é preciso que o maior número de pessoas da sociedade participe em favor de um objeto comum, sendo de suma importância a participação dos integrantes da instituição, engajando-se nos esforços do desenvolvimento de ações de educação ambiental, envolvendo todos para um resultado contagiante, promovendo discussões e a construção de conceitos de forma coletiva, tentando resolver o problema, visto que preservar é preciso.

Portanto, o caminho para que os indivíduos sejam conscientizados e para que isso se multiplique nessa geração do presente e passe para as futuras, se faz essencial desenvolver a educação ambiental no interior e exterior escola, desenvolvendo projetos que envolvam os alunos em sala de aula, tornando idealizadores de maneiras sustentáveis, no cenário do meio ambiente.

## **Referências bibliográficas**

**BRASIL. Secretaria da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais.** Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

**DEMO, Pedro. Pesquisa participante: Mito e realidade.** Brasília: UnB/Inep: 1982.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995

LOUREIRO, C. F. B. Considerações sobre o conceito de Educação Ambiental. **Revista Teoria e Prática da Educação**. Maringá, PR, v.2, n.3, 1999.

MARQUES, J. R. **Meio Ambiente Urbano**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Acompanhando a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: subsídios iniciais do Sistema das Nações Unidas no Brasil sobre a identificação de indicadores nacionais referentes aos objetivos de desenvolvimento sustentável**/Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Brasília: PNUD, 2015. 250 p.

TRINDADE, NAD. **Consciência Ambiental: Coleta seletiva e reciclagem no ambiente**. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011

UNESCO, **Education for Sustainability** – from Rio to Johannesburg: Lessons Learnt from a Decade of Commitment, 2002

# **INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS: UM ESTUDO DE CASO EM UMA TURMA DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA MUNICIPAL NO NOROESTE DE MINAS GERAIS**

## **DIGITAL INCLUSION IN SCHOOLS: A CASE STUDY IN A GROUP OF FUNDAMENTAL EDUCATION OF A MUNICIPAL SCHOOL IN NORTHEAST OF MINAS GERAIS**

José Ivan Lopes<sup>4</sup>

Caiene Avani dos Reis Caixêta Salgado<sup>5</sup>

Poliana Patrícia Fortunato<sup>6</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo averiguar a importância e a necessidade de conhecer os aspectos pedagógicos de uma escola e a forma como ocorre a inclusão digital, destacando a positividade para a melhoria do ensino-aprendizagem dos seus respectivos alunos. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Doutor Sérgio Ulhoa, na cidade de Guarda-Mór, foi escolhida a turma do 3º ano do Ensino Fundamental I. A pesquisa utilizada foi qualitativa e quantitativa, através de questionários aplicados aos alunos, à professora Solange Dayrele e à diretora Tallita. Assim, foi possível averiguar a existência de laboratório de informática e se os equipamentos de informática são utilizados, além de analisar a eficiência do processo ensino-aprendizagem a partir da utilização dos referidos equipamentos.

---

<sup>4</sup> Mestre em Ciências da Religião pela PUC Minas, Especialista em Pedagogia Empresarial pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM). Licenciado em Filosofia pela PUC Minas e em Teologia pelo Instituto de Teologia São José – Mariana-MG. Diretor Acadêmico da Faculdade FINOM. <http://lattes.cnpq.br/3827559211025109>

<sup>5</sup> Licenciada em Pedagogia EaD pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM).

<sup>6</sup> Licenciada em Pedagogia EaD pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM).

*EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N.1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020*

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

**Palavras-chave:** Inclusão digital; Processo ensino-aprendizagem; Pesquisa.

**ABSTRACT:** This article aims to ascertain the importance and the need to know the pedagogical aspects of a school and the way digital inclusion occurs, highlighting the positivity for improving the teaching-learning of its respective students. The research was carried out at the Municipal School Doctor Sérgio Ulhoa, in the city of Guarda-Mór, the 3rd year class of Elementary School I was chosen. The research used was qualitative and quantitative, through questionnaires applied to students, to teacher Solange Dayrele and to the Tallita director. Thus, it was possible to ascertain the existence of a computer lab and whether computer equipment is used, in addition to analyzing the efficiency of the teaching-learning process from the use of such equipment.

**Keywords:** Digital inclusion; Teaching-learning process; Pesearch.

## **Introdução**

O presente artigo tem como objetivo averiguar a importância e a necessidade de conhecer os aspectos pedagógicos de uma escola e a forma como ocorre a inclusão digital, destacando a positividade para a melhoria do ensino-aprendizagem dos seus respectivos alunos.

O aprimoramento na qualidade na qualidade do ensino por meio de trabalhos escolares bem elaborados passa obrigatoriamente pela utilização das tecnologias de informação, que devem ser inseridas no currículo escolar dos estudantes. No mundo tecnológico em que vivemos não é possível fugir dos avanços que nos rodeiam e nos norteiam. Tais avanços possibilitam ainda uma didática casa vez mais diversificada e atraente.

Antes mesmo do seu ingresso no ambiente escolar, a criança já está marcada por um ambiente rodeado de tecnologias, pois em casa ela já utiliza aparelhos como: notebooks, tablets, celulares, entre outros. Muitas crianças têm facilidade ao manusear tais aparelhos. Existem, por outro lado, muitos educadores e profissionais da área da educação que não possuem o mesmo traquejo, seja por falta de uma formação, ou por falta de incentivos para se adequarem ao uso e às novas tecnologias.

A gestão escolar, por sua vez, tem o compromisso de incentivar os docentes para a capacitação e para darem suas opiniões acerca da metodologia a ser adotada na formação dos alunos, para inovar o ensino-aprendizagem, por meio da utilização das tecnologias disponíveis, pois através de trabalhos e pesquisas com a utilização de tais meios torna possível alcançar sucesso e atingir os objetivos educacionais.

Através de várias análises e estudos, buscando analisar a questão da utilização das tecnologias na educação, aplicou-se um questionário à equipe da escola Doutor Sérgio Ulhoa. Os colaboradores que participaram da pesquisa por meio da resposta ao questionário: a gestora, os alunos e a professora da turma do 3º ano do Ensino Fundamental I. O questionário buscou conhecer mais sobre a realidade de cada um dos membros da turma, conhecendo suas habilidades com as tecnologias dos computadores, celulares e aplicativos de joguinhos on-line, os DVDs, data show. Os resultados alcançados foram identificados no decorrer do trabalho e apresentados por meio de gráficos.

## **Referencial Teórico**

Ao se falar sobre inclusão digital nas escolas não estamos nos referindo somente do que se refere à instalação de equipamentos de informática. Sabe-se, porém, que o computador e todas as demais tecnologias vieram para quebrar

barreiras, pois essa ferramenta contribui para que seja possível atingir um ensino-aprendizagem de excelência.

De acordo com Bonis (2000), as tecnologias de informação jamais substituirão o educador em sala de aula, ele é mediador do conhecimento e de suma importância no processo de ensino, e com a inclusão digital, fica ainda mais satisfatório ainda, pois somando tecnologia e o professor pra auxiliar na busca por um aprendizado mais atrativo, o saber vai ser muito mais promissor, dando expansividade ao pensamento, e um novo mar de conhecimentos e despertando curiosidades dos alunos.

Os equipamentos de informática já estão inseridos nos laboratórios de muitas escolas estaduais e municipais, mas é possível averiguar na prática educacional que sua utilização é pouco frequente. Sendo assim, pode-se afirmar que a utilização da tecnologia da informática é apenas uma atividade isolada incluída, de forma aleatória, na rotina dos alunos, pois não faz parte de um projeto pedagógico amplo e consistente. Na maior parte do tempo, ao longo do dia, os laboratórios encontram-se fechados, principalmente nos horários de aula, fazendo entender que uma ferramenta extremamente eficiente no processo do ensino aprendizado é, por outro lado, pouco utilizada.

As novas tecnologias de informação, se bem manuseadas e aproveitadas pelos educadores, que, por sua vez, devem ser instruídos e especializados na área da informática, proporcionam mudanças e inúmeras possibilidades de inovações tecnológicas. Nesse sentido, irão abrir um leque de novas oportunidades positivas, podendo se dizer que serão alcançados maiores resultados. No que se refere às aulas, elas serão mais atrativas e envolventes para seus respectivos alunos.

Pelas razões elencadas acima, os professores precisam adquirir habilidades técnicas e pedagógicas, respondendo aos grandes desafios que envolvem a área das novas tecnologias na educação. Pois, segundo Valente (1996), além do domínio do conhecimento acerca da informática, os professores devem

ainda conhecer outras tecnologias, tais como: celular, data-show e demais equipamentos tecnológicos e eletrônicos.

A inclusão digital não pode e não deve ser inserida nas escolas e na vida acadêmica dos alunos sem que os professores tenham ao menos um conhecimento prévio das máquinas e dos equipamentos digitais. Eles devem ser preparados para atuar pedagogicamente, pois do contrário o projeto pedagógico de inclusão da tecnologia na educação será fadado ao fracasso e os objetivos não serão alcançados. A internet, por sua vez é um excelente recurso no processo ensino-aprendizagem e, por essa razão precisa fazer parte do processo pedagógico para ensino básico nas escolas.

Segundo Santos (2009), a popularização da informática e ao acesso à rede mundial de computadores ocorreu por volta de 1990 e, a partir de então, a sonhada era digital passou a fazer parte do dia a dia de um grande número de pessoas em todo o Brasil e no mundo. Com a introdução da tecnologia e da internet, a percepção das pessoas começou a mudar. Nesse sentido, surgiram vários pontos de vista acerca da utilização da tecnologia na educação, por um lado existem aqueles que querem inovar a prática pedagógica e inserir os computadores nas salas de aula, e, por outro lado, um grupo de profissionais opta pela educação por meio de livros, papéis, fotocópias.

A especialização na área da informática para os professores está cada vez mais promissora, pois os currículos serão minuciosamente inovados, abolindo o tradicionalismo de algumas práticas educativas e partindo para as práticas inovadoras virtuais, aprimorando a teoria e a prática educacional.

É preciso que haja mais ambientes que propiciem a importância de educar navegando de lidar com os novos conflitos por meio das máquinas. É necessário experimentar essa realidade e refletir sobre ela sempre buscando caminhos de crescimento.

Dessa forma, educar para a era da informação não significa apenas preparar o indivíduo para a apropriação da tecnologia e sua aplicação para melhorar o ensino. Sob nosso ponto de vista, educar para a era da informação extrapola a questão didática, das metodologias de ensino-aprendizagem, das didáticas usadas em sala de aula, necessitam de novos caminhos que levem em consideração a questão da autonomia na construção do conhecimento, o acesso à informação, à liberdade de expressar ideias, o respeito à diversidade e à multiculturalidade traduzido pela compreensão ao modo de pensar e viver de cada um. É uma educação que deverá estar centrada no aluno enquanto sujeito principal, na troca de saberes que ocorrem entre esses alunos ou sujeitos que estão em transformação a partir da compreensão dos diferentes pontos de vista sobre as tecnologias e suas funções no aprender e nos costumes individuais, ou até mesmo nas dificuldades existentes entre as pessoas, e entre as pessoas e as tecnologias intelectuais. (Moraes, 1997, p. 23).

De acordo com o ponto de vista da referida autora, a polêmica sobre as novas tecnologias na escola e deve ser superada, pois temos diante de nós um recurso atual que mudou e continuará mudando a vida das pessoas, assim como as formas de comunicação e até mesmo o relacionamento interpessoal.

Mesmo com a inserção das novas tecnologias, as escolas públicas, sejam elas estaduais ou municipais estão mais dissociadas do mundo, estão carentes de ferramentas para trabalhar com seus alunos e capacitar seus docentes. É preciso inovar sempre para atender a demanda de uma nova era, fortemente marcada pela informação. Assim a escola prepara seus alunos para se tornarem cidadãos comprometidos com o que fazem, cidadãos com valores éticos, com dignidade e honra. Formar cidadãos independentes, capazes de compor uma sociedade em que todos tenham seus direitos preservados.

Para Silveira (2011), ainda falta um longo caminho para avançar em termo de inclusão digital nas escolas. Para ele, o principal desafio a ser vencido para promover a inclusão digital no ambiente escolar é a insegurança dos professores quanto ao uso das novas tecnologias, uma vez que são desconfiados se essa nova forma de ensinar com o uso do computador será positiva na didática em sala e no processo ensino-aprendizagem.

Mais que das novas tecnologias, as mudanças na educação dependem de educadores, gestores e alunos maduros, intelectual, emocional e eticamente; pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar; pessoas com as quais valham à pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos. (Silveira, 2011, p.18).

A humanidade está cada vez mais inserida tecnologicamente na era da informação, mas podem se considerar que ainda é muito baixo o número de pessoas que estão habilitadas e que possuem habilidades para manusear uma máquina, por mais simples que possa parecer pra muitos. É um requisito forte que atualmente a sociedade embarque cada vez mais na era da informação, pois os mercados de trabalho estão mais exigente, todos os dias se vê mais e mais qualificações para certa vaga de emprego, não só o diploma é fundamental, vai além disso, quanto mais cursos e qualificações se possui, mais chances terá, nos levando a entender definitivamente que aprender e buscar melhorias nunca é demais, principalmente na área da educação, informação, informática.

O objetivo da inclusão digital na sociedade, principalmente nas escolas, nada mais é que um grande passo que entidades sociais e governamentais dão para que a população e alunos das escolas tenham acesso e conhecimento necessário para mudar o futuro. É também importante todas as escolas lutarem para ter implantados em seus prédios os laboratórios de informática e também fazerem uso de tais.

Atualmente existem no mundo mais de 20 milhões de pessoas que não sabem ler e nem escrever, existem, por outro lado, pessoas que não tem acesso a internet. Tal constatação pode parecer absurda ou impossível quando se pensa que essas pessoas não são analfabetos digitais, mas é uma realidade.

A inclusão digital demanda três instrumentos básicos que devem ser disponibilizadas na escola, a saber: primeiro, a máquina para a conexão; em segundo lugar, o acesso a rede de internet que atenda a demanda de uma ou mais turma que acessam a rede concomitantemente; e, por fim, o pleno domínio destas máquinas, pois de nada adianta os professores ou a equipe possuir as ferramentas se não souber utilizá-las.

Geremias (2011) diz que a alfabetização digital dos professores e de toda a equipe escolar para que utilizem as tecnologias a favor da educação não ocorre de fato em pequenos cursos de pequena duração, a formação deve contemplar a teoria e a prática, que capacitem para a integração das tecnologias de informação com as práticas do cotidiano.

Com a implantação dos computadores nas escolas, os alunos se sentiram mais motivados e o lugar de estudos passou a ser mais atrativo. A busca pelo conhecimento somado ao fascínio pela máquina cria um ambiente propício para que interajam mais uns com os outros.

Segundo Piaget (2007), quatro são os estágios do desenvolvimento humano desde o nascimento até a fase adulta. No primeiro estágio sensório-motor, que consiste do nascimento até os dois anos de idade, a criança percebe o mundo através do movimento e da sensibilidade. No segundo estágio, o pré-operacional, a criança imita alguém ou algum objeto, sem ter modelos (pensamento simbólico) para então brincar mostrando uma situação imaginada. Já o terceiro estágio, as fases das operações concretas, que consiste dos sete aos doze anos é caracterizado pelo pensamento lógico e pelo raciocínio, tendo grande importância a manipulação de materiais concretos e o uso

da imaginação. O período dos doze aos quinze anos é denominado por Piaget de fases das operações formais, uma vez que o indivíduo já consegue pensar hipotética e dedutivamente.

Enquanto os alunos cursam as séries iniciais do ensino fundamental, eles estão na fase das operações concretas, e é nessa fase que os recursos tecnológicos são de suma importância, pois eles assimilam melhor os conteúdos que lhes são apresentados, por serem concretos, por serem prazerosos, por terem som, imagens, cores, movimentos, figuras e, dessa forma, eles se sentem desafiados por ser uma atividade diferente.

Somente o fato de sair do ambiente da sala de aula e se deslocar para o laboratório já motiva os alunos e o professor deve aproveitar a curiosidade em prol deles mesmos. Daí a importância da escola ter uma proposta pedagógica que contemple aulas de informática, por meio das quais os professores sejam capacitados, tanto na perspectiva pedagógica quanto na parte técnica visando capacitar os professores que porventura ainda não tenham o conhecimento necessário em relação à informática.

Portanto, tais professores devem ser preparados por meio de treinamentos, minicursos e palestras para que se adaptem a essa nova ferramenta de trabalho e se familiarizem com a tecnologia.

Assim, o professor diante dessas tecnologias passa a ser um facilitador, um colaborador do ensino, com pensamentos e com acesso a conhecimentos diversos e sem restrições para o ensino de seus alunos. A nova prática pedagógica estabelece uma nova visão de mundo e do ensino. Um professor atualizado se destaca por adquirir a visão de futuro, além de não perder as oportunidades e as possibilidades que o momento atual lhe proporciona. O professor que se destaca é aquele que ousa, e não aquele que teme que a máquina vá tomar o seu lugar na educação.

## **Objetivos**

O presente artigo tem como objetivo averiguar a importância e a necessidade de conhecer os aspectos pedagógicos de uma escola e a forma como ocorre a inclusão digital, destacando a positividade para a melhoria do ensino-aprendizagem dos seus respectivos alunos.

## **Metodologia**

A metodologia usada para realização desse trabalho baseia-se em pesquisa aplicada em campo, a saber, na Escola Municipal Doutor Sérgio Ulhoa, na cidade de Guarda-Mór Minas Gerais, para se obter informações necessárias para a confirmação da hipótese. A entrevista foi realizada individualmente com alunos, professores, diretora da referida escola.

A pesquisa foi qualitativa e quantitativa, visando a melhor abordagem do problema, por meio de gráfico para apresentar de forma clara os resultados obtidos. Assim foi verificada a presença e a eficiência da utilização uso dos equipamentos de informática na escola.

O trabalho visou pesquisar quantos alunos tem acesso aos computadores, seja em casa ou na escola, e qual a frequência da utilização do laboratório de informática na escola.

O tempo para a realização da pesquisa foi de uma semana. A aplicação e a compilação das respostas dados ao questionários possibilitou a obtenção de resultados.

## **Resultados e Reflexões**

A pesquisa de campo, realizada na Escola Municipal Doutor Sérgio Ulhoa, na cidade de Guarda-Mór - Minas Gerais, entre os dias 11 a 14 de outubro de 2019 consistiu na aplicação de questionários aos alunos dos 3º anos do Ensino Fundamental

I. A turma é composta por 25 alunos, sendo que 24 alunos responderam ao questionário. Outro questionário foi aplicado à professora da turma e um à diretora da Escola.

Seguem os resultados do questionário aplicado aos alunos:

A primeira pergunta teve como objetivo averiguar os aparelhos a que os alunos têm acesso em casa.

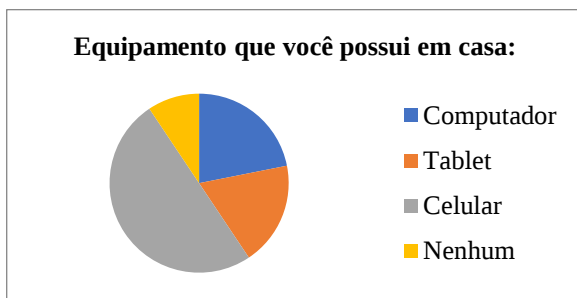


Gráfico 1: Elaborado pelos autores (2019)

As respostas dos alunos, representadas por meio do gráfico acima revelam que a minoria dos alunos não possui nenhum tipo de aparelho digital em casa. A maioria possui celular e um número razoável possui de computador e tablet.

A segunda pergunta procurou identificar a frequência que os alunos utilizam tais aparelhos:

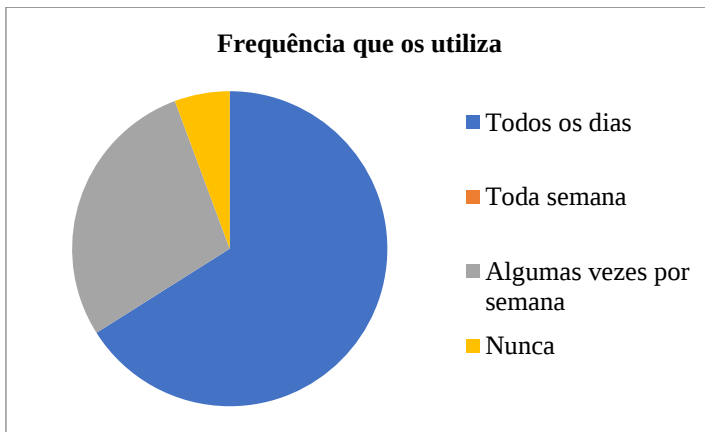


Gráfico 2: Elaborado pelos autores (2019)

Com relação a esse resultado, pode notar que mais da metade dos alunos utilizam os aparelhos digitais todos os dias. Uma parcela destes utiliza algumas vezes por semana e uma minoria nunca utiliza os referidos aparelhos.

A terceira pergunta abordou a utilização do computador para a realização das tarefas escolares:



Gráfico 3: Elaborado pelos autores (2019)

No gráfico acima pode-se observar que a maioria dos alunos respondeu que o computador não auxilia em suas tarefas

de casa. E uma pequena parte afirmou que utiliza o computador para a realização das tarefas de casa. Deve-se a isso o pouco uso dos recursos tecnológicos na escola e também porque em casa apenas uma parcela dos alunos possui computadores.

A quarta pergunta buscou identificar quem auxilia os alunos no uso dos equipamentos tecnológicos:

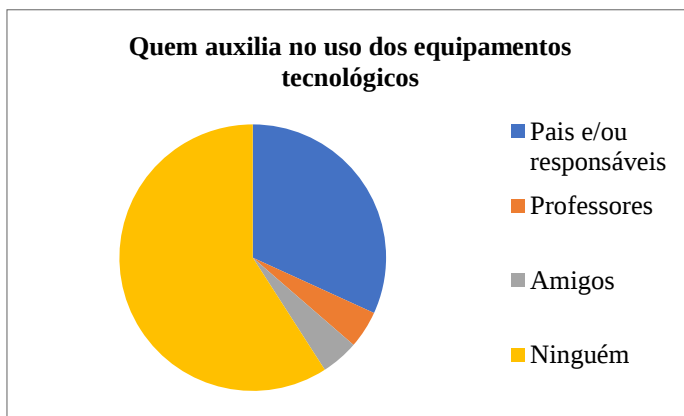


Gráfico 4: Elaborado pelos autores (2019)

A maioria dos alunos respondeu que ninguém os auxilia no uso dos equipamentos tecnológicos. Uma parcela significativa respondeu que possuem o auxílio dos pais e/ou responsáveis e professores e amigos ajudam muito pouco. Com relação a essa pergunta, é preocupante que as crianças não tenham supervisão de um adulto, pois sabe-se que na internet pode-se ter acesso a conteúdo impróprios para menores.

A quinta pergunta buscou identificar o local que o aluno mais utiliza o computador:



Gráfico 4: Elaborado pelos autores (2019)

As respostas foram unânimes e os alunos revelaram que utilizam o computador somente em casa. Na escola, infelizmente o uso é limitado, pois possuem 10 computadores, mas somente 3 estão funcionando. Tal fato prejudica e limita a utilização. Outra identificação é o fato de que o acesso à internet na escola também é ruim, não funciona. Dessa forma, o aluno que não tem computador em casa também não tem contato com a informática na escola.

A sexta pergunta objetivou identificar o que os alunos costumam acessar quando estão navegando na internet:

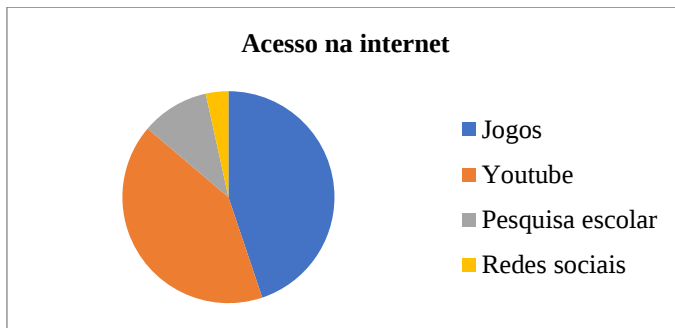


Gráfico 5: Elaborado pelos autores (2019)

Observa-se que praticamente a metade dos alunos acessa jogos on-line, enquanto uma parte considerável destes acessa o Youtube. Poucos alunos utilizam de fato a internet para realizar pesquisas escolares e uma pequena parcela acessa as redes sociais. Quanto ao uso dos jogos, é interessante que os pais e/ou responsáveis monitorem, pois existem alguns jogos que não são recomendados para crianças por terem uma natureza muito violenta, o que não é bom para quem ainda está formando sua personalidade.

Por fim, a última pergunta foi para saber com que frequência os alunos utilizam o Laboratório de Informática da escola:

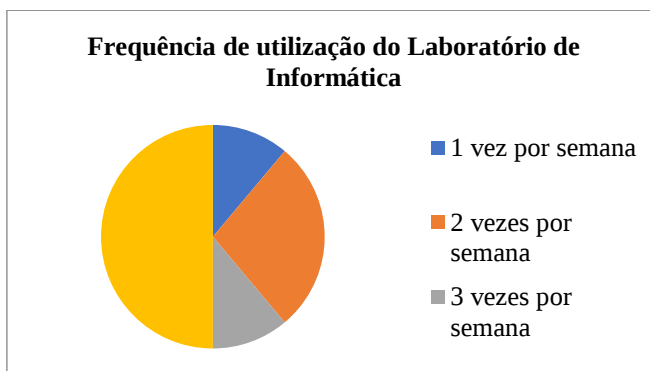


Gráfico 6: Elaborado pelos autores (2019)

A metade dos alunos que respondeu ao questionário disseram que vão ao laboratório de informática da escola uma vez por mês. Por sua vez, uma parcela considerável dos alunos respondeu que duas vezes por semana eles vão ao laboratório e uma parcela pequena dos alunos disse que vão uma vez por semana e três vezes por semana. Infere-se desse resultado que os alunos acreditam que vão muito pouco ao laboratório de informática da escola, e isso deve-se ao fato já mencionado da escola não oferecer as condições necessárias para que o aluno possa ter o acesso adequado aos recursos tecnológicos da escola.

A professora da turma do 3º ano também respondeu a um questionário proposto pela pesquisa. Segue abaixo o questionário com as respostas da professora:

O que é inclusão digital para você, no ambiente escolar?  
O que está faltando para uma maior acessibilidade às ferramentas tecnológicas nas escolas?

*Faz com que os alunos tenham acesso aos recursos tecnológicos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. No caso da escola, computadores que funcionem, apesar de ter sala de informática, os computadores não funcionam como deveriam. Às vezes nem ligam e quando ligam não tem acesso à internet.*

Qual a importância do uso dos computadores e das demais tecnologias no processo ensino-aprendizagem dos seus alunos? “*Eu os utilizo para tornar as aulas mais interessantes e chamativas*”.

Com a instalação das máquinas, como tem sido o contato dos alunos com essa inclusão? Positivo ou Negativo? “*Infelizmente o acesso dos alunos é limitado por ter apenas 3*

*computadores funcionando. Uso em sala de aula meu notebook e data show”.*

Quais as maiores dificuldades que vocês encontram ao inserir e conteúdos com o apoio das máquinas e internet?

Falta de conhecimento sobre as máquinas?

Falta de conhecimento sobre o acesso à internet?

As duas coisas? *“Não tenho dificuldade, somente falta de equipamentos que realmente funcione”.*

A escola oferece apoio ou cursos profissionalizantes aos professores que não possuem facilidade ou pouca informação com os recursos digitais?

Sim Não (X)

O professor ao utilizar desses recursos tecnológicos a favor do conteúdo, torna-se um mediador do conhecimento?

Sim (X) Não

Observando as respostas da professora, nota-se certo descontentamento desta com a falta de recursos tecnológicos que funcionem para que ela possa aliar o processo de ensino-aprendizagem à era digital do século XXI. Ela não tem dificuldades quanto ao uso e manuseio do computador, apenas falta a escola disponibilizar computadores que funcionem, principalmente o acesso à internet, pois assim facilitaria seu uso para fins pedagógicos.

O último questionário foi aplicado à diretora da escola. Segue abaixo o questionário com as respectivas respostas:

Dê sua opinião a respeito da importância da inclusão digital no processo de ensino e aprendizagem. *“Atualmente é difícil o tema educação sem considerar as novas tecnologias de informação e comunicação”.*

São feitas reuniões para tratar da utilização, manuseio e inserção dos equipamentos digitais na escola?

Sim (X) Não

O uso dos computadores e demais tecnologias da informação aumenta a interatividade entre alunos e professores?

Sim (X) Não

Como você considera a sua formação sobre o uso das tecnologias na sua carreira de gestora?

Insuficiente

Regular

Satisfatório (X)

Ótimo

Você, como gestora, orienta e auxilia os docentes ao planejar e aplicar as tecnologias em sala de aula?

*Oriento a trabalhar de uma maneira integrada aliando educação com tecnologia, inserir e utilizar cada vez mais como ferramenta pedagógica às novas tecnologias de informação e comunicação, neste sentido, as escolas já estão realizando o seu papel no que se refere a construção do conhecimento em sala de aula.*

Quais mudanças são notáveis por ter incorporado tecnologias nas aulas?

*“Interesse por parte dos alunos, mas infelizmente parte do corpo docente que ainda não está preparado ou aberto para aliar a tecnologia ao trabalho no processo de ensino-aprendizagem, exigindo dos gestores educacionais um posicionamento quanto ao quê e como fazer para dispor os múltiplos recursos da informática a serviço da educação”.*

Observa-se que a diretora sabe da importância da inclusão digital na escola e que há limitações ainda por parte do corpo docente de aceitação dessa inclusão e de como deverá ser feita essa inclusão.

## Considerações Finais

Tendo em vista a pesquisa feita e o questionário aplicado para a turma do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Doutor Sérgio Ulhoa, na cidade de Guarda-Mór - Minas Gerais, apesar de a Escola ter adquirido computadores, estes não funcionam adequadamente e apenas três deles podem ser utilizados pelos alunos.

Nota-se que há interesse da parte da Direção em fazer a inclusão digital para que o processo ensino-aprendizagem seja completo, mas há certa resistência da parte do corpo docente quanto ao processo de inclusão e também há as dificuldades existentes no tocante ao funcionamento adequado dos equipamentos disponibilizados para os alunos.

Quanto aos alunos, há interesse nas aulas de informática na escola, mesmo porque existem alguns alunos que não possuem computadores em casa, então o único contato que eles têm é na escola com esse recurso tecnológico.

Por fim, averigua-se a necessidade de se disponibilizar recursos tecnológicos, com internet de boa qualidade que atenda satisfatoriamente a demanda e que esteja sempre disponível para que alunos e professores possam ter um completo aproveitamento e fazer uso dessa ferramenta pedagógica que essencial nos dias de hoje e o serão nos anos seguintes.

## Referências bibliográficas

AMAGI, I. Melhorar a qualidade do ensino escolar, In: DELORS, Jacques (org). **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1999. pp. 218-220.

BONIS, S. de. Nas Malhas da Rede. In **Revista Educação**, São Paulo: Editora Segmento, ano 26, nº 226, p. 32-41, fevereiro de 2000.

- CITELLI, A. O., et al. **Outras Linguagens na Escola:** publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- COSTA, L. M.; FORNO, G. M. B. D. **Inclusão digital nas escolas:** uma realidade para todos? um estudo a partir das escolas da rede estadual de ensino no Município de Santa Maria. Santa Maria: s.n.
- CYSNEIROS, P. G. **Professores e Máquinas:** uma concepção de informática na educação. <[www.proinfor.gov.br](http://www.proinfor.gov.br)> 2000.
- FREIRE, F. M. P.; VALENTE, J. A. **Aprendendo para a vida:** os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001.
- GEREMIAS, B. Medeiros. **Entre o lápis e o mouse:** práticas docentes e tecnologias da comunicação digital. Recife: Editora da UFP, 2011.
- LOYOLA, G. F. **Me adiciona.com: Ensino de Arte + Tecnologias Contemporâneas + Escola Pública.** Minas Gerais: UFMG, 2009, 148 p. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2009. Disponível em: <[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-7WSQ3H/1/me\\_adiciona\\_com\\_ensino\\_de\\_arte\\_tecnologias\\_contemporaneas\\_escola\\_publica.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-7WSQ3H/1/me_adiciona_com_ensino_de_arte_tecnologias_contemporaneas_escola_publica.pdf)>. Acesso em 08 out. de 2019.
- MERCADO, L. P. L. **Novas Tecnologias na Educação:** Reflexões sobre a Prática. Maceió: Edufal, 2002.
- MORAES, M. C. **As Novas Tecnologias da Informação e a Capacitação de Professores.** Washington/DC, 1997.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente.** Campinas: Papirus, 1997.
- OLIVEIRA, P. R. F.; FILHO, S. M. C.; MEDEIROS, R. A. **Inclusão digital:** o papel da escola no contexto da cibercultura. Editora Realize, 2016.

- OPUS PESQUISA E OPINIÃO. **Pesquisa Quantitativa**. Disponível em <<https://www.opuspesquisa.com/blog/tecnicas/pesquisa-quantitativa/>>. Acesso em 02 de nov. 2019.
- PIAGET, J. **Epistemologia genética**, 3ª. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e Educação: A nova cultura da sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2019.
- SANCHO, J. **Para um Tecnologia Educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- SILVEIRA, S. A. da. Inclusão digital, softwares livres e globalização contra-hegemônica. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João (Org). **Software livre e inclusão Digital**. São Paulo: Covad, 2001. Cap1, p. 17-47.
- SILVEIRA, S. A. da. **Exclusão Digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2005.

## **APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PELOS PROFESSORES PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO NAS ESCOLAS PÚBLICAS**

### **APPROPRIATION OF THE RESULTS OF EXTERNAL EVALUATIONS BY TEACHERS TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS**

**Pedro Fernando Sahium<sup>7</sup>**  
**Cláudia Valéria Magalhães<sup>8</sup>**  
**Íris Teixeira de Araújo<sup>9</sup>**

**RESUMO:** A busca pela qualidade do ensino na educação básica nas escolas públicas é um desafio no país. As avaliações externas tem sido uma ferramenta recorrente na tentativa de solucionar problemas com medidas mais assertivas. O objetivo deste estudo é abordar como se dá a apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores da Educação Básica, com base na melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos. O texto foi produzido a partir de uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório e qualitativo. Abordar essa temática tem relevância porque, além de ser uma questão atual e necessária no país, é enriquecedora no contexto acadêmico. Os resultados apontam as avaliações externas, porém com pouca eficácia à melhoria da qualidade educacional, pois está mais voltada a avaliar a escola do que o processo de ensino, desconsiderando fatores intervenientes no ensino-aprendizagem, como condições socioeconômicas, estrutura familiar, localidade da escola, entre outros.

---

<sup>7</sup> Doutor em Ciências da Religião PUC – GO; Mestre em educação, PUC-GO; Pesquisador do tema “Cultura midiática, economia religiosa e juventude” - Universidade Estadual de Goiás – UEG/GO  
<http://lattes.cnpq.br/3455052974561633>

<sup>8</sup> Graduanda em Pedagogia, na Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM.

<sup>9</sup> Graduanda em Pedagogia, na Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM.

EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

**Palavras-chave:** Avaliações Externas. Educação Básica. Apropriação dos Resultados. Prática Docente. Qualidade do Ensino.

**ABSTRACT:** The search for quality education in basic education in public schools is a challenge in the country. External evaluations have been a recurring tool in an attempt to solve problems with more assertive measures. The purpose of this study is to address how the results of external evaluations are appropriated by Basic Education teachers, based on the improvement of students' teaching-learning. The text was produced from an exploratory and qualitative bibliographic research. Addressing this theme is relevant because, in addition to being a current and necessary issue in the country, it is enriching in the academic context. The results point to external evaluations, however, with little efficacy in improving educational quality, as it is more focused on evaluating the school than the teaching process, disregarding factors involved in teaching-learning, such as socioeconomic conditions, family structure, school location, among others.

**Keywords:** External Assessments. Basic education. Appropriation of Results. Teaching Practice. Teaching Quality.

## **Introdução**

A falta de qualidade da educação básica é um problema que está muito presente nas escolas públicas brasileiras, com resultados bem preocupantes, como, por exemplo, alunos já na segunda etapa do Ensino Fundamental sem o domínio das habilidades de leitura e escrita (FREITAS, 2019).

A recorrência do problema tem causado preocupação aos que trabalham, orientam e coordenam a educação básica. Em

vista disso, as avaliações externas, também conhecidas como avaliações em grande escala, têm sido uma ferramenta empregada na busca da melhoria da educação e dos sistemas educacionais, tanto à nível de estado quanto pela União, que, por sua vez, tendem a se estruturar com proximidade aos objetivos estratégicos das políticas educacionais, por viabilizarem uma forma de aferir a qualidade que se busca – e necessita – na educação brasileira (BORGES, 2019). Mas, contudo, as avaliações implantadas pelos governos para investigar a educação têm apresentado números desanimadores.

As avaliações externas são instrumentos usados pelos governos, através dos seus órgãos educacionais, para aferir o desempenho das escolas e redes de ensino com a mensuração estatística da qualidade, condicionando segurança e assertividade às intervenções necessárias à melhoria da educação. A princípio, atende à necessidade de monitorar as redes de ensino e permitir aos gestores, professores e demais envolvidos no processo educativo repensarem a prática escolar diante da melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos. A disseminação das avaliações externas visam, em tese, obter resultados do que se trabalha nas escolas e o desempenho dos alunos, porém, na maioria das vezes, não se findam nesse propósito, ficando restrita mais ao trabalho realizado pelo professor, sem afetar precisamente o desenvolvimento do ensino e as almejadas melhorias na educação levada para a sala de aula (BORGES, 2019).

Atualmente, há ainda uma necessidade eminente de as avaliações externas, em todos os níveis da educação, conquistarem uma legitimidade política e pedagógica frente à comunidade dos profissionais da educação, comunidade esta que menos tem se apropriado das conquistas alcançadas nessa modalidade de avaliação. Assim sendo, requer-se um novo olhar sobre essas avaliações, de forma que não seja instrumentalizada apenas para desenhar um perfil da educação brasileira, mas para

se firmar e redirecionar a educação no país, tendo em vistas a situação precária das escolas públicas, tanto na sua estrutura física e capacitação quanto nos resultados apresentados às comunidades onde atuam.

Considerando esse contexto, este estudo é relevante porque vem trazer a discussão de uma temática atual, ou seja, a melhoria da qualidade da educação pública, que aflige todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem das escolas. Contudo, trata-se de um aporte teórico que permite ao professor a apropriação devida dos resultados das avaliações externas e o aproveitamento deles em favor de uma prática docente que melhore a qualidade do ensino.

Diante do exposto, o presente estudo aborda a apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores da Educação Básica, com base na melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos. Especificamente, apresenta o Sistema de Avaliação da Educação Básica e suas avaliações padronizadas, os aspectos positivos e negativos do sistemas para o alcance dos seus propósitos, bem como ajudar a prática docente, no cotidiano da escola e, conseqüentemente, trazer melhoria à qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. Para tanto, é apresentada uma pesquisa bibliográfica, de abordagem exploratória qualitativa, buscando uma sustentação teórica à temática proposta, a partir de estudos e pesquisas divulgados em sites, revistas e material impressos já apresentados por diversos autores.

## **O Sistema de Avaliação da Educação Básica e a prática escolar: aspectos gerais**

De início, antes da definição de avaliações externas e os mecanismos que a estruturam no âmbito da educação brasileira, é preciso compreender o papel da avaliação, de modo geral. Sucintamente, a avaliação é um instrumento com propósito de

apresentar resultados que possam determinar ações, as quais se findam no planejamento de novas ações. Na definição de Oliveira (2008, p. 9), a avaliação é uma ferramenta que busca “refletir sobre uma determinada realidade, visto que os dados e informações gerados pela avaliação possibilitam um julgamento que conduz a uma tomada de decisão” pelo professor na sua prática.

No entendimento de Mateus (2014), a avaliação é uma ferramenta utilizada pelo professor, que possa aferir o aprendizado alcançado pelos alunos e permita-lhe adotar novas práticas para conseguir a qualidade necessária para o ensino-aprendizagem na sala de aula. Nesse sentido, pode-se explicitar:

A avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino-aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Os resultados dessa prática devem ser encarados como manifestações das situações didáticas, nas quais o professor e os alunos estão empenhados em atingir os objetivos de ensino. A análise da qualidade desses dados, feita por meio de provas, exercícios, tarefas, respostas dos alunos, etc., permite uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida (LUCKESI, 2005 *apud* MATEUS, 2014, p. 143-144).

A finalidade da avaliação é aferir o aprendizado dos alunos diante dos conteúdos trabalhados na sala de aula, adotando critérios e instrumentos que se pautam no plano de trabalho e em documentos orientadores da educação nacional. Contudo, esse tipo de avaliação é direcionada, mais precisamente, à análise do professor sobre sua prática, o método de ensino e o que foi aprendido pelo aluno diante dos conteúdos programados.

Ao contrário da avaliação interna que está mais centrada na atuação do professor e o que está sendo ensinado na sala de aula, as avaliações externas ultrapassam o espaço escolar, com resultados sobre as condições das redes de ensino, modelo de gestão escolar, níveis de desempenho e aprendizado dos alunos, monitoramento dos programas educacionais, metas das políticas públicas educacionais, características socioeconômicas das escolas e alunos, entre outros aspectos. Sobre as avaliações externas, Machado (2012, p. 71), as definem como “processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar”.

No Brasil, as avaliações em larga escala tiveram início na década de 1990, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). De âmbito nacional, essas avaliações se propunham a diagnosticar a situação da aprendizagem dos alunos e as redes de ensino, sendo que, de início, avaliavam-se 1º, 3º, 5º e 7º anos do Ensino Fundamental das escolas públicas, e, a partir daí, obtinham dados estatísticos retratando a realidade educacional dos estados e regiões do país (BORGES, 2019).

O SAEB constituía-se de três formas de provas avaliando a educação pública em todas as esferas governamentais e os resultados passaram, a partir de 2007, a ser utilizados para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador com dois conceitos igualmente importantes à qualidade do ensino oferecido nas escolas: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações (FRANÇA, 2019).

A partir da criação do SAEB, as avaliações externas gradativamente passaram por mudanças, em conformidade com as necessidades advindas da situação da educação em todo país. Com isso, passaram a ser avaliadas as etapas finais dos ciclos educacionais, ou seja, o 5º e o 9º anos, do Ensino Fundamental, e o 3º ano do Ensino Médio. Nesse mesmo período, cada estado

brasileiro passou a implementar também as próprias avaliações, como aconteceu em Minas Gerais, na adoção do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE).

Para Castro (2009, p. 5, *apud* BORGES, 2019), o Sistema era visto como meio de sustentação de um “processo de formulação e monitoramento de políticas públicas responsáveis e transparentes”, com a finalidade de “nortear o aprimoramento de ações de melhoria da aprendizagem” nas escolas públicas mineiras.

Naquela época, os sistemas de avaliação em larga escala objetivavam apresentar, de forma consolidada, dados obtidos do ensino no país, favorecendo, em tese, o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, permitindo apresentar uma visão minuciosa das especificidades de cada escola e de seus alunos, como a questão de turnos, anos/séries, distribuição de turmas, questões socioeconômicas, entre outras.

Geralmente, essas avaliações traziam o propósito de aferir o desempenho dos alunos e avaliar escolas e redes de ensino, com a possibilidade de fornecer dados importantes para intervenções e distribuição de benefícios às próprias escolas avaliadas (BAUER; GATTI; TAVARES, 2013).

Na concepção de Bauer, Gatti e Tavares (2013), as avaliações de larga escala apontavam dados que permitiam aos governos reformas educacionais, bem como possibilitavam a efetivação de mudanças nas práticas escolares com a participação dos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, porém, contrapondo interesses de mecanismos internacionais impostos à educação brasileira, como subsidiar novas práticas apoiadas na dominação político-ideológica. Para essas autoras, entre tantas mudanças necessárias à qualidade da educação pública no país, havia a necessidade de pensar

inicialmente no afastamento dos interesses internacionais impostos às políticas educacionais brasileira.

Porém, sabemos que as avaliações externas assumem grande importância na educação do país, fazendo-se necessário, além de governos e órgãos realmente preocupados com a falta da qualidade educacional, gestores escolares, professores e pais de alunos, que, por sua vez, estão mais próximos da realidade escolar, também se atentem às imperfeições apresentadas pelos sistemas de avaliações. Numa análise mais profunda, essas avaliações não apontam com razoabilidade aspectos que também afetam a escola, como as condições socioeconômicas dos alunos, fatores demográficos, a falta de capacitação dos professores diante dos problemas que circundam a escola e comunidade escolar, entre outros, que, por sua vez, são específicos a cada região e localidade e não elencados nos boletins levantados a partir dos resultados das avaliações (BORGES, 2019).

É claro que avaliar alunos e redes de ensino é importante, mas não o suficiente para identificar os problemas afetos à educação brasileira, que são mais abrangentes e complexos, cuja articulação englobam outros aspectos relevantes à qualidade esperada. Como exemplo, pode-se apontar as avaliações externas, em Minas Gerais, a partir dos anos 90, influenciadas pela política neoliberal impostas às escolas pelo Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB), que objetivava claramente o controle do ensino, trazendo, no seu bojo, a responsabilidade de alcançar melhor produtividade e, conseqüentemente, melhor eficiência, e, assim, o *status* de educação com transparência da ação pública e eficácia dos resultados. Pautada em pressupostos educacionais, via-se nessa política de avaliações um regulador da prática docente, não um instrumento de melhoria da educação (SANTOS, 2010).

Em relação ao PROEB, pode-se observar que não só determinava o conteúdo a ser promovido nas escolas, com o rol

das habilidades e competências para os alunos, e envolvia também aspectos sobre atuação do professor diante das suas atividades. Além do mais, as habilidades e competências eram vistas de forma fragmentada, incompleta e limitada sobre os conhecimentos que os alunos deviam dominar na formação escolar.

Assim, mesmo compreendendo a avaliação externa como instrumento voltado à melhoria na qualidade da educação, o modelo de avaliação do PROEB não levava em consideração as diversas complexidades envolventes do processo educativo, focando no resultado sem perspectiva de orientação para que se buscasse, de fato, uma educação de qualidade. Nesse sentido, o PROEB “não oferece critérios legítimos para avaliar a qualidade da educação ofertada, compreendendo por educação de qualidade aquela que oferece uma formação histórico-cultural que atenda às necessidades e expectativas dos alunos e da comunidade escolar” (SANTOS, 2010, p. 9).

Vale dizer ainda acerca do PROEB que, além de alvejar a produtividade e a eficiência da educação na escola pública, o programa concebia a “premiação” das escolas com resultados satisfatórios nas avaliações externas, ou seja, o direito ao recebimento de bonificações, que mais serviam de ferramenta para “culpar” as escolas com baixo desempenho nos resultados, independente dos elementos externos influenciadores do trabalho diário, como as particularidades de cada escola, situação econômica da comunidade escolar, etc. (SANTOS, 2010).

Embora o discurso das avaliações em grande escala assumissem, com base nos seus propósitos, a busca da melhoria da qualidade do ensino, a partir dos seus resultados, Santos (2010) entende que, na prática, os resultados iam numa outra linha de pensamento, isto é, as medidas tomadas com os resultados obtidos não eram empregados em prol dos interesses

e reais necessidades de cada escola, mas com foco nos interesses neoliberais atendiam exigências e as demandas do capital.

Há diversos estudos que apontam as avaliações externas como importantes para a educação pública, não podendo ser ignoradas no ensino-aprendizagem. Para o Instituto Unibanco (2016, p.2), os resultados dessas avaliações possibilitam “uma ferramenta para subsidiar tomadas de decisões no âmbito dos sistemas educacionais ou em cada escola, sendo uma prática que estudos demonstram estar associada a redes e escolas com melhores resultados de aprendizagem”.

Quando bem interpretados e apropriados levando em conta limites e possibilidades, os resultados podem fortalecer a ação gestora da escola, a atuação docente e o ensino com qualidade. Contudo, é preciso que tanto gestores quanto professores conheçam as especificidades da política das avaliações, observando-as de forma crítica e aberta, para que possam extrair delas dados em prol da qualidade do ensino público e do mapeamento dos diversos desafios interventores na qualificação educacional.

Um aspecto importante ressaltado nas avaliações externas é a implantação da Plataforma Devolutivas Pedagógicas<sup>10</sup>, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a partir de 2015, com o propósito de ajudar a equipe pedagógica das escolas com disponibilização de dados sobre distribuição dos estudantes por níveis de proficiência.

Essa plataforma apresenta diagnósticos da educação, que viabilizam identificar as desigualdades nas escolas e reorientar o trabalho docente, por meio de comentários pedagógicos e de estatísticas frente às respostas dos estudantes na Prova

---

<sup>10</sup> A *Plataforma Devolutivas Pedagógicas* aproxima as avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados coletados mais relevantes para o aprendizado dos alunos. A partir da disponibilização dos itens utilizados na Prova Brasil, descritos e comentados por especialistas, a Plataforma traz diversas funcionalidades que poderão ajudar professores e gestores a planejar ações e aprimorar o aprendizado dos estudantes. <http://portal.inep.gov.br/devolutivas>

Brasil/SAEB. Trazem uma aproximação das avaliações externas ao contexto escolar, ajudando a equipe pedagógica no planejamento de ações com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos (INSTITUTO UNIBANCO, 2016).

De modo geral, os sistemas de avaliações vêm se desenvolvendo, ao longo dos anos, implementando políticas cada vez mais consistentes e eficazes ao aprimoramento e melhoria da atuação dos governos na qualidade do ensino. O SAEB, como foi apresentado, assume um papel fundamental no debate dos sistemas de avaliação em larga escala. Trouxe um suporte para se conhecer o ensino e determinar, com mais profundidade, o debate sobre melhorias a serem implementadas, bem como instituir outros diversos sistemas de avaliação pelos estados e municípios brasileiros. No todo, trouxe contribuições para um amplo debate sobre o trabalho didático-pedagógico nas escolas, visto que, a partir da estruturação de desempenho, habilidades e competências, a escola e redes de ensino passaram a ser diagnosticadas, bem como levantados seus percalços e possibilidades de melhorias educacionais (PONTES, 2012).

Os sistemas de avaliações padronizados apontam dados sobre a realidade das escolas a partir do questionário contextual aos alunos, professores e gestores, possibilitando conhecer a realidade de cada escola e local onde está inserida. Desse modo, tornam-se uma ferramenta para se prestar contas à sociedade e ao debate público frente aos desafios educacionais no país. Mas, segundo Pontes (2012), as metas educacionais não podem ser firmadas com base apenas nos resultados das avaliações, uma vez que, mesmo diante de tantas avaliações já realizadas e estudos apresentados, os alunos ainda continuam com deficiência em leitura, escrita e resolução de problemas.

Até aqui, observa-se que os resultados das avaliações externas, de modo geral, findam-se em direcionar um posicionamento didático-pedagógico orientador da prática docente e do aprendizado do aluno, não considerando outros

problemas que afetam a escola. Noutras palavras, Resende (2014 *apud* BORGES, 2019) observa as avaliações apenas como diagnóstico para se adotar estratégias de ensino, mas que podem ser ponto de partida para se planejar o trabalho pedagógico. A proposta do SAEB, numa visão mais ampla, foi o acompanhamento da qualidade da Educação Básica, permitindo que fossem diagnosticados os problemas do ensino nas escolas públicas e a definição de ações voltadas à solução deles, bem como orientar a formulação e implementação de políticas educacionais mais eficazes.

As primeiras avaliações do SAEB foram aplicadas para as 1<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup>, 5<sup>as</sup> e 7<sup>as</sup> séries e depois passaram a avaliar o 6<sup>os</sup> e 8<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental das escolas públicas urbanas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Redação. Em 1995, visando o aprimoramento na análise dos dados coletados, melhorias frente à metodologia empregadas nas avaliações e uma comparabilidade dos resultados, foram feitas mudanças importantes, entre elas, o uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI) na construção e análise dos resultados dos testes, processando-se também a verificação de dados contextuais, através de questionários, que permitiam a comparação com os resultados dos anos anteriores (BORGES, 2019).

A TRI foi empregada para mensurar a proficiência do aluno e, por meio dela, identificar sua compreensão acerca de um determinado conteúdo estudado, identificando o que foi aprendido e o que precisaria ainda ser ensinado pela escola. Em suma, a interpretação da escala de proficiência (TRI) se dá a partir dos resultados da medida da habilidade do aluno no seu desenvolvimento cognitivo e educacional, permitindo categorizá-lo num determinado padrão de desempenho (SIMAVE, 2016). Assim, a escala de proficiência pode ser explicada:

Essa metodologia nos permite colocar, em uma mesma escala (régua), os itens e as habilidades dos estudantes. A partir de pré-testes, definimos a proficiência dos itens e a dos estudantes também, o que nos possibilita colocá-los, conforme a sua proficiência, em um ponto da régua, em geral, numerada de 0 a 500 (Proeb) ou de 0 a 1000 (Proalfa). [...] Nessa régua (escala) os valores obtidos nos testes são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas que indicam o grau de desenvolvimento das habilidades para os estudantes que alcançaram determinado nível de desempenho (SIMAVE, 2016).

Nesse entendimento, observa-se que, ao se dispor itens e alunos numa mesma escala, são obtidas informações importantes sobre o desenvolvimento das habilidades avaliadas. Em relação ao aspecto pedagógico da escala de proficiência, é visto que cada nível corresponde a diferentes características de aprendizagem, sendo que, quanto maior o nível na escala, maior probabilidade de desenvolvimento e consolidação da aprendizagem. Contudo, a escola passa a ter medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Nesse aspecto, a Escala de Proficiência possibilita a identificação das habilidades não desenvolvidas pelo aluno dentro das disciplinas avaliadas, o que a torna uma importante ferramenta à prática docente, pois possibilita ao professor o planejamento e a execução de ações que atendem mais precisamente a necessidade de cada aluno (SIMAVE, 2016). Aplicada adequadamente, a avaliação externa permite a compreensão do que está sendo aprendido pelo aluno.

Em 1997, houve mudanças nos anos para as avaliações do SAEB, cujo propósito foi dar maior precisão técnica à construção dos itens e análise dos resultados. As avaliações passaram a ser feitas nos anos das etapas finais dos ciclos de

escolarização, nas 4ª e 8ª séries, que são atualmente o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, e no 3º ano do Ensino Médio. Também passaram avaliar a rede particular de ensino e o desenvolveram as matrizes de referência, favorecendo pontos importante da avaliação para compreender quais habilidades e competências devem ser mensuradas para determinada série. Nesse ano, avaliou-se também as disciplinas de Física, Química e Biologia, no Ensino Médio. E dois anos depois, foram incluídas as disciplinas de Geografia e História. Esse formato perdurou até 2001, com o Plano Nacional de Educação (PNE), que passou a priorizar apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (BORGES, 2019).

Com o PNE, estabelecido pela Lei Federal nº 10.172/2001, o SAEB foi consolidado como sistema de avaliação da educação pública, havendo, portanto, a garantia do acompanhamento permanente da situação escolar no país (BRASIL, 2001). Assim, o PNE determinava claramente:

A consolidação e o aperfeiçoamento do censo escolar, assim como do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e a criação de sistemas complementares nos Estados e Municípios permitirão um permanente acompanhamento da situação escolar do País, podendo dimensionar as necessidades e perspectivas do ensino médio e superior (BRASIL, 2001, p. 19).

Novamente, em 2005, com base na Portaria do Ministério da Educação e Cultura (MEC) nº 931, o sistema de avaliação se reestruturou com dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC). Nessa reestruturação, a ANEB/ANRESC manteve os procedimentos da avaliação amostral adotados pelo SAEB, enquanto a

ANRESC/Prova Brasil passou a ser uma avaliação censitária para as instituições com minimamente 20 alunos, no final dos anos iniciais (5º ano) ou do 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, viabilizando, portanto, resultados específicos por escola (BORGES, 2019).

Em 2013, a Portaria do MEC nº 482 reestruturou novamente o SAEB com a avaliação das séries iniciais do Ensino Fundamental, através da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), advinda do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Além disso, incluiu-se a avaliação da disciplina de Ciências, sob caráter experimental, para o 9º ano do Ensino Fundamental, e para o 3º ano do Ensino Médio. Nessa reestruturação, o SAEB se estabeleceu no atendimento a todas as etapas com a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), isto é, a ANRESC/Prova Brasil avaliando nacionalmente o rendimento escolar e a ANA, avaliando o nível da alfabetização. Com isso, o governo detinha o diagnóstico preciso de toda a situação da educação básica no país (INEP, 2017).

No ano de 2019, a proposta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foi avaliar a Educação Infantil (creche e pré-escola), que era prevista desde 2010, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, bem como no PNE. Não haveria provas, como nas demais avaliações do SAEB, mas a aplicação de questionários a professores, gestores e equipes das escolas infantis, bem como aos pais e responsáveis pelas crianças, avaliando aspectos referentes à infraestrutura, formação docente e oferta de brinquedos, entre outros, os quais são necessários para proporcionar o desenvolvimento ideal para as crianças. Isso porque o país possui atualmente 32% das crianças com até 3 anos de idade nas creches e 91,5% das crianças com 4 e 5 anos de idade na pré-escola, demonstrando a extrema necessidade de

observar os fatores da qualidade educacional nessa etapa de ensino (FORMENTI; PALHARES, 2019).

Outra mudança apresentada, em 2019, foi a reformulação do SAEB pelo MEC, que suprimiu os nomes da Prova Brasil, ANA e outras determinando-as como etapas do Sistema de Avaliação da Educação Básica. A proposta é que as avaliações do SAEB aconteçam em seis etapas, sendo avaliadas a creche, a pré-escola, o 2º ano do Ensino Fundamental, 5º ano do Ensino Fundamental, 9º ano do Ensino Fundamental e, por fim, o 3º ano do Ensino Médio, com acontecimento de dois em dois anos, nos anos ímpares, e a divulgação feitas nos anos pares (TOKARNIA, 2019).

Em 2019, não houve a Avaliação Nacional da Alfabetização, que está prevista para 2020, e não será mais aplicada no 3º ano do Ensino Fundamental e acontecerá, como visto anteriormente, no 2º ano, com crianças de 7 anos de idade. Essa mudança fará a adequação da avaliação do SAEB à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja homologação aconteceu em 2018, estabelecendo os conteúdos mínimos a serem ensinados nas escolas de todo o país. Isso porque, segundo a BNCC, os alunos deverão aprender a leitura e escrita até o 2º ano do Ensino Fundamental, além de conteúdos de estatísticas e probabilidade (TOKARNIA, 2019).

Com relação as avaliações da Prova Brasil, que geralmente aconteciam no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, continuarão a existir, porém com a respectiva denominação de 4ª e 5ª etapas do SAEB, avaliando as habilidades dos alunos na Língua Portuguesa e Matemática, mas, para o 9º ano do Ensino Fundamental, serão avaliados conteúdos de Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O fato dessa mudança é a busca da educação brasileira à compatibilidade com avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), aplicado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aos alunos com 15 anos

de idade em vários países do mundo, incluindo o Brasil, que, em 2015, posicionou-se no 63º lugar na disciplina de Ciências, num total de 70 países. A competência do aluno avaliado em Ciências não será empregada no cálculo do IDEB, um indicador de qualidade da educação no país, mas é esperado que a disciplina de Ciências seja incluída no IDEB, a partir de 2023 (FORMENTI; PALHARES, 2019).

### **O SAEB na prática docente e na qualidade do ensino e aprendizagem**

A Prova Brasil, ANA, IDEB, entre outras avaliações que buscam aferir a qualidade da educação no país, por si só, não são efetivas quanto à melhoria esperada na qualidade da educação, o que se avista é a necessidade de uma análise bem profunda dos resultados de todas as avaliações externas, sobretudo, na Plataforma Devolutivas Pedagógicas, a qual dispõe de dados da distribuição dos alunos por níveis de proficiência e comentários pedagógicos e de estatísticas relacionados aos resultados das avaliações. Saber analisar os resultados das avaliações externas para que se possa aprimorar a prática docente e o ensino-aprendizagem é desafiante a gestores, professores, coordenadores pedagógicos e técnicos.

Para tanto, faz-se necessário uma boa leitura e a análise aprofundada dos boletins contendo esses resultados e, a partir deles, abrir debates entre os envolvidos no processo educativo, de modo a viabilizar a preparação de um plano para transformá-los numa prática escolar mais efetiva e voltada às reais necessidades para a qualidade do ensino (NOVA ESCOLA, 2019).

Vale observar que a apropriação de resultados das avaliações externas não significa apenas levar ao conhecimento das escolas a divulgação dos resultados, mas deve proporcionar o debate entre os envolvidos no processo educativo escolar, de

maneira que juntos possam avistar as diversas possibilidades de intervenções pedagógicas. Segundo Marques (2017), o gestor escolar, juntamente ao coordenador pedagógico, tem papel importante na disseminação das informações obtidas nos resultados das avaliações, verificando como estão sendo apropriadas pelos professores e, a partir daí, ajudá-los a reorientar suas práticas pedagógicas. A reflexão sobre esses resultados pode subsidiar ações colaborativas, com medidas interventivas no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, mas, para isso, é necessário que as escolas não tenham esses resultados apenas sob fins classificatórios, como tem acontecido comumente.

Os resultados das avaliações externas divulgados nos boletins da Plataforma Devolutivas Pedagógicas devem ser analisados e acompanhados, segundo Borges (2019, p. 79), de um planejamento com ações que se iniciem com “o mapeamento das falhas, através de discussões colaborativas voltadas aos resultados, priorizando o embate de ideias dos envolvidos na apropriação, para, na sequência, implementar ações de intervenção positiva frente aos pontos determinados prioritários”.

Os resultados das avaliações só serão significativos no trabalho da escola, se as informações obtidas forem conhecidas, diagnosticadas e analisadas pela escola, oportunizando, desse modo, o aprimoramento e o redirecionamento da prática docente para alavancar ainda mais o aprendizado dos alunos frente as avaliações padronizadas e, até mesmo, nas avaliações internas. Para tanto, é necessário que o docente se aproprie dos resultados retratados nos boletins de forma reflexiva e compartilhada.

Ao abordar acerca da importância da apropriação dos resultados como subsídios às ações pedagógicas da escola e da prática docente, Machado (2012) observa que, para terem efeitos na prática, é preciso que sejam bem interpretados e utilizados na implementação de novas práticas e ações dentro das escolas,

envolvendo todos os que participam do processo educativo, ou seja, gestores, professores, coordenadores pedagógicos e até a própria comunidade escolar, através do conselho de pais, e a participação de todos no Projeto Político Pedagógico. Noutra linha, essa autora deixa críticas, em alguns casos, em que os resultados podem aparecerem como instrumento à competitividade entre as escolas, enfraquecendo a busca da qualidade que se espera na educação brasileira.

De acordo com Machado (2012), no que tange aos aspectos negativos da apropriação dos resultados, em muitos casos, existem escolas que, ao invés de implementar novas ações voltada à melhoria do ensino e aprendizagem, numa linha contrária à propostas das avaliações por parte do INEP, se direcionam na instrução, treinamento e disciplina dos alunos focando mais nos conteúdos cobrados nas avaliações, afastando-se dos propósitos de buscar na observação, reflexão, comunicação, motivação e experiência a melhoria da qualidade do ensino levado para a sala de aula.

Isso significa dizer a importância da escola focar no trabalho pedagógico direcionado ao desenvolvimento de habilidades e competências necessários aos alunos para que atuem como sujeitos históricos no meio onde estão inseridos, na sociedade repleta de problemas que requerem soluções, que talvez não sejam próprias somente da escola, mas que ela seja intermediadora de um conhecimento na busca de solucioná-los.

O gestor deve atentar-se à média de sua escola, visto que, ao identificar o desempenho da escola é aberta a possibilidade de compará-la a outras escolas e, com isso, possibilitará a troca de experiências de ações pedagógicas que possam alavancar a melhoria da escola onde atua. Além do mais, a leitura de dados, diagnósticos e plano de ações são medidas que possibilitam reais mudanças no ensino e aprendizagem.

Nesse aspecto, é importante citar a criação do Programa Avaliação e Aprendizagem de iniciativa da Fundação Itaú

Social, sob a coordenação técnica da Comunidade Educativa (CEDAC), cujo propósito é contribuir à ampliação do uso pedagógico dos resultados das avaliações externas com as secretarias municipais e estaduais de educação, através do desenvolvimento de ações voltadas à qualidade educacional (NOVA ESCOLA, 2019).

De acordo com Silva e Gimenes (2019), existem falhas em relação à produção de materiais didáticos, que buscam enfatizar mais a relação entre os conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula com os resultados das avaliações externas. Enfatizar mais os conteúdos trabalhados nas aulas com vistas na matriz de referência das avaliações externas pode resultar no reducionismo do currículo escolar, o que, por sua vez, mostra-se uma reconfiguração do currículo, reduzindo-o à apenas nas competências e habilidades avaliadas, fragmentando o ensino e privando o aluno do acesso aos conhecimentos importantes no seu processo de formação escolar. Afastar-se da base curricular e manter-se a preocupação no preparo dos alunos para as avaliações externas faz o ensino perder sua essência, ou seja, a implementação de um ensino-aprendizagem centrado no pedagógico, no desenvolvimento do aluno para o crescimento como ser social.

Refletir sobre os resultados das avaliações externas é um procedimento importante ao corpo docente nas escolas, pois trazem o desempenho delas diante das políticas educacionais e sua efetivação na prática. Assim, os resultados assinalam informações e ações importantes que devem compor o trabalho pedagógico, fortalecendo principalmente o que está proposto nos Conteúdos Básicos Comuns e no Projeto Político Pedagógico, para que, a partir daí, estructurem ações a favor da melhoria do ensino e aprendizagem.

Ademais, os resultados das avaliações, por meio do debate dos boletins pedagógicos, possibilitam aos professores o acompanhamento do desempenho dos alunos e,

consequentemente, intervir com medidas que alavanquem melhoria no rendimento escolar deles, como, por exemplo, a produção de material didático aliado ao currículo escolar e aos resultados das avaliações. Desse modo, os resultados das avaliações externas podem trazer o fortalecimento do aprendizado do aluno e da própria instituição (BORGES, 2019).

Um fator observado por Borges (2019) é que, ao realizarem simulados no intuito de “treinar” os alunos para as avaliações externas, esses simulados podem ser um aspecto positivos como didática e prática de ensino. Nesse aspecto, esse autor destaca que esses simulados podem favorecer modificações nas formas das avaliações internas; aprimorar as matrizes de avaliação do planejamento dos professores; abrir debates a partir da análise e interpretação dos resultados das avaliações por todos os atores envolvidos no processo educativo; diversificar as atividades pedagógicas aplicadas nas escolas; proceder, de forma indireta, a auto avaliação da própria prática docente frente aos resultados; expor as condições da escola tanto aos alunos quanto aos pais ou responsáveis; entre outras.

De acordo com o Programa Educação para Todos (2019), de alguma forma os resultados das avaliações ajudam os professores a aprimorarem sua prática, embora recomendam cautela na sua adoção. Nesse caso, recomenda-se que o uso dos resultados das avaliações favoreça um plano de ação bem elaborado e colocado na prática com base no diagnóstico obtido dos resultados, assegurando, assim, a melhoria das condições de ensino e aprendizagem, não considerando apenas a melhoria da nota mediante essas avaliações.

O Programa aponta ainda ações e discussões pelos professores, a partir do portal Devolutivas Pedagógicas das Avaliações, observando criteriosamente as habilidades e competências que possivelmente precisam ser trabalhadas pela escola, além da comparação dos resultados entre as avaliações externas e as internas, levantando as demandas da escola e da

prática na sala de aula, sobretudo, aquelas voltadas à melhoria das condições de ensino da Leitura e de Matemática.

## **Metodologia**

Na busca de uma abordagem teórica que responda à questão da apropriação dos resultados das avaliações externas na prática docente na Educação Básica, o presente estudo é apresentado a partir de uma pesquisa bibliográfica, de cunho exploratório e qualitativo, sob a visão de diversos autores acerca dessa questão. Contudo, a metodologia compreendeu um levantamento de publicações na base de dados *Google Acadêmico* (<https://scholar.google.com.br/>), da *Scientific Electronic Library Online - SciELO* (<http://scielo.br/>) e Portal de Periódicos Capes (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), bem como em livros, revistas e outras publicações impressas, objetivando identificar trabalhos científicos, buscando atingir os objetivos propostos neste estudo.

A pesquisa bibliográfica, denominada também de revisão de literatura ou referencial teórico, trata-se de estudos, pesquisas, entre outros tipos de textos, com contribuições científicas de autores que dialogam entre si, e possibilitam a composição de um entendimento amplo e específico de determinado assunto. Assim, “é importante que na realização de uma Revisão Bibliográfica o acadêmico não construa apenas justaposições de trechos de autores, mas faça articulações entre as ideias dos mesmos, identificando suas posições teóricas semelhantes e divergentes”. É fundamental essa articulação do assunto pesquisado para que se tenha, no todo, uma compreensão clara do assunto temático (SANTOS; CANDELORO, 2006, p.43).

Nesse caminho, ressalta-se que, para iniciar a pesquisa, foi realizado um levantamento de todas as publicações, sendo

que, a partir da leitura dos resumos, arrolou-se aquelas que abordavam discussões importantes acerca do proposto na temática deste estudo. Feito isso, foram apontados vários textos que, após a realização da leitura de todos eles, procedeu-se à seleção e fichamentos das partes mais alusivas aos objetivos da pesquisa, de modo a estruturar, por fim, um texto que fosse de encontro à resposta para a questão levantada na parte introdutória destes artigos. Contudo, os autores estudados estão referenciados no final deste trabalho.

## **Resultado e reflexões**

Acerca dos estudos abordados das avaliações externas e a apropriação dos resultados pelos professores para a melhoria da qualidade da educação básica, pode-se perceber, inicialmente, que as avaliações de modo geral não são capazes de retratar com inteireza as verdadeiras demandas existentes nas escolas, que, por sua vez, afetam a prática docente e o ensino-aprendizagem, deixando de promoverem qualidade esperada. Apesar de trazer dados estatísticos e informações que podem auxiliar no enfrentamento dessas demandas, como melhorar o aprendizado dos alunos, os problemas socioeconômicos onde vivem, entre outros, ainda estão distantes do que se espera da educação e da prática docente, apesar de várias inovações já apresentadas.

Entretanto, não se pode negar que as avaliações externas detêm aspectos importantes à prática docente, desde a criação em 1990, quando o foco se dava mais em diagnosticar o desempenho dos alunos e das redes de ensino. A falta do debate entre os envolvidos no processo educativo da escola tem sido um dos entraves para que as avaliações possam, de fato, gerar resultados sirvam de caminhos para que se planeje aulas mais ricas e conteúdos interessantes e proveitosos aos alunos sob o aspecto do seu preparo para vivenciar e superar os diversos problemas presentes no meio onde se encontram.

Ademais, não há a discussão desses resultados visando a melhoria da educação, como o uso de um bom material didático, conteúdos curriculares baseados nas especificidades de cada escola e a capacitação dos professores, sobretudo, para que saibam interpretar os resultados e, a partir disso, aprimorar sua prática pedagógica.

É fato que, depois das primeiras avaliações do SAEB, gradativamente vieram mudanças, principalmente, com os estados implementando suas próprias avaliações, a exemplo, o SIMAVE, em Minas Gerais. Essas mudanças trouxeram novos processo de formulação e monitoramento de políticas educacionais no país, apresentando mais responsabilidade e transparência nos resultados e ações de melhoria do ensino-aprendizagem nas escolas, que, em tese, passaram a retratar mas detalhadamente o desempenho dos alunos e o trabalho das escola, sobretudo, com uso das Plataforma Devolutivas Pedagógicas e boletins. Com isso, vieram questionamentos importantes sobre turnos, anos/séries, formação de turmas, fatores socioeconômicos etc., os quais puderam ser avaliados e checados diante do trabalho diário das escolas e do que precisaria ser destacado e aprimorado na prática pedagógica. Além do mais, tudo isso possibilitou o desenho das escolas de modo a repensar as intervenções e distribuição benefícios a elas. Mas, contudo, o debate desses resultados não constava na agenda dos professores.

Sabemos que, numa visão mais específica, as avaliações externas subsidiavam dados aos governos para a adoção de políticas e reformas educacionais e, assim, ir ao encontro de um propósito maior: mudanças nas práticas escolares envolvendo os profissionais de educação nos resultados e, a partir delas, a melhoria da qualidade do ensino.

Porém, o fato de tudo isso não acontecer na prática era em razão de acordos firmados pelo país com mecanismos internacionais, sobretudo, com instituições financeiras que

injetavam capital no país e, simultaneamente, impunham práticas alicerçadas em ideais político-ideológico de dominação. Nesse contexto, as questões da educação têm-se caracterizadas pela lógica dos interesses internacionais que a direciona mais para um produto, um modelo educacional ajustado aos interesses e exigências da economia neoliberal global, do que um ensino voltado à realidade vivenciada pelas escolas brasileiras e os ideais pedagógicos que atendam à formação humana.

Convém destacar que o país apresenta, de forma agravada, problemas característicos de países em desenvolvimento, como enorme desigualdade na distribuição da renda e imensas deficiências no sistema educacional, precisando, portanto, afastar as políticas educacionais da ideia simplista de que o problema da educação se resolve apenas oferecendo escolas, desconsiderando os aspectos da pobreza e da falta de qualidade educacional.

O fracasso das políticas educacionais, mesmo quando fundadas nos resultados das avaliações em grande escala, está associado, na maioria das vezes, ao fato de não se propor uma política social abrangente e baseada na consciência dos impasses econômicos, políticos e culturais que permeiam nossa educação e precisam ser claramente enfrentados, para que se construa um sistema educacional efetivo, abrangente e realmente de qualidade, que se funda na transformação do ser humano.

Retomando as avaliações externas como importantes ferramentas ao trabalho do professor, é válido dizer que governos e órgãos competentes, gestores escolares, professores e pais de alunos, que, por sua vez, estão mais próximos à realidade escolar, precisam atentar-se às imperfeições apresentadas pelos sistemas de avaliações e possam extrair delas aspectos que permitem o mapeamento dos problemas enfrentados pela própria escola e os atores do processo educativo, buscando inovarem prática que alavanquem melhorias na qualidade do ensino-aprendizagem.

A Prova Brasil, ANA, IDEB e outros indicadores não são comprovadamente suficientes para melhorarem a qualidade da educação brasileira, sem que os professores (as) repensem suas práticas. É preciso que seus resultados dialoguem com os projetos e práticas docentes desenvolvidos pelas escolas, de forma que possam fazer as mudanças necessárias no contexto onde estão inseridas, sobretudo, trazendo mudanças no meio social onde se encontram os alunos.

Não se pode deixar de frisar que a Educação Básica vem passando por uma série de mudanças em razão das avaliações, que, por certo, vem interferir no trabalho docente. Mesmo com as avaliações externas que são propostas às escolas empregando o rendimento dos discentes para compor o IDEB, as avaliações internas assumem grande importância, no decorrer do curso, objetivando o acompanhamento da aprendizagem deles. As avaliações internas muitas vezes são desconsideradas e avaliações externas assumem o protagonismo dentro da escola, visto que são empregadas na avaliação do IDEB. Nesse entendimento, as avaliações externas, como a Prova Brasil e o SAEB, por exemplo, que tem finalidade de avaliar a qualidade educacional, finalizam na contradição ao quantificar o desempenho cognitivo do aluno, através de um índice de aprovação, ou seja, o IDEB. Se as avaliações tem fins diagnósticos do que está sendo ensinado, por que se valoriza apenas as notas finais para compor o IDEB? A maioria dos estudos realizados têm mostrado que os diagnósticos pouco têm sido considerados para fins de mudanças nas práticas docentes, na melhoria da qualidade do ensino.

Apesar das escolas com o IDEB maior receberem maior investimento à melhoria do ensino, há a problemática de as escolas que estão inseridas em contextos sociais e alunados diferentes, com realidades bem distintas umas das outras, no país, a exemplo, níveis socioeconômicos divergentes entre elas, acabam por serem avaliadas igualmente por essas provas de

grande escala, o que, ao ver dos estudiosos, é um grande equívoco. Essa diferença deve ser vista quando realizada as avaliações de cada escolas pelos estados e governo federal. E indo mais além, cada escola precisa de investimentos diferentes, respeitando sempre suas especificidades.

Por fim, ressalta-se o posicionamento dos docentes diante as avaliações externas, o que já vem acontecendo em algumas escolas do país, de ressignificação do uso dos resultados obtidos, considerando-os para a capacitação docente, a compreensão mais ampla entre a matriz de referência e a curricular, sem que uma sobreponha a outra, e de modo que os docentes se apropriem desses resultados, transformando-os em melhoria de sua prática, com projetos interdisciplinares e novas estratégias de ensino, que busquem não apenas melhores índices (IDEB), mas o enriquecimento das aulas, melhor material didático, entre outros, e, conseqüentemente, a melhoria do ensino. As avaliações externas devem se findar em ações pedagógicas que possam ir além das dificuldades cognitivas dos alunos, sendo, portanto, um processo reorientador da prática docente e, assim, podendo contribuir satisfatoriamente na melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

## **Considerações finais**

Diante dos objetivos propostos, o estudo permitiu observar que as avaliações externas buscam mais a quantificação do ensino, ao invés da qualificação das práticas escolares.

Destarte as escolas encontram dificuldades em rever sua atuação, não apenas diante dessas avaliações, mas, no cotidiano escolar, com considerações importantes sobre a formação e a capacitação dos docentes, a situação socioeconômicas dos alunos, que vão desde a estrutura familiar até a localidade onde está inserida a escola, e a qualidade das aulas que estão sendo ministradas em cada escola. Assim, pode-se dizer que estudo

apontou para o fato de que as avaliações, apesar de importantes, ainda não são suficientes para melhorar a qualidade da educação brasileira, apresentando problemas na apropriação dos dados gerados e sua aplicação por parte dos docentes e da escola.

No âmbito dos resultados das avaliações externas, os diagnósticos produzidos pelos órgãos responsáveis, dão a impressão de que o todos os problemas enfrentados são dos professores e das escolas, que não preparam adequadamente os alunos (as) para que sejam uns sujeitos ativos e construtores de mudanças na sua própria história.

Os estudos abordados também deixam em evidência as muitas falhas dessas avaliações que precisam ser revistas, para que de fato para não apenas levantem índices avaliativos, mas apontem caminhos para que os professores possam repensar o seu trabalho e, com isso, refazerem suas práticas com vistas à melhoria da tão necessitada qualidade, ainda ausente na educação brasileira. Que as avaliações externas não sejam o fim de um caminho, apontando diagnósticos e índices, mas ferramentas para direcionar uma prática docente de qualidade, considerando todos os fatores que podem interferir no processo da aprendizagem dos alunos, sobretudo, aqueles que vêm de meios sociais precários e de famílias desestruturadas.

## **Referências bibliográficas**

BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A.; TAVARES, Marialva (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**. 1. ed. Florianópolis: Insular, 2013. p. 27-41.

BORGES, Ronaldo Martins. **A apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) no Ensino Médio: desafios e possibilidades para uma gestão colaborativa**. 2019. 157 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Gestão e

Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora.

BRASIL. Lei nº. 10.172, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

FORMENTI, Lígia; PALHARES, Isabela. **MEC avaliará qualidade de creche e pré-escola a partir de 2019**. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,saeb-vai-avaliar-educacao-infantil-e-incluir-avaliacoes-de-ciencias-para-9-ano,70002374322>>. Acesso em: 20 set. 2019.

FRANÇA, Luísa. **Saeb**: Sistema de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/saeb/>>. Acesso em: 12 set. 2019.

FREITAS, Eduardo. **A qualidade da Educação Brasileira**. Disponível em:

<<https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/a-qualidade-educacao-brasileira.htm>>. Acesso em: 17 set. 2019.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB, 2017**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb>.

Acesso em: 17 out. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem. **Aprendizagem em Foco**, nº 8, abr. 2016. Disponível em:

<<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/>> Acesso: 27 ago. 2019.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista@mbienteeducação**, São Paulo, jan/jun. 2012. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/6277235-Avaliacao-externa-e-gestao-escolar-reflexoessobre-usos-dos-resultados.html>>. Acesso em: 05 set. 2019.

MARQUES, Maria Vanderli de Souza. **Apropriação de resultados da avaliação em larga escala em uma escola**

**mineira de Ensino Médio:** limites e possibilidades de ações gestoras. Dissertação (Mestrado Profissional). 2017. Universidade Federal de Juiz de Fora.

MATEUS, Ionah Beatriz Beraldo. **Didática**. Maringá/PR: UniCesumar, 2014.

NOVA ESCOLA. **Avaliação Externa:** como compreender e utilizar os resultados. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/avaliacao-externa-compreender-e-utilizar-resultados/>>. Acesso em: 13 set. 2019.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita (Coord.). **Guia de Elaboração de itens: Matemática**. Juiz de Fora: CAED, 2008. Disponível em: <[http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/02/Guia\\_De\\_Elabora%C3%A7%C3%A3o\\_De\\_Itens\\_MT.pdf](http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/02/Guia_De_Elabora%C3%A7%C3%A3o_De_Itens_MT.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2019.

PONTES, Luís Antônio Forjado. Indicadores educacionais no Brasil e no mundo: as diversas faces da educação. In: David, M. V. et al.. (Org.). **Avaliação e indicadores educacionais - Políticas públicas e escola**. 1º ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012, v. 2, p. 65-85.

SANTOS, Josiane Cristina dos. **A (contra) reforma da educação pública em Minas Gerais:** O programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica em análise. Dissertação mestrado, 2010, 172 p. Universidade Federal de Juiz de Fora.

SANTOS, Vanice dos; CANDELORO, Rosana J. **Trabalhos acadêmicos:** uma orientação para a pesquisa e normas técnicas, Porto Alegre: AGE, 2006.

SIMAVE. **Revista da Avaliação**, 2016. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/revista/>>. Acesso em: 21 out. 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quais as avaliações brasileiras e por que elas são importantes?** Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/uais-sao-as->

[avaliacoes-brasileiras-e-porque-elas-sao-importantes](#)>. Acesso em: 17set. 2019.

TOKARNIA, Mariana. **MEC terá novo sistema de exames e passará a avaliar creche em 2019**. Disponível em: <

## **A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **THE IMPORTANCE OF AFFECTIVITY IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

**Rosana Guimarães Lôbo Sahium<sup>11</sup>**  
**Lhuria Maryane Alves Gomes Braga<sup>12</sup>**  
**Nívia Teixeira Braga Araújo<sup>13</sup>**

**RESUMO:** Este artigo apresenta o tema da afetividade na educação infantil, cujo objetivo foi identificar e analisar a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da Educação Infantil. Para alcançar os objetivos propostos foram realizadas pesquisas bibliográficas e de campo. Ambas buscaram verificar a problemática e as hipóteses como verdadeiras ou falsas. Nas considerações finais foi verificado que as hipóteses deste estudo são verdadeiras, pois foi notado que apesar da necessidade de se desenvolver emocionalmente ainda há educadores que permeiam sua prática baseada no tradicionalismo, onde o que vale são os conteúdos e não dão a devida importância para a afetividade da criança pelo fato de não reconhecerem as vantagens promovidas pelo afeto.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento. Afeto. Educação. Infantil.

---

<sup>11</sup> Mestra em Educação pela PUC – GO; Especialista em Psicopedagogia pela UniEvangélica – Anápolis; Graduada em Pedagogia e Letrass pela Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão – AEE. <http://lattes.cnpq.br/9989573149199665>

<sup>12</sup>Graduanda do curso de Pedagogia EAD da Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM. E-mail: [lhuriamaryane8@gmail.com](mailto:lhuriamaryane8@gmail.com)

<sup>13</sup>Graduanda do curso de Pedagogia EAD da Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM. E-mail: [niviateixeiravz@hotmail.com](mailto:niviateixeiravz@hotmail.com)

EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

**ABSTRACT:** The names aligned to the right one below the other, identifying the institution of belonging of the authors. The abstract should be the same one submitted by the maximum proposal of 10 lines, in a single paragraph. The abstract should contain, in a synthetic way, the main points addressed in the study, referring to the introduction, justification, problem, hypothesis, objective, methodology, social relevance and academic relevance.

**Keywords:** Development. Affection. Education. Children's.

## **Introdução**

Este artigo é um estudo bibliográfico e de campo cujo tema é a importância da afetividade na Educação Infantil no processo de desenvolvimento das crianças. A afetividade é uma temática que está ligada ao desenvolvimento global da criança.

Um dos primeiros teóricos a falar sobre a educação emocional foi Wallon no ano de 1879. Este teórico inovou o cenário educativo ao enfatizar que há três dimensões para o desenvolvimento efetivo: cognitiva, motora e afetiva. Dimensões estas que estão interligadas, se uma não for bem trabalhada, acabará abalando a outra, de maneira que o desempenho do ser humano não será efetivo. (SNYDERS, 1979).

Na verdade, de acordo com Almeida (2012), Wallon sobrepõe a afetividade sobre as demais dimensões citadas, pois se o emocional estiver abalado o desenvolvimento será mínimo se comparado às potencialidades que o indivíduo possui para se desenvolver.

Alguns estudiosos como Piaget (1986) e Vygotsky (1984, 2003), já ressaltavam a importância do afeto no processo do desenvolvimento humano, porém foi Wallon (2006) com a

teoria psicogenética, a ressaltar que o ser humano nasce trazendo consigo conhecimentos biológicos que serão modificados pelo meio no qual está inserido. Wallon (2006) defende o desenvolvimento humano centrado em três dimensões, são elas: “paixão, sentimento e emoção”.

De acordo com Tardif (2002) a afetividade é uma via de mão dupla que começa no momento do planejamento do professor e que se estende na sala de aula com a execução de suas ações e respostas de seus alunos. Nesta perspectiva, complementa Almeida (2012) que, o educador tem uma função fundamental no processo de ensino aprendizagem da criança, além de promover a intermediação entre aluno e o conhecimento, cabe a ele conhecer os anseios, as emoções, angústias e desejos de seus educandos.

O objetivo geral deste estudo foi identificar e analisar a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da Educação Infantil. Os objetivos específicos foram: reconhecer os principais teóricos que falam sobre a importância do afeto como objeto de aprendizagem; identificar como os professores desenvolvem na prática a afetividade e se esta é reconhecida por eles como um bem necessário ao desenvolvimento dos alunos; relacionar teoria e prática voltada para práticas efetivas do afeto.

Este trabalho buscou responder a seguinte questão:

Por que apesar da necessidade de se desenvolver emocionalmente, ainda há educadores que norteiam sua prática baseada num ensino conteudista e não dão a devida importância para a afetividade da criança?

Para responder a problemática estabelecida foram organizadas as seguintes hipóteses:

- Alguns educadores não reconhecem a importância estrutural da aprendizagem pelo afeto.
- O ensino infantil prioriza a dimensão cognitiva em detrimento da dimensão afetiva.

- Falta de conhecimento da teoria psicogenética de Wallon (1989), propõe métodos arcaicos de ensino aprendizagem tendo como foco apenas o desenvolvimento cognitivo e motor.

Para melhor entender a temática exposta, este trabalho é desenvolvido de modo teórico e prático. Aborda questões como a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da Educação Infantil, mediado pelo reconhecimento dos principais teóricos que falam sobre a importância do afeto, bem como a relação prática e teórica vivenciada por uma professora de uma escola infantil da cidade de Vazante em Minas Gerais.

Ao verificar a importância da afetividade na educação infantil, este artigo buscou conhecer como é vivenciada a teoria psicogenética de Wallon em uma escola municipal infantil da cidade de Vazante, o mesmo não é um trabalho de julgamento da prática educativa, mas sim um trabalho científico que será capaz de verificar como alunos e professores vivenciam a afetividade no processo ensino aprendizagem. Logo, se constitui numa ferramenta de análise para educadores, supervisores, psicopedagogos, pedagogos e demais pessoas que lidam ou interessam-se pelo desenvolvimento afetivo na educação infantil.

## **Afetividade: gênese e importância**

A afetividade ganhou impulso com os estudos de Wallon<sup>14</sup>, ele teve seus preceitos aliados aos de Piaget e Vygotsky que também já falavam da interação entre sujeito e objeto mediado pelas interações humanas. A partir dos descritos destes dois estudiosos, Wallon (1989), começa a dar ênfase às

---

<sup>3</sup> Henri Paul Hyacinthe Wallon, nasceu no ano de 1899 e morreu aos 83 anos em Paris. Médico de formação tornou-se também, filósofo e psicólogo. Sua análise voltada para o desenvolvimento humano começou durante a Primeira Guerra Mundial ao acompanhar duas pessoas com dificuldades psicológicas.

*EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020*

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

suas análises de maneira a colocar o afeto no centro do desenvolvimento cognitivo e social.

A afetividade ganhou espaço no contexto escolar embasado principalmente nos estudos de Wallon. A função afetiva para Wallon (1989), é primordial para o desempenho de excelência do educador e dos educandos, principalmente para os alunos da educação infantil. O desenvolvimento afetivo passa por 5 etapas. São elas: a primeira a *impulsivo emocional* que ocorre no período de 0 a 1 ano, é seguida pela fase do *sensório motor* e *projetivo* que acontece no período de 1 a 3 anos. Posteriormente é o estágio denominado de *personalismo* que acontece de 3 a 6 anos. O quarto estágio do desenvolvimento emocional é o *categorial* que sucede entre 6 a 11 anos. Por último tem-se o estágio da *puberdade e adolescência* que começa a partir dos 11 anos. (GALVÃO, 1995).

Para que a afetividade aconteça é necessário que a pessoa tenha consciência dos seus valores, de sua disponibilização no espaço. Voltado para o professor ele deve ter a consciência de que se aprendem quando a pessoa sabe o valor que o aprendizado representa para ela (WALLON, 2006).

Na perspectiva da importância da afetividade e da interação no processo ensino aprendizagem da criança, Almeida (2012) ressalta que a afetividade não pode ser confundida com a falta de limites, logo, é imprescindível ações afetivas, mas que também sejam regidas pelas normas disciplinares da escola descritas tanto no Projeto Político pedagógico quanto aquelas feitas com os educandos na sala de aula.

## **O afeto de acordo com alguns autores**

Apesar da prática do afeto ser ressaltada atualmente, se comparado a outras temáticas da educação, ela merece destaque no cenário educativo, principalmente quando ressaltada por distintos estudiosos: Piaget (1997), Vygostsky (1984) e Wallon

(2006). Verificar os saberes destes estudiosos é condição necessária para evidenciar a importância do tema.

Piaget (1997) em sua psicogênese voltada para o empirismo e apriorismo, ressalta que na aprendizagem, até os erros devem ser considerados de acordo com preceitos pedagógicos, pois a criança pode aprender com o próprio erro. Para este autor o afeto consiste na mola propulsora da inteligência, sem o mesmo o aluno não aprende. De acordo com este autor, o afeto promove o desenvolvimento das estruturas cognitivas. A falta do afeto também pode promover o desequilíbrio do indivíduo uma vez que sua estrutura é cognitiva e emocional.

Para Vygotsky (1984) o desenvolvimento acontece mediante as interações sociais da criança com seu meio, para tanto o afeto é condição indispensável para que o aluno aprenda. Defende a teoria sócio interacionista. Para este autor a cultura é essencial no desenvolvimento cognitivo do aluno. O desenvolvimento cognitivo vem acompanhado de outras características tais como o afeto que também é essencial na formação da mente da pessoa.

De acordo com Toassa (2009), Vygotsky muito acrescentou sobre a vivência das emoções no processo educativo, pois ele foi capaz de identificar que as emoções principalmente aquelas voltadas para o afeto são fundamentais para que o aluno se desenvolva. O afeto para ele significa o bom tratamento e o respeito entre quem ensina e quem aprende e acima de tudo a significância que esta relação representa.

Quando a relação professor e aluno é mediada pelo afeto ela é capaz de promover maior confiança, vontade de aprender e determinação tanto por parte do educador, quanto por parte do educando. A vivência do afeto é histórica cultural, à medida que propõem transformações significativas na própria cultura do aluno, através do ensino ele consegue modificar sua cultura e

melhorar suas condições de vida, mediado por aquilo que Vygotsky chamou de afeto.

A linguagem é condição necessária entre a pessoa e os processos pelos quais acontecem o desenvolvimento. Mediado pelo afeto o educando tem capacidade de ser autônomo, criativo, sendo este sujeito próprio do seu desenvolvimento. Não é pelo fato de a criança ir à escola que está garantido o aprendizado, ela tem que participar de atividades de classe e extraclasse que garantam o vínculo afetivo entre educando e educador, educando e educando, bem como as demais pessoas envolvidas nesse processo. A partir do momento em que o educador se propõe a esta prática, ele deve conhecer os anseios de seus alunos, suas emoções, dificuldades e facilidades para a partir daí trabalhar com eles, sejam eles crianças ou já mais velhos. (VYGOSTY, 1984).

Wallon (2006), um dos mais recentes teóricos da relação cognição e emoção, ressalta essa teoria psicogenética. Para ele o aluno busca no professor, na escola, nos demais colaboradores condições de aprendizagem que são baseadas pela troca da afetividade, alegria, sentimento, paixão, emoção e confiança. O professor nesta teoria tem o papel de mediar o conhecimento por diferentes estratégias de ensino que envolvam conhecimentos teóricos e práticos.

### **Prática voltada para o afeto**

Práticas voltadas para a afetividade, ou para as questões do afeto, consistem na predisposição que a pessoa tem para ouvir, para fazer, para interagir de forma espontânea com aqueles que estão ao seu redor.

De acordo com Wallon (2006), a personalidade é constituída de duas funções básicas que são a afetividade e a inteligência, fatores externos e internos aos seres humanos. Para melhor entendimento, o afeto consiste na possibilidade de ser

sensível internamente, é a maneira pela qual é proposto e recebido carinho, amor, compreensão e atenção para as pessoas que estão à volta do ser humano.

Já a Inteligência está voltada para os estímulos que vão construir um objeto de conhecimento, por exemplo, para a criança aprender sobre animais ela terá que tocá-los, sentir a cobertura do seu corpo, verificar na prática como se locomovem e assim por diante. Pode-se dizer deste modo que a inteligência é física enquanto que afetividade é sensitiva.

De acordo com Gomes (2013), as implicações do ato afetivo na vida dos escolares vão além da capacidade de aprender. Para esta autora, quando o aluno é afetivamente empoderado ele consegue se colocar no lugar do outro, consegue emitir sua opinião sem medo de ferir, consegue perguntar sobre o que tem dúvida.

Outra questão importante é que quando alunos e professores se mostram afetivamente juntos, a confiança que um passa para outro se torna respeito e o respeito promove mais vontade de aprender, pois quem ensina é considerado uma pessoa de sucesso e quem aprende, uma pessoa cheia de potencial, nesse sentido professor e alunos aprendem juntos.

## **Objetivos**

Buscou-se identificar e analisar a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da educação infantil. Identificando principais teóricos que falam sobre a importância do afeto como objeto de aprendizagem e como os professores desenvolvem na prática a afetividade e se esta é reconhecida por eles como um bem necessário ao desenvolvimento dos alunos.

## **Metodologia**

Este trabalho foi desenvolvido com o intuito de verificar como a temática da afetividade é vivenciada na educação infantil, para isso foi dividido em dois momentos. Primeiro foi realizada pesquisa bibliográfica e posteriormente pesquisa de campo. Na pesquisa bibliográfica foi utilizado as ideias de diferentes autores dos quais se destaca Wallon (1968, 1975, 1995) que apresenta em seus ideais sua teoria psicogenética. Também mereceram destaque na pesquisa bibliográfica Vygotsky (1984, 2003), e Galvão (1995).

Optar pelas pesquisas ressaltadas representou condição necessária para se chegar aos objetivos propostos e assim verificar se a problemática e as hipóteses são verdadeiras ou falsas. Estes tipos de pesquisas, de acordo com Gil (2008), são fundamentais para o estudante que busca trabalhar um tema de forma técnica e prática.

A evolução da tecnologia permite atualmente a pesquisa de dados referente a qualquer temática em sites da internet, inclusive há livros que podem ser baixados e impressos diretamente de endereços eletrônicos, esta realidade fez com que a maioria das obras deste trabalho fosse retirada do Google Acadêmico e do Scielo.

A pesquisa de campo foi realizada mediante a autorização da coordenadora pedagógica da escola. Com a permissão desta profissional foram aplicados 18 questionários no dia 05 de outubro de 2019 durante a realização da reunião administrativa da escola pesquisada. No outro dia todos os questionários foram entregues para que se pudesse fazer a análise dos dados e organização dos mesmos em gráficos.

Os dados obtidos durante a pesquisa bibliográfica serviram de organização para a primeira parte do trabalho desde a introdução até o desenvolvimento teórico que discorreu sobre a narração da gênese da afetividade e sua importância. Neste momento também foi discorrido sobre o afeto de acordo com

alguns autores bem como a prática do afeto mediada pela relação entre o educando e o educador.

Para melhor entendimento do tema da afetividade no processo de desenvolvimento da criança, foi realizado um paralelo entre os dados obtidos na pesquisa de campo e aqueles obtidos na pesquisa bibliográfica. Para melhor compreensão os dados da pesquisa de campo foram colocados em gráficos que demonstram os resultados dos questionários aplicados.

## **Resultados e Reflexões**

Os professores sujeitos deste estudo trabalham em uma escola pública da cidade de Vazante. Atuam como regentes e monitores de classe. A referida escola fica localizada no meio urbano, possui 37 funcionários e atende crianças de 0 a 6 anos de idade.

Mediante os questionários aplicados verificou-se que todos os sujeitos são do sexo feminino. Esse fato acontece porque de acordo com Unesco (2004) o perfil de professores da educação infantil demonstra que aqueles que mais se interessam pela escolarização de 0 a 6 anos são as pessoas do sexo feminino.

Com o intuito de verificar a idade dos sujeitos foi perguntada qual a idade dos mesmos. Os dados obtidos com estão descritos no gráfico 1.

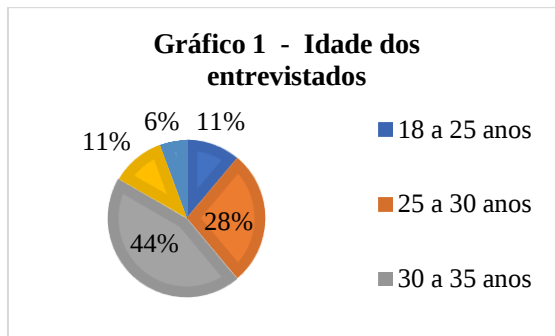


Gráfico 1: Fonte: Questionário aplicado (2019).

Alusivo a idade dos entrevistados, uma educadora possui mais de 40 anos, o que corresponde a 6% dos entrevistados; outros dois educadores tem idade entre 18 a 25 anos, que corresponde a 11%; mais dois educadores com idade entre 35 a 40 anos, o que corresponde a 11%; Outros cinco educadores possuem idade de 25 a 30 anos, e a maioria, 8 professores, o que corresponde a 40% possui idade entre 30 a 35 anos.

Reconhecer a idade dos sujeitos permite reconhecer, por exemplo, se estes podem ter recebido em sua formação a temática da afetividade, pois esta temática voltada para a efetivação do desenvolvimento é relativamente nova no cenário educativo (ALMEIDA, 2012).

Você concorda que o professor através do afeto promove melhores resultados no desenvolvimento da criança? Os dados obtidos estão descritos no Gráfico 2.

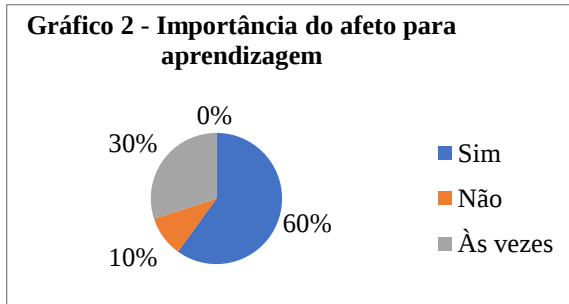


Gráfico 2: Fonte: Questionário aplicado (2019).

Referente a importância do afeto no processo de aprendizagem dos alunos 10 professoras, o que corresponde a 60% dos entrevistados disseram que sim. Isso é fator positivo, porque como diria Wallon (2006), a criança se desenvolve de forma afetiva, pois todas as áreas do conhecimento estão interligadas. Para que exista desenvolvimento da área cognitiva, psicológica e social por exemplo, o educando deve gostar da escola, do professor, dos colegas, ou seja há uma troca de relações que promove o desenvolvimento escolar e não escolar de forma global.

Se o professor conseguir colocar-se ao lado da criança de maneira educada, amável e respeitosa, sua prática educativa de acordo com Tardiff (2002), promoverá de forma necessária o incremento nos resultados do desenvolvimento da criança.

De acordo com 6 professoras, o que corresponde a 30% das pessoas entrevistadas, às vezes o afeto promove melhores resultados no desenvolvimento da criança. Isso porque como diria Toassa (2009), o afeto não pode ser confundido com excesso de mimo. Prontamente, a afetividade deve ser vivenciada de maneira dosada, pois o excesso da mesma pode produzir dependência do adulto, principalmente quando for para realizar uma ação que deve expor sua opinião.

Para duas professoras, o que corresponde a 10%, o afeto não promove melhores resultados no desenvolvimento da

criança. Estas respostas mostram claramente que estes educadores não conhecem os benefícios que o ensino mediado pelo afeto proporciona aos seus alunos.

O afeto é condição indispensável para o desenvolvimento infantil porque promove vários benefícios. Deste modo foi perguntado: “Você sabe os benefícios da afetividade para a criança?”. Nesta parte os entrevistados poderiam marcar mais de uma questão. As respostas encontram-se descritas no gráfico 3.

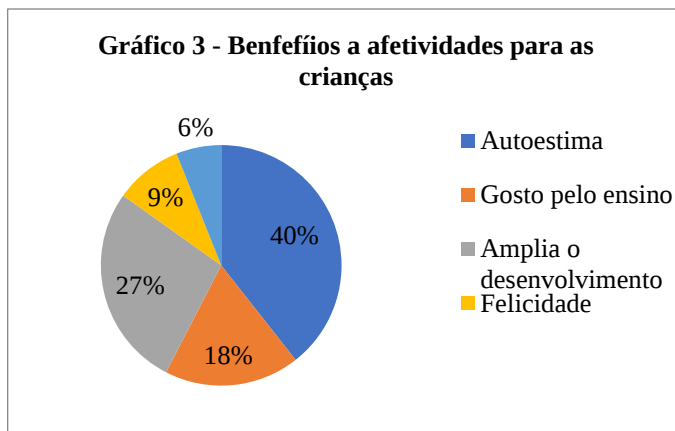


Gráfico 3: Fonte: Questionário aplicado (2019).

De acordo com o gráfico, 6% das respostas ressaltaram o quesito “outros”, demonstrando que o trabalho com a afetividade é importante porque promove ao educando, tanto no âmbito da escola, quanto na esfera social a segurança ao resolver conflitos e emitir opiniões.

A afetividade é importante porque promove felicidade, foi citada por 9% dos entrevistados.

O gosto pelo estudo, consiste na importância da afetividade para 18% dos entrevistados.

A maioria dos entrevistados, o que corresponde a 40%, ressaltou que os benefícios do trabalho com a afetividade são importantes porque promove a autoestima. Tardiff (2002), resalta que muitas vezes há uma dicotomia entre os conteúdos que devem ser trabalhados na educação infantil e a maneira pela qual estes serão desenvolvidos de forma prática e prazerosa. De um lado há os educadores tradicionais que tendem a defender um ensino conteudista, baseado na repetição mesmo que seja de forma lúdica. De outro encontram-se educadores que privilegiam a interdisciplinaridade no desenvolvimento escolar infantil reforçando competências e habilidades em prol de assimilação de conteúdo.

Desta maneira com o intuito de verificar se os professores deste estudo são mais conteudistas ou se estes reconhecem a necessidade da interdisciplinaridade do trabalho com as questões afetivas, foi perguntado: “Você concorda que o ensino infantil tem muito conteúdo, logo é desnecessário o trabalho com as questões afetivas? Os dados obtidos encontram-se no gráfico 4.

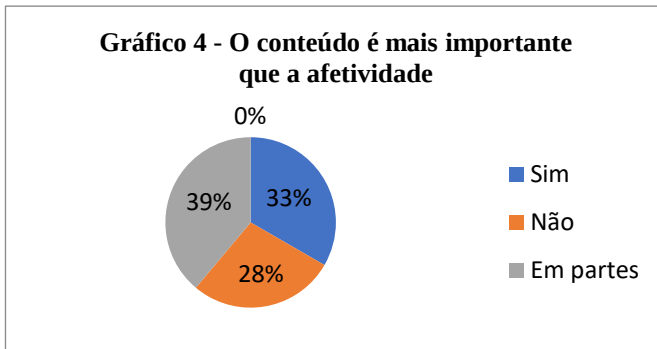


Gráfico 4: Fonte: Questionário aplicado (2019).

De acordo com o gráfico 4, cinco pessoas o que corresponde a 28% não concordam que é desnecessário o trabalho com as questões afetivas em prol de conteúdo.

Seis pessoas, o que corresponde a 33%, acham desnecessário o trabalho pedagógico voltado para a afetividade. Este fato ocorreu, conforme descreve Gomes (2013), porque muitas vezes o educador, como não entende o processo da educação mediada pelo afeto, ou seja, baseado na teoria psicogenética, acaba achando esta temática desnecessária. Outra questão é que muitos ainda enxergam o afeto desvinculado de outras práticas, como por exemplo de metodologias de ensino, que trabalham com diversos temas, encaixando o afeto de maneira que o próprio conteúdo, competências e habilidades sejam assim melhor assimiladas.

O conteúdo é mais importante do que a afetividade em partes, foi a resposta de sete pessoas, o que corresponde a 39%. De acordo com Snyders (1999), o conteúdo e a afetividade são temáticas distintas, mas que se completam no decorrer do processo de desenvolvimento infantil. Não tem como o aluno desenvolver apenas por meios afetivos ou apenas pela exposição de conteúdo, ambos são necessários. O que vai prevalecer neste contexto é como o professor conduz tanto as práticas afetivas de relação de troca, quanto ele promove as metodologias e as práticas voltadas para diversos assuntos, temas e conteúdos próprios aos estudantes.

Já foi verificado a importância do afeto, assim é interessante analisar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos sujeitos no que se refere a vivência de práticas afetivas na sala de aula. O gráfico 5 demonstra as respostas obtidas. Aqui também o professor poderia marcar mais de uma questão.

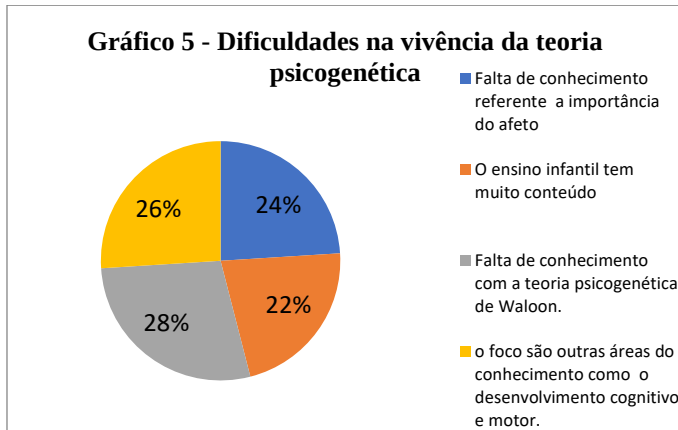


Gráfico 3: Fonte: Questionário aplicado (2019).

Dificuldade na vivência da teoria psicogenética porque a educação infantil possui muito conteúdo foi citada por 22% dos entrevistados.

Falta de conhecimento referente a importância do afeto foi citado por 24% dos entrevistados como um dos motivos de não se vivenciar a atividades voltadas para a teoria psicogenética de Wallon.

Outros 26% relataram que o foco na educação infantil são outras áreas do conhecimento como o desenvolvimento cognitivo e motor.

Os demais entrevistados ressaltaram que falta de conhecimento com a teoria psicogenética de Wallon faz que os educadores não trabalhem com a questão do desenvolvimento infantil escolar mediado pela afetividade

## Considerações Finais

O afeto na educação infantil deve ser vivenciado de maneira que a criança potencialize seu desenvolvimento. Para isso é necessário que o educador crie vínculos de respeito, para

que as crianças saibam que podem confiar naquele que ensina. Outra questão é que quando a criança gosta do educador fica mais fácil dela gostar daquilo que ele ensina.

Mediante a problemática levantada, foi constatado que apesar da necessidade de se desenvolver emocionalmente ainda há educadores que conduzem sua prática baseada no tradicionalismo, em que o que vale são os conteúdos e não dão a devida importância para a afetividade da criança pelo fato de não reconhecerem as vantagens promovida pelo afeto. Há ainda aqueles que consideram a afetividade como uma dimensão relevante que deve ser vivenciada como as outras dimensões.

## Referências bibliográficas

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala da aula**. Ed. Papirus, Campinas, SP, 2012.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES. **O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: Implicações educacionais**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set. 2013 Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/pe/v18n3/v18n3a11> > Acesso 12 de outubro de 2019.

SNYDERS, G. **Em que sentido podemos falar atualmente de uma pedagogia Walloniana?** Enfance, n. 5. 1979.

PIAGET, Jean, **Seis estudos de psicologia**. Ed Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1997.

Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura; **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ, Vozes. 2002.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural**. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. (2009).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. – São Paulo: Martins Fontes. 2003.

WALLON, Henry. **O desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção**. Revista Didática Sistemica, vol.4, julho dezembro de 2006.

## PSICOMOTRICIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

## PSYCHOMOTRICITY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

Flaviane Pereira da Silva<sup>15</sup>  
Nayara Ferreira dos Santos<sup>16</sup>  
Maria Ângela Cardoso<sup>17</sup>

**RESUMO:** *O presente estudo foi um tema escolhido a partir da realização de um estágio supervisionado, onde se percebeu a relevância da psicomotricidade para a formação do aluno. Diante disso, teve o objetivo geral de: analisar a importância de se trabalhar a psicomotricidade nos anos iniciais do ensino fundamental. Seus objetivos específicos buscaram: compreender o conceito de psicomotricidade; identificar os elementos básicos da psicomotricidade e apontar as contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento da criança. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com embasamento teórico para responder a questão norteadora: “quais as contribuições da psicomotricidade nos anos iniciais?” Por acreditar na importância da psicomotricidade para o desenvolvimento humano, devendo então estar presente no ambiente escolar garantindo a aprendizagem integral do sujeito.*

**Palavras-chave:** Psicomotricidade. Anos iniciais. Desenvolvimento. Aprendizagem.

---

<sup>15</sup>Flaviane Pereira da Silva,

<sup>16</sup>Nayara Ferreira dos Santos

<sup>17</sup> Mestre em Educação pela UCB

EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

**ABSTRACT:** The present study was a theme chosen from the accomplishment of a supervised internship, where it was realized the relevance of psychomotricity for the student formation. Given this, it had the general objective of: analyzing the importance of working on psychomotricity in the early years of elementary school. Its specific objectives sought: to understand the concept of psychomotricity; identify the basic elements of psychomotor skills and point out the contributions of psychomotor skills to child development. This is a bibliographical research, with theoretical basis to answer the guiding question: “what are the contributions of psychomotricity in the early years?” Believing in the importance of psychomotricity for human development, should be present in the school environment ensuring integral learning of the subject.

**Keywords:** Psychomotricity. Early years. Development. Learning.

## **Introdução**

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a importância do trabalho com a psicomotricidade nos anos iniciais do ensino fundamental. Partiu-se do conceito de psicomotricidade; buscou identificar os seus elementos básicos e apontar as suas contribuições para o desenvolvimento da criança.

A escolha do tema aconteceu por meio da realização de um estágio supervisionado, onde foi percebido que o projeto político da escola enfatizava observar os movimentos da criança para trabalhar seu desenvolvimento mental e físico. Através do estágio supervisionado notou-se a importância de analisar as questões psicomotoras nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ressalta-se que a psicomotricidade promove o desenvolvimento da criança, sobretudo em relação ao acompanhamento suas habilidades dentro e fora da escola, principalmente suas experiências vivenciadas em espaços informais, fatores que relaciona a criança com o meio que vive.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, analisando livros, artigos, entre outros documentos com embasamento teórico, a fim de se atingir os objetivos propostos e responder à problemática: “quais as contribuições da psicomotricidade nos anos iniciais?”. Acreditando, nesse sentido que a psicomotricidade é indispensável para o desenvolvimento integral do sujeito.

## **Psicomotricidade e seus elementos básicos**

De acordo com Fonseca (1988), do grego *psyqué*: alma/mente e do verbo latino *moto*: mover-se consequentemente, sendo este conjunto de palavras, originou-se a palavra psicomotricidade que está ligada ao movimento corporal e ao qual ação se quer alcançar. É uma base para a aprendizagem das crianças, além de formar a motricidade, afetividade e o psicológico.

Segundo Ferronato (2006), o termo psicomotricidade surgiu com a necessidade de encontrar uma área que tivesse respostas para fenômenos clínicos. Esse termo está relacionado à capacidade do sujeito de realizar movimentos, bem como o próprio desenvolvimento do corpo. É a ciência que estuda o homem através do seu corpo, em movimento e,

[...] em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação em que o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas e é

movimentada por três aspectos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto (OLIVEIRA, 2005, p. 96).

Nesse sentido, é fundamental favorecer possibilidades intencionais para que as crianças se desenvolvam em todos os sentidos. De acordo com Fonseca (1995), psicomotricidade é a ciência que estuda o processo de maturação, enxergando o corpo como a fonte das aquisições orgânicas, afetivas e cognitivas, que estão relacionados com o movimento, que são conhecimentos básicos para essas aquisições.

Para Fonseca (1995) a psicomotricidade é a integração superior da motricidade, ou seja, está entre a criança e o meio como instrumento privilegiado que permite que a consciência se materialize. É, sobretudo, capaz de oferecer à criança estímulos de tomada de consciência sobre o seu corpo, em relação aos outros e ao ambiente que o cerca.

A Psicomotricidade é muito importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que verifica as habilidades, o relacionamento afetivo com o meio, a formulação de estratégias, a formulação de estruturas mentais, condições de realizar múltiplos movimentos, além de auxiliar no desenvolvimento da leitura e escrita (FERRONATTO, 2006, p. 86).

A psicomotricidade auxilia no desenvolvimento: “motor e intelectual da criança, por isso, fazem-se necessário sempre estudar e conhecer os conceitos e pesquisas na área de psicomotricidade” (CASTILHO-WEINERT, 2011, p. 78). São elementos básicos da psicomotricidade: motricidade fina; motricidade global; equilíbrio; esquema corporal; organização espacial; organização temporal e a lateralidade.

Ressalta-se que:

Seja qual for à experiência proposta e o método adotado, o educador deverá levar em consideração as funções psicomotoras (esquema corporal, lateralidade, equilíbrio, etc.) que pretende reforçar nas crianças com as quais está trabalhando. Mesmo levando em conta que, em qualquer exercício ou atividade proposta, uma função psicomotora sempre se encontra associada a outras, o professor deverá estar consciente do que exatamente está almejando e onde pretende chegar (NEGRINE, 1995, p.25).

De acordo com Rosa Neto (2002), a motricidade fina é uma habilidade para realizar movimentos pequenos, com grande precisão e utilizando pouca força. Trabalha as articulações em movimentos dos ombros para as pontas dos dedos, caracteriza-se em uma atividade preparatória para a escrita.

A motricidade global, segundo a autora são habilidades motoras que não levam em conta a precisão do movimento, por ser um resultado de ações de um conjunto de músculos que trabalham juntos. Ajuda diretamente no equilíbrio postural, na realização de movimentos combinados.

O equilíbrio é o principal segmento da motricidade, conforme Rosa Neto (2002), o equilíbrio é o estado de um corpo quando as suas forças atuam e se anulam, quando a pessoa passa a controlar seu tônus postural, respiração e gestos para controlar seus movimentos e suas respostas musculares.

O esquema corporal é de extrema importância na área da educação, pois com o desenvolvimento deste a criança verifica a organização de si mesmo como um ponto de partida das diversas possibilidades para agir. É quando a criança toma consciência do seu próprio corpo.

A organização espacial, por sua vez, é uma construção e elaboração mental que se opera: “através dos movimentos em relação aos objetos do meio. Através de um trabalho mental,

selecionamos, comparamos os objetos, agrupamos, extraímos e classificamos” (FERRONATTO, 2006 p. 88). Já a organização temporal inclui:

A lateralidade é a dominância de um dos lados do corpo. Segundo Rosa Neto (2002), é a preferência da utilização de uma dessas partes, o que leva a aprendizagens que dará suporte a intencionalidade ao longo da vida da criança quando se deparar com o seu meio. Pode-se entender que a psicomotricidade auxilia a criança a se descobrir através de experiências corporais, motoras e afetivas, aumentam as condições básicas para as aprendizagens escolares.

De acordo com Fonseca (1995), foi a partir dos estudos de Wallon que a psicomotricidade adquiriu importância na aprendizagem. Nesse sentido, cabe salientar a relevância desta ser trabalhada no ambiente escolar, onde os sujeitos passam anos de sua vida para aprender.

Segundo Oliveira (2005), o desenvolvimento motor da criança é determinado, em sua maioria pelo biológico e pelo meio social. Diante disso, pode-se destacar que a escola é o melhor lugar para a criança desenvolver sua parte motora, porque o ser humano é sujeito social e, através das interações e das relações com os demais sujeitos, ele aprende.

Libâneo (1994) destaca que as pessoas estão sempre aprendendo. A escola é diante disso, um ambiente de construção de aprendizagens. Dessa forma, Lopes (1996) ressalta que o processo ensino-aprendizagem se constitui numa dinâmica dentro da sala de aula, ou seja, existe a presença de dois tipos de sujeito, um que ensina e outro que aprende.

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a toda criança que seja normal ou com problema. Responde a uma dupla finalidade: assegurar o

desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidade da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se através do intercâmbio com ambiente humano (LE BOUCH, 1992 p. 15).

Assim sendo, a escola, nesse sentido é um espaço onde acontecem as relações interpessoais e institucionais capaz de instruir e formar. Segundo Hora (1994) a escola contribui significativamente para o desenvolvimento do sujeito, podendo favorecer a ampliação e a compreensão de si mesmo, dos outros, do mundo e das relações sociais, que são essenciais para o seu desenvolvimento.

### **Escola como espaço de desenvolvimento e formação**

Canário (2002), afirma que a e que escola é uma instituição com valores diversificados, que se torna uma “fábrica de cidadãos.” A escola na formação de cidadãos, seleciona os saberes dos alunos para adequá-los aos saberes da escola, construindo dessa forma ações educativas.

Araújo (2003), a escola é um espaço onde acontecem as relações interpessoais e institucionais capazes de agregar laços de comunidade, ou até mesmo de parentesco, sendo responsável por instruir e formar. Deve propiciar condições de interações entre professores e alunos, com o objetivo de apropriar o conhecimento.

Estas considerações, em conjunto, têm sérias implicações para a Educação: procede-se na aprendizagem, do social para o individual, através de sucessivos estágios de internalização, com auxílio de adultos ou de companheiros mais experientes (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p.22).

Nesse sentido, Libâneo (2001) destaca que os objetivos da escola é preparar o sujeito para a sociedade, integrando-o ao mundo do trabalho de forma a promover sua formação sociocultural. O sujeito deve ser capaz de exercer a cidadania, conhecendo os seus direitos e deveres, bem como respeitando a individualidade dos demais sujeitos sociais.

Segundo Freire (2001) é de suma importância para a formação crítica do estudante, que haja uma seleção de conteúdo. Ele destaca que essa articulação precisa garantir a unificação dos conhecimentos escolares e com a realidade dos alunos, permitindo estes se identifiquem agentes que podem agir e transformar a realidade que o cerca. A escola amplia o mundo dos alunos,

[...] convidando-os a olhar suas experiências com um outro lente êxito com uma lente, que não a seja familiar, o que alterará os significados já conhecidos. A escola [...] tem a responsabilidade da apresentação de conceitos e conteúdos herdados de nossa cultura, pois muitas crianças só terão acesso a esta herança, através de sua passagem pela escola, que deve então, abrir caminhos de acesso à cultura de maneira igualitária para todos [...] (CASTRO, 2003, p.1).

Assim entende-se que a escola é um espaço de diversidade cultural, um ambiente de diálogo, encontros e confrontos, justamente por essa pluralidade de valores, crenças, linguagens, hábitos e costumes. Portanto, precisa também privilegiar a democracia contribuindo para a construção de conhecimento e cidadania.

A escola é um organismo vivo e bastante dinâmico, sendo entendida como unidade social. Diante disso, caracteriza-se por uma rede de relações entre aqueles que a compõe,

interferindo de forma direta ou indireta em sua organização. Surge a partir disso a necessidade da gestão escolar.

Martins (2004), afirma nesse sentido, que o sistema educacional é capaz de trazer felicidade e triunfo ao indivíduo, tendo o reconhecimento de que por meio da educação como direito, o homem tornava-se satisfeito, sente-me melhor, feliz, sendo um sujeito emancipado e livre.

A escola é uma organização que ajuda a construir valores, contribui para a formação dos sujeitos que ali estão:

[...] mediante experiências de aprendizagem e ambiente educacional condizentes com os fundamentos, princípios e objetivos da educação. O seu ambiente é considerado de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas que possibilitem aos alunos conhecerem o mundo e conhecerem-se no mundo, como condição para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã (LÜCK, 2009, p.20).

O ser humano é sujeito social e, através das interações e das relações com os demais sujeitos, ele aprende. Libâneo (1994) destaca que as pessoas estão sempre aprendendo. A escola é diante disso, um ambiente de construção de aprendizagens. Dessa forma, Lopes (1996, p. 107) ressalta que o processo ensino-aprendizagem se constitui numa dinâmica dentro da sala de aula, ou seja, existe a presença de dois tipos de sujeito, um que ensina e outro que aprende.

Assim, a aprendizagem vai acontecer também na prática com a intervenção e auxílio dos educadores presentes no ambiente escolar. No entanto, para que a aprendizagem se efetive, é preciso entender que o ato de ensinar busca alcançar a aprendizagem do estudante por meio do conteúdo e, para que

esse conteúdo seja aprendido, o aluno deve ser motivado a aprender.

Para ser considerada pública, a participação deve acontecer dentro da escola, por parte do gestor, dos pais, alunos, professores e demais funcionários. Nesse sentido, entende-se que a democratização:

[...] começa no interior da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, a função da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos (OLIVEIRA, et al. 2012, p. 10).

A escola ao conquistar sua autonomia se fortalece, promovendo a qualidade na educação, constituindo-se num instrumento de construção para a cidadania. Dessa forma, a democratização torna-se uma perspectiva pedagógica, que pode ser alcançada através da prática social para então fortalecer o processo democrático.

Para Masetto (1994), a aprendizagem é pessoal e, no processo de ensino aprendizagem, o aluno é o sujeito e construtor desse processo. Nessa perspectiva a escola buscando uma formação e um desenvolvimento integral da criança deve contar com a organização do tempo e espaço para ser efetivado para propiciar a aprendizagem.

Para a realização de atividades psicomotora o espaço físico é fundamental ser pensado, por ser o lugar onde se permite desenvolver múltiplas habilidades e sensações, por meio da diversidade, ele desafia aqueles que o ocupam. Segundo Barbosa (2006), esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente.

Ainda nesse sentido, Silva (2010) completa que o tempo e o espaço na instituição de ensino devem ser aliados ao trabalho

escolar, para tanto o planejamento é fundamental para que todo o tempo e espaço sejam bem utilizados, com atividades diversificadas e intencionadas a fim de obter aprendizagens significativas.

Portanto, destaca-se o espaço e o tempo na escola como elementos básicos e constitutivos da atividade educativa, assim a vivência no espaço é capaz de transformá-lo em um lugar de conhecimento, sendo a escola um lugar por ser um espaço ocupado e utilizado. Vinão Frago (1998), afirma nessa perspectiva que se deve privilegiar a cidadania no espaço escolar, a solidariedade e o diálogo para reestruturar as salas de aulas, bem como promover atividades de psicomotricidade para o desenvolvimento da criança.

### **Contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento da criança**

O ensino e a aprendizagem são compreendidos como parte de uma dinâmica que acontece dentro da sala de aula e são vários os fatores responsáveis por esse processo educativo. Como destaca Lopes (1996), a aprendizagem escolar envolve vários fatores afetivos e sociais.

Diante dessa afirmativa, a aprendizagem envolve também as condições de vida do educando, a sua relação com a escola, sua percepção e compreensão do conhecimento, o que possibilita a compreensão de que o ensino é o processo em que o professor planeja um objetivo e o coloca em prática através de atividades para que o aluno chegue a uma aprendizagem.

Ações psicomotoras, segundo Molinari e Sens (2003), se diversificam em função das relações morais, sociais e das capacidades e maneira de ser de cada um, considerando os seus valores. É, sobretudo, um fenômeno natural que favorece determinados comportamentos, propiciando transformações.

Aspectos como: motores, sociais e afetivos são algumas das contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento humano. Na participação das atividades, Kishimoto (2010), destaca que as crianças compreendem e se expressam por meio de diversas linguagens.

Além do prazer, atividades diversificadas facilitam a aprendizagem, ressaltam-se as brincadeiras, pois garantem o desenvolvimento pessoal, social e cultural, ajuda no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Nesse sentido, entende-se que:

[...] as crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos [...]. A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência [...]. A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais (WINNICOTT, 1979, p. 163).

De acordo com a perspectiva sociocultural a característica social é primordial para o desenvolvimento infantil. Vygotsky (1994) destaca que atividades lúdicas são também psicomotoras e permitem que a criança descubra as relações existentes entre os homens. Conseguem avaliar suas habilidades e compará-las com as das outras crianças.

Essas atividades permitem que a criança se desenvolva individual ou socialmente. São atividades que devem ser direcionadas para atingir objetivos, mediadas pelo professor, sendo assim, o aluno aprende enquanto brinca, se diverte, seja sozinho, ou em grupo.

O trabalho com a psicomotricidade deve ser feito de forma que a criança se desenvolva da melhor maneira possível,

se preparando para a vida. Fonseca (1988) salienta que pela motricidade a inteligência é materializada, uma vez que imagens são elaboradas e a partir disso, se constroem as representações. Assim, a psicomotricidade proporciona condições necessárias para que as crianças tenham um bom desempenho escolar, utilizando o movimento para atingir outras aquisições como as intelectuais.

Ajuriaguerra (1980), afirma que pela motricidade e a visão a criança descobre o mundo a sua volta, manipulando objetos redescobre o mundo. Nesse sentido, cabe destacar que a aprendizagem da leitura e da escrita por ser um processo complexo envolve diversas habilidades e sistemas. Por isso, deve-se considerar que nos anos iniciais, o comportamento motor deve estar presente na maioria das atividades de aprendizagem e de desenvolvimento.

A escrita é um meio de comunicação e expressão pessoal, que exige o desempenho sonoro e gráfico. A constituição do código gráfico e a sua decifração dependem da atuação de funções psicomotoras. Le Boulch (1987) afirma que quando ocorrem falhas no desenvolvimento motor, pode consequentemente ocorrer falhas na aquisição da linguagem verbal e escrita.

As contribuições da psicomotricidade são inúmeras durante o processo de alfabetização, com a lateralidade a criança já apresenta a sua dominância; nas habilidades conceituais, elas já tem conhecimento numérico; na área de coordenação manual e visual a criança consegue acompanhar as linhas do texto, folhear o caderno segurar o lápis de forma adequada.

Na percepção auditiva, a criança identifica os sons; na percepção visual, orientação espacial e habilidades conceituais e lateralidade, tem-se reconhecimento das dimensões do papel, orienta-se a leitura e a escrita da direita pra esquerda. Comunicação e expressão permite a pronúncia adequada das letras até as palavras, ou frases. Em orientação espacial, a

criança sabe o que vem antes ou depois, que é conhecido como sucessão temporal.

Tisi (2004) ressalta que o corpo da criança, é um mundo de descobertas, de desafios e de construção. O professor como mediador pode ajudar a criança a realizar livremente suas experiências motoras. Nessa perspectiva Freire (1997) afirma que o corpo tem imensa capacidade de educar. Assim, na área da educação, a psicomotricidade estimula habilidades e aptidões e o desenvolvimento cognitivo, além de formar atitudes saudáveis nas ações das crianças.

No processo de ensino-aprendizagem, especificamente na alfabetização, a criança precisa saber usar os seus olhos para ler e as suas mãos para escrever. Para tanto, deve aprender a dominar os movimentos de forma adequada para que possa executar habilidades como essas. O docente além de alfabetizar, assume o papel de estimular funções psicomotoras para que aconteça o aprendizado formal, dosando teoria e prática conforme as necessidades dos seus educandos.

## **Considerações Finais**

Compreendendo a psicomotricidade como uma ciência que estuda o indivíduo através do seu corpo em movimento, relacionando-o ao seu ambiente interno e externo, destaca-se a psicomotricidade como uma ação de finalidade pedagógica e psicológica, extremamente importante para o desenvolvimento integral da criança.

A psicomotricidade busca fazer conexão nos aspectos cognitivos, emocionais e motores nas diversas etapas da vida do ser humano, sobretudo, na infância, por isso a necessidade de se trabalhar com atividades psicomotoras para que a criança tenha noção do seu corpo, do espaço e de como o ato de se mover pode ser determinante para o seu desenvolvimento.

Ela proporciona aos sujeitos condições mínimas e fundamentais para um bom desempenho escolar, por desenvolver todo o potencial da criança. Entende-se que para uma educação de qualidade, nutrir as exigências básicas da criança é fundamental, bem como permitir experiências diversificadas que facilitem o seu aprendizado e lhe proporcione uma preparação para a vida.

Neste aspecto, destaca-se que essa pesquisa foi relevante para o campo educacional, visto a importância do tema em destaque. Dessa forma pode-se dizer que a psicomotricidade é um fator essencial e indispensável para o desenvolvimento uniforme da criança. Portanto essa pesquisa não se finda, podendo ser objeto para futuras investigações.

## **Referências bibliográficas**

AJURIAGUERRA, J. – **Manual de psiquiatria infantil**, 2 ed. São Paulo: Masson do Brasil, 1980.

ARAÚJO, Ulisses F. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação Infantil**. Porto Alegre: Artemed, 2006.

CASTILHO-WEINERT, Luciana Vieira; SANTOS, Elgison da Luz dos; BUENOMarcelo Rodrigues. **Intervenção Fisioterapêutica Psicomotora em Crianças comAtraso noDesenvolvimento**. Revista Brasileira de Terapia e Saúde, 1(2):75-81,Matinhos (PR) 2011. Disponível em:<<http://omnipax.com.br/ojs/index.php/RBTS/article/view/10/17>>. Acesso em: 30 de out. 2019.

CASTRO, Gilda de. **Professor submisso, aluno-cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DAVIS, C & OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

- FERRONATTO, Sônia Regina Brizolla, **Psicomotricidade e Formação de Professores: uma proposta de atuação**. Dissertação (Mestrado) PUC-Campinas, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2006.
- FONSECA, Vítor da. **Manual de Observação Psicomotora: significaçãoopsiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 371 p. 1995.
- FONSECA, Vítor da. **Psicomotricidade**. 2ª. ed.São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física/ João Batista Freire**. – São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e ação no magistério).
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- HORA, Dinair Leal. **Gestão democrática na escola**. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- KISHIMOTO, T.M. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, 2010. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: UFMG/MEC, nov. 2010.
- LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6anos**. Trad. Por Ana Guardiola Brizolar. 7ª edição. Porto alegre: Artes Médicas, 1992.
- LE BOULCH, Jean. **Educação psicomotora: psicogenética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Ed.Alternativa, 2001.

- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor.
- LOPES, Antônia Osima. Relações de Interdependência entre Ensino e Aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. 13 ed. Campinas, S. P.: Papirus, 1996. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD. 1994.
- MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MOLINARI, A.M.P. e Sens, S.M. (2003). **A Educação Física e a sua relação com a psicomotricidade**. *Revista PEC*. Vol. 3.
- NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: psicomotricidade: alternativas pedagógicas**. Porto alegre: Prodil, 1995.
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Avaliação psicomotora à luz da psicologia e da psicopedagogia**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. Disponível em <[www.letraviva.net/arquivos/2012/anexo-1-gestao-escolar-democratica-dfinicoes-principios--e-mecanismos-de-implmentacao.pdf](http://www.letraviva.net/arquivos/2012/anexo-1-gestao-escolar-democratica-dfinicoes-principios--e-mecanismos-de-implmentacao.pdf)> Acesso em 01 de novembro de 2019.
- ROSA NETO, Francisco. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- SILVA, Alan Marques da. **O brincar no contexto escolar: significados das brincadeiras realizadas em aulas de educação física e no recreio** -- Campinas, SP: [s.n], 2010.

TISI, L. **Educação física e a alfabetização**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

VINÃO FRAGO, A. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VINÃO FRAGO, A., ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 21-57. Tradução de Alfredo Veiga-Neto.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## **O OLHAR DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE JOÃO PINHEIRO**

### **THE VIEW OF FUNDAMENTAL TEACHERS ON VIOLENCE IN PUBLIC SCHOOLS IN THE CITY OF JOÃO PINHEIRO**

**Aline Lopes de Oliveira<sup>18</sup>**

**Pâmela Cristina Carneiro Lopes<sup>19</sup>**

**Profº DSc Ailton de Souza Gonçalves<sup>20</sup>**

**RESUMO:** O presente estudo aborda a visão dos professores do Ensino Fundamental das escolas de João Pinheiro, sobre a violência no ambiente escolar no ano de 2019. O principal objetivo que levou a essa pesquisa foi investigar a que se deve esse aumento dos conflitos e das manifestações de violência no espaço escolar e como os professores das instituições trata esse assunto com os alunos. Assim foi necessária uma pesquisa para identificar a visão dos professores em relação à violência no ambiente escolar; investigar quais são as estratégias que vem sendo utilizadas na prevenção e mediação desses conflitos; averiguar quais são os fatores que levam o aluno a ser violento e verificar os impactos que a violência pode trazer no processo ensino aprendizagem no ambiente escolar. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de abordagem qualitativa, a modalidade de pesquisa deu-se através da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo que teve como instrumento um questionário. Foi compreendido que a violência é um problema social e está ligada a estrutura familiar, no entanto, a melhor

---

<sup>18</sup> Graduanda do curso de Pedagogia EaD FINOM

<sup>19</sup> Graduanda do curso de Pedagogia EaD FINOM

<sup>20</sup> Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás

<http://lattes.cnpq.br/5451317417757393>

EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 – Km 167 – Bairro Fazendinha Paracatu – MG.

forma para prevenir e mediar é através do diálogo, da conscientização e do trabalho em equipe/ educação, família e sociedade.

**Palavras-chave:** violência, conflito, agressividade, educação.

**ABSTRACT:** This study addresses the view of elementary school teachers from João Pinheiro schools about violence in the school environment in 2019. The main objective that led to this research was to investigate why this increase in conflicts and manifestations of violence in the school space and how the teachers of the institutions treat this subject with the students. Thus, research was needed to identify teachers' view of violence in the school environment; investigate which strategies have been used to prevent and mediate these conflicts; to investigate what are the factors that lead the student to be violent and to verify the impacts that the violence can bring in the teaching-learning process in the school environment. The methodology used was a qualitative approach research, the research modality was through bibliographic research and field research that had a questionnaire as instrument. It has been understood that violence is a social problem and is linked to family structure, however, the best way to prevent and mediate is through dialogue, awareness and teamwork / education, family and society.

**Keywords:** violence, conflict, aggressiveness, education.

## **Introdução**

Sabe-se que a violência escolar não é recente, desde os primórdios, esse problema afeta o âmbito escolar, mas é notório que a cada dia se agrava cada vez mais, com isso não basta repreender a ação, é necessário que a escola desenvolva projetos político pedagógico de prevenção à violência e que vá além do

ensino-aprendizagem. Nesse projeto deve haver a participação de todos, como a comunidade, os pais, os alunos e todos envolvidos no processo educacional.

A violência pode ser caracterizada por física e moral, um exemplo mais comum de violência moral no ambiente escolar é o bullying. Para ELIAS (2011, p. 17) “o bullying é caracterizado por exclusão social, agressões verbais ou físicas, ameaças, exposição indevida nas redes sociais e o assédio sexual”.

As escolas de todo país convivem com esse problema, e o professor precisa abordar de forma mais ampla e administrar aulas que integrem e promovam uma socialização entre os alunos, para que sejam respeitadas as diferenças seja ela qual for, e essa integração cria um rico espaço de aprendizagens e desenvolve habilidades como flexibilidade e a aceitação do outro.

O motivo que nos levou a esse tema, primeiramente por ser um assunto que está em evidência seria mais fácil discorrer sobre o tema, outro motivo é que estamos inseridas no âmbito escolar durante 3 anos na função de monitoras de uma determinada escola de Educação Infantil, onde presenciamos várias atitudes agressivas por parte dos alunos, o que nos gerou uma grande preocupação, pois são crianças que acabaram de ingressar na vida escolar e já demonstram resistência em aceitar as diferenças existentes em um ambiente escolar.

Por isso, acreditamos que essa pesquisa poderá contribuir e impulsionará professores a rever seus projetos e desenvolver ações imediatas que possa amenizar a violência e resolver conflitos gerados entre os alunos.

A relevância social do presente trabalho será entender e auxiliar com a nossa pesquisa, caminhos que norteiam e amenizam o problema da violência dentro das escolas. Promover discursões e buscar alternativas para que a partir desta pesquisa, possa também, trazer resultados positivos para prevenção e mediação da violência dentro do ambiente escolar.

Início nossa justificativa científica com as palavras de Demo (2005, p.14), “quem ensina carece pesquisar, quem pesquisa carece ensinar”. A atividade docente e a pesquisa são elementos inseparáveis, pois para ser professor é preciso criar caminhos através da pesquisa e proporcionar condições e possibilidades para aprimoramento intelectual e acadêmico, para se tornar um professor crítico e reflexivo. E a importância da pesquisa dentro do nosso projeto será conhecer e aprofundar nas problemáticas relacionadas à violência, que estão inseridas cada vez mais nas instituições de ensino.

O desenvolvimento desse projeto terá como principal objetivo investigar a que se deve esse aumento dos conflitos e das manifestações de violência no espaço escolar e como os professores das instituições trata esse assunto com os alunos. E para aprofundar no assunto será necessária uma pesquisa de campo para identificar a visão dos professores em relação à violência no ambiente escolar; investigar quais são as estratégias que vem sendo utilizadas na prevenção e mediação desses conflitos; averiguar quais são os fatores que levam o aluno a ser violento e verificar os impactos que a violência pode trazer no processo ensino aprendizagem no ambiente escolar.

A princípio as hipóteses dessa pesquisa partiram do pressuposto que a violência é um fenômeno que preocupa e que deve ser combatida com a participação de todos e com ações específicas. Por isso é necessário que ao detectar um aluno que demonstra agressividade dentro da sala de aula com dificuldades de socialização e aprendizagem, o professor passe a observá-lo mais atentamente e faça um acompanhamento individual, e se for o caso que peça ajuda há profissionais especializados para que juntos possam identificar o motivo que justifique as atitudes violentas.

Segundo Abramovay (2004, p.93) “a construção do bom clima na escola passa, necessariamente, por um trabalho pautado no combate às mais variadas formas de exclusão, tão presentes

na sociedade”. O fator principal para a geração de um jovem agressivo pode-se associar ao fato da realidade social e a exclusão do agressor, sendo que, a maior parte dos conflitos é gerada devido a manifestações de intolerância e de preconceito. Mas também pode ser um indicativo que o jovem talvez esteja sofrendo agressões por parte dos familiares e isso afeta no convívio escolar que pode levar até mesmo a evasão. Por isso é de suma importância que o professor adote a estratégia da conquista, pois é uma poderosa arma para se aproximar dos alunos agressivos. É conhecendo a realidade de cada um que se pode entender os motivos que o levam a agressividade e assim, procurar meios para minimizar esse desequilíbrio emocional.

## **Objetivos**

O presente trabalho tem como objetivo averiguar a “Violência Escolar” na visão de professores do Ensino fundamental das escolas da Rede Pública de João Pinheiro-MG, que está localizada no Noroeste de Minas, com uma população de 45.260 habitantes, sendo que 18,8% vivem na área rural e 81.2% na área urbana, segundo o Censo Demográfico 2010 do IBGE. No município segundo dados do IBGE de 2017, há 28 escolas com Ensino Fundamental, 372 docentes atuando no Ensino Fundamental e 6.272 matriculados no Ensino Fundamental.

- ✓ Buscar compreender como os professores do Ensino Fundamental da rede pública vê o problema da violência escolar;
- ✓ Conhecer as estratégias usadas pelos professores para diminuir as ocorrências de violência no ambiente escolar;
- ✓ Analisar os fatores que geram comportamentos de violência nos alunos;

- ✓ Saber quais os fatores que geram comportamentos de violência nos alunos.

## **Metodologia**

Embasados bibliograficamente e em pesquisa qualitativa, a pesquisa foi realizada nas Escolas Estaduais do município de João Pinheiro – MG, nesse sentido, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, que de acordo com Tozoni-Reis (2009) pesquisa em educação é essencialmente qualitativa, porque busca entender e interpretar o fenômeno pesquisado e não quantificá-lo. Segundo Fazenda (2002) a pesquisa contribui na aquisição de conhecimento científico, por meio do aprofundamento na historiografia da área pesquisada, para organizar com o conhecimento empírico e através da pesquisa de campo e de dados coletados, produzir um conhecimento novo e sistematizado.

A exploração de dados possibilitou para que percebêssemos a teoria e vivenciar a prática nos eventos norteadores desse artigo. Levaram-se em consideração as indagações sobre a aceitação e a realização do projeto pesquisado, o acompanhamento pedagógico dos profissionais educadores diante dos alunos.

Usamos como instrumento um questionário, aplicado a oito professores atuantes no Ensino Fundamental das escolas públicas de João Pinheiro. O objetivo foi extrair informações as quais estão presentes em artigos e materiais relacionados ao tema escolhido, os quais disponibilizados na internet e em literaturas físicas nas quais executamos o apanhado de tudo que usamos.

De acordo com Tozoni-Reis (2009) a entrevista é uma técnica muito utilizada nas pesquisas qualitativas, e tem como objetivo buscar informações através da fala de narradores para serem investigadas, e esse instrumento é fundamentado em

questões predefinidas que devem ser claras, precisas e coerentes que levem a respostas objetivas.

Portanto, as metodologias adotadas, objetivaram obter mais elementos que nortearam a investigação, e também conhecer a visão de professores atuantes a respeito da violência no espaço escolar, e quais são as estratégias de intervenção que eles sugerem que podem ser utilizadas para a mediação e o combate da violência que cada vez mais está inserida no âmbito escolar.

A busca realizada nos permitiu uma bela reflexão sobre o nosso papel enquanto pesquisadoras, a oportunidade é sem igual.

## **Resultados e Reflexões**

A violência apesar de se manifestar em todas as classes sociais ela parece estar mais presente e em maior número de incidências em escolas de bairros pobres e entre alunos que demonstram não ter uma estrutura familiar.

Segundo os dados coletados do IBGE através da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar de 2012, foi realizado um estudo na Europa e na América do Norte, Global School-Based Student Health Survey- GSHS, pela OMS, onde apontou que 14% dos alunos com 11 anos de idade estiveram envolvidos em uma briga com luta física, por pelo menos três vezes nos 12 meses anteriores à pesquisa, 13,0% aos 13 anos de idade e 10,0% aos 15 anos de idade. (CURRIE et al., 2012).

E ainda sobre o IBGE agora sobre o bullying, Dados e Pesquisa de Comportamento de Saúde em crianças em idade escolar (Health Behaviour in School-Aged Children-HBSC), da OMS, para países da Europa e América do Norte, mostraram que 13,0% dos alunos com 11 anos de idade sofreram bullying na escola por no mínimo duas vezes nos 2 meses anteriores à

pesquisa 12,0% aos 13 anos de idade e 9,0% aos 15 anos de idade. (CURRIE et al., 2012).

Através das pesquisas realizadas pôde-se constatar-se que, de acordo com o avanço da idade diminuíram-se as incidências de violência através de agressão física e bullying.

### **Uma breve análise da violência escolar no Brasil**

Conforme as palavras da autora Abramovay e Rua (2003, p.26) os primeiros estudos no Brasil voltado ao tema violência escolar iniciaram na década de 1970, onde pesquisadores e pedagogos demonstraram grande preocupação com o aumento do índice de violência e crimes. Em 1980 foram destacadas várias pesquisas feitas por instituições públicas e privadas realizadas em maior parte por profissionais da área das Ciências Sociais do que da área da Educação. Nessa década começam a dar ênfase no chamado violência à escola, que são atos praticados por alunos, como pichações e depredações. Já na década de 1990 a violência à escola continuou, mas foi aliada a outra violência como a interpessoal, referida as agressões físicas e verbais.

Segundo o pesquisador Edilberto Sastre (2009, p.06), de 1980 a 2009 a maior parte dos trabalhos acadêmicos que discorre sobre o tema violência escolar, cerca de 95% não foram publicados, ou seja, falta dar mais visibilidade aos trabalhos já feitos. Portanto, o que a sociedade conhece sobre violência escolar deve-se muitas vezes a fatos que foram notícias na mídia. Mas segundo Sastre, a partir de 2009 houve um grande avanço a respeito da visibilidade de trabalhos acadêmicos realizados sobre o tema, isso indica que o tema violência cada vez mais desperta a atenção de toda a sociedade e não apenas na área da Educação e Psicologia.

De acordo com Sastre (2009, p.20) no Brasil existem várias instituições que trata do tema violência escolar, entre elas a UNESCO, ONG's, o Ministério de Educação e Secretarias

Estaduais de Educação. Em 2001, o Ministério da Educação através da Secretaria de Educação distribuiu kits chamados “Parâmetros em ação” com o intuito de ajudar os professores em seu trabalho de formação de cidadãos críticos, reflexivos e preparados para a convivência com o diferente. Outros programas foram lançados como “Programa Brasil sem homofobia”, “Programa Nacional Paz nas Escolas” e também livros como “Educação anti-racista, caminhos abertos”. De acordo com o autor, o Brasil realiza pesquisas, programas e financiam estudos sobre a violência e segundo essas pesquisas os jovens entre 15 e 24 anos são classe mais sujeita à violência. Em 2011 a UNESCO lançou o “Programa Abrindo Espaços” e em 2004 se transformou em política pública nacional com objetivo de oferecer atividades esportivas, artísticas, culturais e formação inicial durante os fins de semana nos espaços da escola.

No contexto geral, é difícil atribuir a culpa a alguém pelo o auto índice de violência no ambiente escolar, mas requer iniciativas imediatas para a mediação dessas ações e que devem partir dos pais, professores, gestores escolares e da sociedade em si. A escola precisa ser vista como um lugar de transformação e não apenas de transmissão de conhecimentos, é necessário investir na inclusão de valores no currículo, na melhoria da relação professor-aluno e estimular o desenvolvimento de qualidades individuais como a autoestima e a tolerância.

### **Histórico de violência escolar a nível local**

Para se falar da violência a nível local, ainda faltam dados e pesquisas de campo mais abrangentes para que se possa apropriar-se do assunto mais detalhadamente. Todas as ocorrências registradas na região de João Pinheiro e entorno, vieram a público através das redes sociais e da mídia, e as práticas registradas que chegaram a público são de agressões

verbais e físicas de aluno-aluno e de aluno-professor, de abuso sexual de colegas da mesma turma e o bullying que se acredita ser o maior número de incidências ocorridas dentro das escolas. Mas sempre quando acontecem esses episódios, as instituições procuram ocultar os fatos para não prejudicar a imagem dos envolvidos e da instituição.

A pesquisa segundo Tozoni (2009, p.08) é uma forma de construir conhecimentos para compreender e interpretar a realidade de cada ser, pois a nossa sociedade é diversificada e cada indivíduo tem sua maneira de pensar e agir, por isso as ações projetadas acerca das problemáticas deve estar coerente com a realidade de cada comunidade.

Portanto, a violência é um desafio a ser vencido, e isso requer ações conjuntas com a sociedade, com os gestores públicos, com os pais, com os gestores escolares e professores, em prol da construção da construção de uma sociedade pacífica e tolerante com as diversidades.

## Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam. **Escolas Inovadoras:** experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: Editora UNESCO, 2004.

ABRAMOVAY, Miriam; Rua, Maria das Graças. **Violência nas escolas.** Brasília: Editora UNESCO Brasil, 2003.

ELIAS, Maria Auxiliadora. **Violência Escolar:** Caminhos para compreender e enfrentar o problema. São Paulo: Editora Ática, 2011.

FAZENDA, Ivani. Metodologia da Pesquisa Educacional. 8ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

IBGE, 2009. **Análise dos Resultados.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatística/população/pense/comentarios.pdf> Acessado em 10/Setembro/2019.

SASTRE, 2010. **Panorama dos Estudos sobre Violência nas escolas no Brasil: 1980-2009.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com-docman&view=download&alias=3900-panorama-estudo-violência-escolas&Itemid=30192> Acessado em 12/Setembro/2019.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa.** 2ª edição. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

## ANÁLISE DAS DIFICULDADES ORTOGRÁFICAS POR MEIO DE ANÁLISE DE PRODUÇÃO DE TEXTOS

## ANALYSIS OF ORTOGRAFPIC DIFFICULTIES TROUGH THE ANALYSIS OF TEXT PRODUCION

Célia Aparecida de Souza<sup>21</sup>

Joana Darc Pereira Brandão<sup>22</sup>

Christiane Renata Caldeira de Melo<sup>23</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como meio identificar as dificuldades de aprendizagem na escrita dos alunos do 5º ano do ensino Fundamental de uma escola da rede pública. Para esta pesquisa, foram utilizados fundamentos de pesquisa qualitativa e como instrumento de coleta de dados questionários aos professores. É importante, nesse contexto, conhecer as dificuldades ortográficas de coerência e de coesão encontradas pelos alunos nas produções escritas e as estratégias utilizadas pelos professores para promover escrita conforme as normas da Língua Portuguesa, considerando a hipótese de que o aluno escreve como fala. Embasou-se, neste estudo, em autores como Pilastri (2009), Bernardino (2012), Cagliari (1990), Moraes (2002), Vygotsky (2002), Carneiro (2009), entre outros.

**Palavras-chave:** Aprendizado, dificuldade ortográfica, leitura, aquisição da escrita.

**ABSTRACT:** The spelling is an important means used by mankind for communication and writing production. This article has as a means to seek to identify learning disabilities in writing of the students of the 5th grade of elementary school to a public

---

<sup>21</sup> Graduanda do curso de Pedagogia EaD FINOM

<sup>22</sup> Graduanda do curso de Pedagogia EaD FINOM

<sup>23</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia-MG <http://lattes.cnpq.br/3088053539279651>

school. Was used qualitative research fundamentals and as an instrument of data collection questionnaires to teachers. Meet the orthographic difficulties of coherence and cohesion encountered by students in productions written and the strategies used by teachers to promote writing as the norms of the Portuguese Language, whereas the student writes like speaks. Being carried out the theoretical basis with literary review from authors such Pilastri (2009), Bernardino (2012), Cagliari (1990), Moraes (2002), Vygotsky (2002), Carneiro (2009), entre outros.

**Keywords:** learning, spelling, reading difficulty, acquisition of writing

## **Introdução**

As dificuldades na produção escrita podem ser advindas da ausência, ou não hábito, da leitura e da escrita por parte do aprendiz. Para esta pesquisa, considera-se que o aprendiz não domina, ou ainda, não consolidou esses dois processos e passa por uma condição de desconhecimento das regras básicas de ortografia, bem como as relativas à construção de textos com coerência e coesão.

Assim, destaca-se a leitura como um exercício principal para a melhoria na produção escrita, pois um aluno que se habitua a ler, tem maior capacidade de organizar suas ideias e de forma natural e, por consequência, acaba por não observar as regras de ortografia.

Nesse sentido, a ortografia é um meio utilizado pela humanidade para a comunicação e a produção da escrita em diversas situações comunicativas, utilizada no dia a dia para suprir as necessidades de interação. Sob esse ponto de vista, acredita-se que capacidade de se ter uma boa escrita se deve ao ato de uma grande interação com a leitura e aqueles os quais não

o têm, ao escreverem diversos gêneros textuais/discursivos com desvios de ortografia, desistem da produção textual.

Nesse esse viés, parte-se da seguinte indagação: a). Por que os alunos do 5º ano ainda têm tanta dificuldade na produção escrita? Essa é uma questão desafiadora é de grande importância, pois busca compreender as etapas do desenvolvimento do sistema escrito que não foram consolidados no processo de alfabetização e letramento de alguns aprendizes.

Outro fator salutar com relação aos possíveis desvios ortográficos é que avanço tecnológico e a banalização da linguagem na internet podem ocasionar uma crescente dificuldade na utilização da norma padrão da Língua Portuguesa por alunos do Ensino Fundamental inicial. A internet, desse modo, revolucionou o comportamento, as relações e o uso da norma padrão da Língua Portuguesa. Sendo assim, o uso dessa tecnologia fez com que surgissem novas maneiras de escrever e falar. Ademais, tal fato contribuiu para as dificuldades de leitura e escrita e, principalmente, fazer o aprendiz crer que está escrevendo certo quando suprime algumas letras das palavras.

Pensando nessas lacunas de ensino das produções textuais e da ortografia, os questionamentos que cercam este estudo são exatamente as dificuldades ortográficas que os alunos do 5º ano têm ao escrever e analisar as estratégias mais adequadas a serem empregadas na solução desse problema.

Assim sendo, a pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública com alunos e professores do 5º ano do município. Nessa perspectiva, vale a pena questionar: a). Qual o sentido da alfabetização? B) Por que tantos alunos sentem dificuldade para ler e escrever? c) Para além do fenômeno do fracasso escolar, como explicar as distâncias entre as conquistas dos alunos supostamente bem-sucedidos e os apelos do nosso mundo? d)) Como as práticas de alfabetização podem contrariar a formação do sujeito autor e leitor? e) Até que ponto o ensino da língua escrita, no contexto da cultura escolar, configura-se como um

esforço que não necessariamente amplia as relações entre o homem e o universo letrado? Essas indagações, ou melhor, inquietações motivaram esta pesquisa.

Nela, surgiu da necessidade de compreender os problemas da escrita para analisar quais estratégias usadas pelos professores para melhorar a produção escrita dos alunos, pois a aprendizagem é construída ao longo da vida e se há lacunas no processo de produção textual, essas devem ser analisadas.

### **Dificuldades dos aprendizes**

O ensino brasileiro passa por momentos de grandes mudanças, desse modo, torna-se necessário conhecer e desvendar as dificuldades dos alunos na escrita, encontrado pelos alunos do Ensino Fundamental, visto que já vem estudando há alguns anos.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos na escola, Carneiro (2009, p.10) lembra que na escola, a grande dificuldade enfrentada pelos alunos com relação à escrita refere-se à necessidade que eles têm em deixar a linguagem coloquial, aquela do dia-a-dia, e passar a se expressar, por escrito, numa linguagem formal e mais cuidadosa. A fala por ser espontânea menos cerimoniosa e, com certeza mais fácil de escrever, pelo simples fato de ter normas próprias (ortografia, acentuação, etc.), a falta de um interlocutor a sua frente exige delas que a obedeçam a essas normas.

Ressalta-se que para que o aprendiz tenha boas referências de produção de texto, é preciso aprender a escrever abandonando a linguagem no dia a dia, a norma não padrão da Língua Portuguesa, e, fazê-lo de forma mais elaborada e formal usando as normas da escrita e produzindo texto claro e coerente com o tema abordado em sala de aula pelo docente.

Muitos pesquisadores, entre eles, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979), dedicaram-se à pesquisa do pensamento

infantil sobre a leitura e a escrita. Por um lado, segundo elas, é preciso considerar que ao chegar à escola a criança não se depara com a linguagem escrita no primeiro dia de aula, porque nos diferentes contextos sociais em que vive independente da sua condição socioeconômica, este contato com a escrita existe de diferente forma.

Para Garcia (2002, p. 301), “aprender a ler e escrever é, em grande parte, se não principalmente, aprender a pensar, aprender a encontrar ideias e a concatená-las, pois, assim como não é possível dar o que não se tem, não se pode transmitir o que a mente não criou ou não aprisionou”. Dessa maneira, é preciso sim exibir um texto esteticamente bonito, mas também se torna necessário aperceber-se do contexto em que o indivíduo que escreveu o texto está inserido, avaliando não só a estética do texto (visual), mas o sentido e a devida escrita das palavras (ortografia). Dessa maneira, uma maneira de aprimorar a escrita é estar concentrado naquilo que está produzindo (gêneros textuais/discursivos).

Além disso, há alunos que estudam em escolas que privilegiam a leitura e a escrita, mas estes vivem num contexto social diferente da maioria dos alunos que estudam em escolas públicas e vivem numa sociedade menos abastada. Assim, estes alunos são diferentes até no falar, pois estão acostumados com linguagem formal em seu dia a dia.

Para Soares (1992, p. 6) ocorre o seguinte:

O conflito entre linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões linguísticos usam e querem ver usado, e a linguagem das camadas populares que essa escola censura é estigmatizada, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a essas camadas, na aquisição do saber escolar.

Nesses exemplos, cabe ao professor ser o mediador da norma culta de linguagem a alunos que falam e escrevem na informalidade das palavras para que não haja a dicotomia entre as duas formas de expressão (fala e escrita). No entanto, esta não é uma tarefa fácil para professores que dispõe de tempo limitado e alunos que convivem com diferentes linguagens em seu cotidiano. O importante é fazer com que o aluno exercite a escrita até aprender, ou melhor, assimilar que pode produzir textos melhores a cada dia.

Segundo os PCNs (1997, p. 87), “o trabalho com a memorização ortográfica deve estar contextualizado, basicamente, em situações em que os alunos tenham razões para escrever corretamente, em que a legibilidade seja fundamental porque existem leitores de fato para a escrita que produzem”. A habilidade da escrita não se aprende repentinamente, torna-se necessário o uso da disciplina e da persistência, em elaborar e reelaborar a escrita até que se aprimorem as técnicas da linguagem.

Tal ensino em constância com as diretrizes curriculares implica a consciência de que o aluno precisa criar o hábito de ler e reler os textos que produzem na busca de encontrar erros. Morais (2002, p. 119) acrescenta, “vejo que muitas crianças e adolescentes não incorporam com a experiência escolar a atitude de “voltar ao que escreveram”. Noto, muito frequentemente, que os alunos nem sequer releem seus textos”. A reescrita seria uma prática adequada para minimizar as dificuldades do aprendiz.

Outra metodologia seria a consulta ao dicionário, uma vez que é necessário para conhecer o significado das palavras e sua escrita correta. Assim, para Morais ,2002, p. 11:

Se no domínio ortográfico o dicionário se presta especialmente para que avance em nossos conhecimentos sobre as irregularidades de nossa escrita, ele é sem dúvida uma fonte de saber

sobre a linguagem que vai muito além do “escrever certo”.

Ele pode ser usado como um objeto de conhecimento sobre o qual podemos ter curiosidade, duvidando, comparando, antecipando soluções. Por ser o português uma língua tão complexa, o aluno pode se valer do dicionário como aliado para sanar dificuldades ortográficas e buscar palavras que complemente o sentido da escrita de forma a não ser repetitivo nas palavras, desenvolvendo o texto com clareza.

Acredita-se que a escola precisa trabalhar com a ideia de que a semântica pode orientar a escrita correta e a escola precisa provocar nos sujeitos uma reflexão sobre a língua, pois um saber metalinguístico que relacione ortografia e significado poderá levar os sujeitos a um melhor desempenho da escrita convencional. Nesse sentido, o ensino da língua estimula a reflexão sobre as dificuldades ortográficas específicas e orienta o aluno no sentido de reconstruir a escrita. O professor, ao propor a atividade de produção da escrita, deve estimular o aluno a fazê-lo de maneira a avaliar hipóteses, confrontar ideias, discutir temas e fazer análise ortográfica para que ocorra o efetivo domínio das regras ortográficas de diferentes formas.

Para Pilastrri (2009, p. 01) é preciso tomar cuidado com as linguagens da internet:

Atualmente, com as facilidades da internet, muitas pessoas estão se valendo da “arte de escrever”, pois, em um momento em que é necessário se destacar, a escrita vem proporcionando visibilidade a muitos profissionais. Porém, é necessário um olhar mais atento a essa ferramenta de marketing, pois o seu texto pode falar muito sobre você e, principalmente, pode contribuir com uma má impressão profissional se você não tomar alguns cuidados.

Por outro lado, os professores sempre se preocupam em avaliar o que a criança sabe sobre linguagem que lhe é ensinada na escola, mas é preciso considerar que independente do que a escola ensina, esta criança deve ser avaliada no conhecimento que tem relativo à escrita. Desde antes de ingressar no contexto escolar a criança já vive em seu mundo, cercada de todos os tipos de representações, portanto já sabe reconhecer símbolos, objetos e signos.

Nesse sentido, já distinguem os desenhos corriqueiros de outras representações e buscam esboçar grafias que tentam se parecer com as letras, às vezes conseguem, às vezes, não, mas tentam. Logo perceberá a diferença entre os signos gráficos (desenhos, letras e números), mas irá usá-los de modo aleatório. Começa a ter uma noção maior da forma das letras, do alinhamento horizontal, da escrita da esquerda para direita e chega ao chamado momento evolutivo de ocupar a página, como todos signos misturados.

A habilidade da escrita não se aprende repentinamente, torna-se necessário o uso da disciplina e da persistência, em elaborar e reelaborar a escrita até que se aprimorem as técnicas da linguagem. Assim sendo, o aluno precisa criar o hábito de ler e reler os textos que produz na busca de encontrar erros.

## **A escrita na escola**

A criança não aprende a ler e escrever de modo espontâneo, embora a espontaneidade infantil esteja sempre presente. No processo de alfabetização isso é muito significativo, porque apesar de todo o conhecimento da criança, a alfabetização é iniciada na escola por meio do acesso ao uso do sistema alfabetização (de uso do nosso idioma), que implica uma retomada de vários conceitos que auxiliarão no processo de aquisição da língua escrita. Tudo isso é proporcionado na/pela

escola, utilizando-se obviamente do conhecimento que a criança traz com ela.

Dessa forma, cabe à escola no ensino da língua escrita, apresentar, vivenciar, trabalhar e discutir como criança os procedimentos de leitura e de escrita, com a finalidade de desenvolvimento na criança habilidade de construir os significados culturais e a sua capacidade comunicativa, por meio do uso correto da linguagem.

Cabe à escola e todos os envolvidos no processo, promoverem essa condição. Cunha (2005) analisa a questão:

Nossos alunos, ao entrarem na escola pela primeira vez, já trazem consigo seus conhecimentos sobre a língua, a escrita e a leitura. Cabe ao educador mudar sua concepção de que é ele quem vai ensinar todos estes universos à criança, ele irá sistematizar o conhecimento acumulado a partir das interações que aluno- cidadão vem desenvolvendo no passar dos anos (p. 42-43)

Refletindo sobre este assunto, a criança que não recebe estímulos dificilmente se desenvolverá, então é muito importante à família ajudar desde pequeno, ensinar a falar certo, pois quando for à escola já vai com esse conhecimento sobre a língua visando aprimorar a sua condição de comunicação, precisa desenvolver habilidades de leitura e de escrita, o que envolve diretamente a alfabetização.

Colello (2012) expõe e discute esses motivos. Segundo a autora, o ensino escola da língua materna, no Brasil, é reducionista. Ele se escora no pressuposto equivocado de que basta transmitir o código alfabético e a norma gramática para fazer do aluno um escritor: depois de dominar o sistema notacional a aprendiz simplesmente transfere suas competências no uso da fala, para o exercício escrita. A escrita não é mera

transcrição da fala, em situações reais de uso língua (quer dizer fora da ficção escolar) não se escreve, nem se fala, a não ser que haja algo a ser dito a alguém.

Ao tratar a língua como sistema, objeto de descrição das gramáticas isolado do uso, a escola traz essência interativa da linguagem (idem, p. 62), comprometendo, pois um lado, os processos de elaboração cognitiva das crianças, pois que estes dependem da relação do sujeito aprendiz como o(s) outros(s) e por outro lado a compreensão da natureza dialógica polifônica e responsiva da linguagem.

Assim, a autora sustenta que, na escola, uma concepção reducionista do objetivo de ensino articula-se a uma concepção reducionista do processo de ensino e a uma concepção reducionista da aprendizagem. Com o propósito de repensar as concepções acerca da língua, do ensino, da aprendizagem e das práticas pedagógicas, a escola recebe o professor como um depositário das regras gramaticais e textuais que, dada sua habilidade didática, seria capaz de transmitir aos alunos.

Vê-se que, desse modo, um bom redator precisa estar atento às armadilhas da linguagem, tomando os devidos cuidados com o que, para quem, porque, e como se escreve.

A revisão bibliográfica se torna necessária para que ocorra a coerência tão exigida na redação de textos e outros escritos. Diante desse problema, percebe-se a necessidade de compreender os problemas de aprendizagem na escrita apresentadas pelos alunos do 5º ano. A educação ainda é a solução para muitos problemas da sociedade brasileira, mas ela sozinha se caracteriza em milagre. Esta deve ser associada ao aprendizado do dia a dia dos alunos e aos hábitos que este vai adquirindo no decorrer de sua vida. Nesse contexto, a escola precisa contar com os pais, comunidade e principalmente, com professores que sejam capazes de estimular a criação espontânea dos alunos. Sentindo capazes de desenvolver suas habilidades com liberdade de criação, os alunos serão capazes de

surpreender, envolvendo na educação para a vida que todos querem.

Para Garcia (2002, p.301) “aprender a escrever, é em grande parte, se não principalmente, aprender a pensar, aprender a encontrar ideias e a concentrá-las, pois, assim como não é possível dar o que não se tem, não se pode transmitir o que a mente criou ou não aprisionou”. Portanto na maneira de aprimorar a escrita é concentrar naquilo que está produzindo. Portanto, é preciso sim exibir um texto esteticamente bonito, mas também se torna necessário aperceber-se do contexto em que o indivíduo que escreveu o texto está inserido, avaliando não só a estética, mas o sentido e a devida escrita das palavras.

Teberosky (2008) afirma que para o aluno desenvolve a habilidade da escrita precisa haver sequências de atividades repetidas que giram em torno de leitura em voz alta, falar sobre o texto oralmente, fazer releitura e trabalhar a reescrita dos alunos. Durante todo processo de aprendizagem permanece a alternância de ler, falar e escrever. Com esses diferentes níveis de ensinamento os aprendizes desenvolvem competências para escutar e acompanhar a leitura e assim acaba adquirindo conhecimento sobre a linguagem e a escrita.

Mas para Vygotsky (1991), as dificuldades na escrita são um problema que não significa falta de capacidade de uma criança, mas sim, um problema em que ela tem o desenvolvimento da escrita obstaculizando por tipo de déficit. O desenvolvimento pode estar qualificativamente diferente e não mais lento ou inferior ao das outras crianças.

A linguagem escrita não se aprende repetidamente, tornando necessário o uso da disciplina e da persistência, em elaborar e reelaborar a escrita até que se aprimorem as técnicas da linguagem. Assim, o aluno precisa criar o hábito de ler e reler os textos que produz na busca de encontrar erros. Moraes (2002, p. 119) acrescenta, “vejo que muitas crianças e adolescentes não incorporam com a experiência escolar a atitude de “voltar ao que

escreveram”. Noto, muito frequentemente, que os alunos nem sequer releem seus textos”.

A consulta ao dicionário também se torna necessária para conhecer o significado das palavras e sua escrita correta. Assim, para Moraes (2002, p. 117).

Se no domínio ortográfico o dicionário se presta especialmente para que avancemos em nossos conhecimentos sobre as irregularidades de nossa escrita, ele é sem dúvida uma fonte de saber sobre a linguagem que vai muito além do “escrever certo”. Ele pode ser usado como um objeto de conhecimento, um objeto sobre o qual podemos ter curiosidade, duvidando, comparando, antecipando soluções.

Por ser o português uma língua tão complexa, o aluno pode se valer do dicionário como aliado para sanar dificuldades ortográficas e buscar palavras que complemente o sentido da escrita de forma a não ser repetitivo nas palavras, desenvolvendo o texto com clareza, Moraes (2002, p. 75) esclarece.

Acreditamos que a escola precisa trabalhar com a ideia de que a semântica pode orientar a escrita correta. A escola precisa provocar nos sujeitos uma reflexão sobre a língua, pois um saber metalinguístico que relacione ortografia e significado poderá levar os sujeitos a um melhor desempenho da escrita convencional.

Nesse sentido, o ensino da língua estimula a reflexão sobre as dificuldades ortográficas específicas e orienta o aluno no sentido de reconstruir a escrita. O professor ao propor a atividade de produção de escrita deve estimular o aluno a fazê-lo de maneira a avaliar hipóteses, confrontar ideias, discutir temas e fazer análise ortográfica para que ocorra o efetivo domínio das regras ortográficas.

Para Pilastrì (2009, p.1) é preciso tomar cuidado com as linguagens dá-se que um bom redator precisa estar atento às armadilhas da linguagem, tomando os devidos cuidados com o que, para quem, porque, e como se escreve.

O professor pode fomentar a criação do aluno por meio de estratégias que valorizem a escrita e que ajudem a compreensão de regras de redação sem, no entanto, parecer regras autoritárias.

Para Soares (1992, p.6) ocorre o seguinte: “(...) o conflito entre a linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões linguísticos usam e quer ser usada, e a linguagem das camadas populares que essa escola censura é estigmatizada, é uma das principais causas dos fracassos dos alunos pertencentes a essas camadas, na aquisição do saber escolar”.

## Resultados

A pesquisa foi feita com professores do 5º ano do ensino fundamental pela aplicação de questionários, de acordo com os objetivos deste estudo, foi analisado o porquê de o aluno ter tanta dificuldade com a ortografia, podendo assim distinguir o que falta para esse aprendizado e por qual motivo ele existe.

Em vista, podem-se observar quais aspectos são mais difíceis para as crianças aprenderem. Percebemos que a dificuldade ortográfica das crianças se deve ao ato de não de lerem e assim não escrevem corretamente.

Quadro 1: Questionário docente.

| Pergunta                                                                  | Resposta                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1-Por que os alunos do 5º ano ainda têm dificuldade com a escrita?</b> | “Às vezes essa dificuldade na escrita se dá pelo fato deles queimarem etapas nas séries iniciais, falta de atenção e não tem o hábito da leitura (PROF I)”. |

|                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2-O que deve ser trabalhado com essas crianças para que elas desenvolvam?</b>                                                                                                    | “Devem ser estimuladas a ler para desenvolver a autonomia, trabalhar vários tipos de textos (gêneros textuais), porque através da leitura os alunos possam observar como escreve as palavras que mais encontram dificuldades” (PROF II).                                                  |
| <b>3-Qual o objetivo da ortografia no aprendizado das crianças?</b>                                                                                                                 | “Saber ler e escrever corretamente, ampliando o vocabulário sabendo o verdadeiro significado das palavras para desenvolverem um melhor aprendizado e com qualidade”. “Porque quando o aluno escreve corretamente ele está apto a interpretar o que leu e escreveu.” (PROF I)              |
| <b>4-Quais as maiores dificuldades ortográficas das crianças?</b>                                                                                                                   | “São as trocas de letras quando tem o mesmo som. Dificuldade com relação às regularidades e irregularidades ortográficas” (PROF II)                                                                                                                                                       |
| <b>5-Quais os problemas que podem causar as dificuldades de aprendizagem da escrita nas séries iniciais e no ensino fundamental, e a quem podem ser atribuídos esses problemas?</b> | “A falta de compromisso da família que não acompanha a vida escolar dos filhos, a falta de interesse dos alunos, e a falta de recursos apropriados para se trabalhar em sala de aula, atraso no processo de alfabetização e posteriormente prejuízo no futuro escolar do aluno”. (PROF I) |
| <b>6-Com relação à situação atual do ensino fundamental dos 5º anos, o que pode ser feito para mudar a qualidade e melhorar a aprendizagem?</b>                                     | “Mais investimento garantia de escolas, infraestrutura decente e profissional qualificado, uma alfabetização de qualidade seria melhor caminho para ensino fundamental melhor, a conscientizar os pais sobre importância da educação escolar para futuro dos seus filhos”. (PROF II)      |
| <b>7-Que ideia terá uma criança sobre o que é escrita?</b>                                                                                                                          | “O papel central que as práticas de leitura e escrita ganharam em nossa sociedade influencia o olhar das crianças e a realidade que os cercam mesmo antes de entrar na escola”. (PROF II)                                                                                                 |
| <b>8-Qual é maior dificuldade no processo</b>                                                                                                                                       | “É falta de materiais mais completos e falta dos pais para ficarem atentos com filhos com                                                                                                                                                                                                 |

|                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>do desenvolvimento da leitura escrita no ensino fundamental?</b>  | boa leitura, tirar eles mais da era da tecnologia que maioria atrapalha em seu desenvolvimento, pois eles usam de modo incorreto para sua aprendizagem, problema também começa com processo inadequado de alfabetização”.(PROF I)                                                                                                                                                            |
| <b>9-O que devemos fazer como professores a mudar essa situação?</b> | “Devemos contribuir por meio de atividades que levam a reflexão sobre a língua, sobre uso, criando significado que façam sentidos para criança, escola e professores devem criar novos contextos para aprendizagem da leitura e escrita, situações que valorizem sentido dessas práticas culturais, e juntos com pais e sociedade para que juntos possamos reverter essa situação.” (POF II) |

Fonte: As autoras (2019)

A dificuldade ortográfica presente no aprendizado das crianças refere muito as irregularidades contextuais, ou seja, são aquelas que as palavras possuem o mesmo som. Dessa forma, os resultados obtidos demonstram que é preciso colocar cada vez mais a leitura na vida do aprendiz, pois dessa forma saberão decifrar as palavras corretamente conforme aponta Moraes (2009), para esse tipo de dificuldade ortográfica, há regras subjacentes que devem ser explicitadas.

As irregularidades que aparecem, como outra dificuldade, referem ao sistema ortográfico, Moraes (2009) apontam que as dificuldades relacionadas a arbitrariedades dos sistemas linguísticos serão entendidas se o aluno tiver imagem fotográfica das palavras que apresentam irregularidades ortográficas. Assim, o contato com materiais impressos, para esse autor, faz-se necessário para a memorização de tais grafias.

Segundo ele, ter o contato com materiais impressos ajuda a ter boas reflexões sobre as dificuldades ortográficas, pois assim pode ser um grande mediador do professor. Para que o

aluno minimize essas grandes dificuldades é preciso não pular etapas, ter interesse e ter a leitura como uma grande companheira, mas acima de tudo que os pais possam desenvolver junto com os filhos para conseguirem um melhor desenvolvimento. Desse modo, as respostas dos docentes presentes no quadro 1, apontam essas lacunas no tocante à produção de textos e desvios ortográficos.

## **Considerações finais**

A ortografia se apresenta como a maior dificuldade na produção de textos dos alunos, por isso é ressaltado a importância de um ensino reflexivo a respeito da ortografia, a fim de que os alunos possam de fato absorver suas regras e obter êxito na apropriação do sistema ortográfico. Concluiu-se ainda que faz-se necessária uma demanda muito grande de aprendizes que não dominam o processo de leitura e escrita no 5º ano do ensino Fundamental, porém mostra também que há professores que não dão a devida importância ao fracasso escolar do aluno (desvios ortográficos), diante do aspecto elementar, no entanto, de primeira importância que o domínio desses dois saberes, base para todos os outros aspectos da aprendizagem que virão.

Acredita-se ser fundamental que o professor tenha domínio do sistema ortográfico de forma que entenda os erros de seus alunos para elaboração de atividades para minimizá-las. Assim, compreende e pode estabelecer diferentes estratégias de ensino e aprendizagem, para que os aprendizes se apropriem das regularidades e irregularidades presentes no sistema ortográfico.

Desse modo, é necessário que busquem alternativas de aprendizagem além do trabalho realizado em sala de aula, de acordo com o nível de não assimilação apresentado pelo aluno com relação à ortografia.

O saber ler e escrever tem um papel fundamental na vida do cidadão. Com o hábito de ler e escrever, o educador com

certeza obtém resultados positivos no desempenho do seu trabalho, em especial pode contribuir com a melhoria do processo ensino aprendizagem daqueles que estão sob sua tutela.

## **Referências bibliográficas**

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.
- CARNEIRO, Agostinho Dias. **Redação em construção. A escrita do texto**. 2. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2001.
- COLELLO, Silvia M. Gasparian. **A escola que (não) ensina a escrever** (Paz terra, 2004)
- GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em prosa moderna**. 21 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- KOCK, Ingedore Villaça. **O texto é a construção dos sentimentos**. São Paulo: Contexto, 1998.
- MORAIS, Artur Gomes. **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autentica 2003.
- MORAIS, Artur Gomes. **Ortografia se aprende desde cedo**. Nova Escola, jan./fev. 2003.
- PILASTRI, Paula Regina. **A importância da escrita**. 2009. Disponível em <http://www.administradores.com.br/assado> em 20 de nov. de 2015.
- SOARES, Magda. **Linguagem e Escola, uma perspectiva social**. São Paulo, Ática, 1986.
- SILVA, Arlete Vidal dos santos. **Produção escrita e dificuldades ortográficas**. Edição. Itamari-BA: Editora, 2009.
- TEBEROSK, Ana. **Uma experiência em ensinar e aprender linguagem escrita**. Leitura e vida, v.29, n.4, p.6-19, 2008.

## REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUALIDADE

## REFLECTIONS ABOUT PHYSICAL EDUCATION TODAY

Prof.<sup>a</sup> Dsc Rosa Jussara Bonfim Silva<sup>24</sup>

**RESUMO:** O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a eficácia dos conteúdos aplicados pelos professores nas aulas de educação física e os objetivos gerais dessa disciplina, no ensino fundamental, propostos pelos PCNs. A amostra Foi composta por 26 professores de educação física das séries finais do ensino fundamental, dos sexos feminino e masculino na faixa etária de 20 a 55 anos que trabalham nos turnos matutino e vespertino com carga horária de 18 e 36 horas (dois cargos), de uma população de 45 professores de educação física do ensino fundamental da Rede pública de Ensino de João pinheiro-MG e de Paracatu -MG. Pode-se concluir que grande parcela dos educadores pesquisados concorda parcialmente com os efeitos das aulas de Educação Física, em relação à formação de seus alunos, prevista nos objetivos gerais dos PCNs. Portanto apesar da nova reformulação dos padrões políticos e educacionais da disciplina, há ainda algumas dificuldades encontradas em sua aplicação no contexto escolar

**Palavras - Chave:** Educação, Educação Física Escolar.

**ABSTRACT:** This study aimed to analyze the relationship between the effectiveness of the content applied by teachers in

---

<sup>24</sup> Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília – UCB. Pedagoga, professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade do Noroeste de Minas – FINOM. <http://lattes.cnpq.br/0517477118576942> <https://orcid.org/0000-0002-2714-232X>

physical education classes and the general objectives of this discipline, in elementary education, proposed by the PCNs. The sample consisted of 26 physical education teachers from the final grades of elementary school, male and female, aged between 20 and 55 years old who work in the morning and afternoon shifts with a workload of 18 and 36 hours (two positions), of a population of 45 physical education teachers from elementary school in the Public Education Network of João pinheiro-MG and Paracatu -MG. It can be concluded that a large portion of the educators surveyed partially agree with the effects of Physical Education classes, in relation to the training of their students, provided for in the general objectives of the PCNs. Therefore, despite the new reformulation of the political and educational standards of the discipline, there are still some difficulties encountered in its application in the school context

**Keywords:** Education.School Physical Education.

## **Introdução**

A Educação Física (EF) é uma área de estudos que de forma relevante esteve presente em vários contextos históricos importantes do mundo, em cada um desses cenários ela ocupou um espaço e obteve um molde diferente, que variou, conforme os interesses políticos, econômicos e governamentais de uma determinada cultura ou população. Na totalidade desse processo é importante ressaltar que grande parte do destaque dado à EF, ocorreu devido à evolução e participação histórica nos espaços e sistemas educacionais escolares.

No contexto vigente a educação física utiliza o movimento como um meio de tratar o homem em sua totalidade. Segundo Barbanti (2003), atualmente na sociedade ocidental a EF é definida por vários autores como uma área de interesses amplos que trata o homem em toda a sua esfera abrangendo o

movimento humano e as outras áreas da educação e o relacionamento do desenvolvimento físico com o mental, social e emocional na medida em que os mesmos vão sendo desenvolvidos.

Mas essa visão positiva e moderna nem sempre fez parte do histórico da EF, principalmente no que diz respeito ao seu conceito e atuação dentro do processo educacional de formação nas escolas. No entanto, não é possível abordar, discutir, ou até mesmo entender qualquer viés dessa esfera das políticas públicas que envolvem o ensino desta disciplina no âmbito escolar sem antes voltar ao contexto que originou o panorama atual.

Quando a Educação Física passou a ser inserida como disciplina escolar, ela foi utilizada com um instrumento ideológico de manipulação das instituições militares que buscavam homens para defender os ideais da pátria, e da classe de médicos higienistas que buscavam melhorar os hábitos de higiene da população. E no Brasil também esteve ligada ao processo de higienização, e educação sexual para manter a pureza da raça branca, já que existiam muitos escravos. Como relata Ponce (1986), a educação é um dos métodos usados, pelos quais as classes dominantes preparam a mentalidade e a conduta das crianças.

No Brasil a EF, foi incluída como disciplina escolar em 1851, no entanto nessa época grande parte dos pais oferecia resistência em relação à participação de seus filhos nas aulas já que a corte ligava o esforço físico às atividades desenvolvidas por escravos, porém havia maior aceitação à participação dos meninos que a das meninas já que a ginástica estava associada às instituições militares, Brasil (1997).

Apesar de ser uma disciplina desenvolvida desde os tempos da corte, é no século XX que a Educação Física passa a ter um destaque maior no Brasil, devido ao processo de revolução industrial da década de 1930 e da influência da

filosofia positivista de “Ordem e Progresso” ligada ao militarismo. No entanto Soares, (1994) relata em sua obra que a disciplina nessa época esteve ligada às raízes e parâmetros importados da revolução industrial da Europa, mais especificamente da França do século XIX, onde nasceram os primeiros conceitos de uma nova classe de homens, uma categoria saudável e com vigor físico, para o trabalho operário.

Após esse período onde o vínculo da disciplina no contexto escolar esteve meramente ligada aos fins dos processos de urbanização e industrialização das cidades, a educação física vivência um outro processo político, entre as décadas de 1950 e 1960 sobre as influências filosóficas positivistas de interesses militares surge no Brasil o método da Educação Desportiva Generalizada, de tendências européias constituindo em seu principal elemento a cultura corporal, que foi difundido no país por Auguste Listello, Caparroz, (1997). Esse período foi marcado por uma grande aceitação dos professores a tendência, e a educação física passou a ser subordinada aos códigos e sentidos das organizações esportivas.

Mesmo com a atuação de cunho militar e desportivo da Educação Física das décadas de 50 e 60 sua participação nas escolas não era de caráter oficial nos currículos de educação nacional. Para Darido (1999), de fato a disciplina foi incluída oficialmente no currículo através da reforma de Couto Ferraz por meio da lei 4.024 de 1961, passando a ser obrigatória nas escolas para os alunos “até 18 anos de idade”.

Durante década de 1970 a educação física esteve ligada às atividades esportivas, sendo considerada primordial para reforçar ainda mais os valores cívicos de ordem e progresso, surge também a ideia por parte do governo transformar o país em potência olímpica com intuito de proporcionar o “milagre econômico brasileiro”, Brasil (1998).

Só durante a década de 1980 é que a Educação física se liberta desse ideal meramente tecnicista de caráter esportivo e

militar, surgem às teorias psicológicas. E nessa reformulação algumas abordagens pedagógicas apareceram para se opor a esse modelo foram elas: Psicomotora, construtivista, desenvolvimentista e críticas, que se originaram de correntes e concepções psicológicas, sociológicas e filosóficas. E todas elas contribuíram de forma positiva para que a visão e os espaços sobre a Educação Física escolar aumentassem, os objetivos educacionais se amplificaram Brasil, (1998).

Foi em meio a todo esse processo conturbado que a disciplina nasceu dentro das escolas. Atualmente o cenário de ensino da Educação física escolar, possui uma política melhor estruturada, onde as suas fundamentações de amparo ao plano pedagógico de ensino escolar em todo o Brasil se encontram na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), e no Plano Nacional de Educação (PNE), que vigora por 10 anos, e visa à qualidade na educação de todas as disciplinas que fazem parte das formações básicas no contexto da escola.

De acordo com Art. 26º da LDB, (1996), os currículos de ensino médio e fundamental devem ter uma base nacional comum, tendo por completo o respeito, a cultura, local da sociedade a economia e a clientela. § 3º. A educação física deve ser componente curricular da Educação Básica ajustando-se as faixas etárias e as condições da população escolar, sendo facultativa aos cursos noturnos.

No Estado Minas Gerais os professores também contam com amparo da lei orgânica de 2009, que coloca a Educação física como disciplina curricular obrigatória, que deve ser praticada com os fins afetivos e cognitivos, estimulando turmas de iniciação esportiva para os alunos mais habilitados.

No entanto através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento inspirado no modelo educacional espanhol, feito por um grupo de professores pesquisadores que foi lançado nos anos de 1997 e 1998, incluindo um documento específico para área de educação física, que os professores

obtiveram maior autonomia em suas aulas Brasil (1998). A educação física passou, portanto a ser embasada por uma nova concepção de ensino e prática corporal, além da esportiva, seus conteúdos também podem ser aplicados através da dança, ginástica geral, jogos e lutas e através delas e do próprio esporte exercer o seu papel de contribuição na formação da criança.

Tendo em vista todas essas etapas políticas e históricas de educação, o presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a eficácia dos conteúdos aplicados pelos professores nas aulas de educação física e os objetivos gerais dessa disciplina, no ensino fundamental, propostos pelo PCN.

### Quadro 1: Materiais e métodos

**População:** Composta por 26 professores de educação física do ensino fundamental da Rede Pública de Ensino Municipal e Estadual de João Pinheiro-MG e Paracatu – MG.

**Amostra:** Foi composta por 26 professores de educação física dos anos finais do ensino fundamental, dos sexos feminino e masculino na faixa etária de 20 a 55 anos que trabalham nos turnos matutino e vespertino com carga horária de 18 e 36 horas, de uma população de 45 professores de educação física do ensino fundamental.

**Instrumento:** Foi aplicado um questionário com quatorze questões fechadas referentes aos objetivos gerais da educação física no ensino fundamental.

**Coleta dos dados:** Nos períodos de 6 a 18 do mês de setembro 2019, feita em 7 escolas públicas do município de João Pinheiro – MG em área rural e urbana e 7 escolas públicas de Paracatu – MG.

**Instrumento:** Formulário do Google for Education

Elaborado pela autora (2019)

### Resultados e discussão

Os resultados encontrados foram distribuídos da seguinte forma: na questão que envolve o sexo dos 34 professores participantes 64,7% da amostra apresentada foram do sexo

masculino e 35,3% do sexo feminino, e a faixa etária, ficou entre o período de 20 a 60 anos. De acordo com as séries que os professores atuam: 6º ano 22, 7º ano 16, 8º ano 11, 9º ano 10.

De acordo com os resultados a maior parte dos professores da amostra está atuando no contexto escolar após a implantação dos parâmetros curriculares nacionais. (Ver Tabela nº01).

**Tabela 01 – Demonstrativa do tempo de atuação dos professores no contexto escolar:**

| <b>Há Quanto Tempo Trabalha na rede pública de ensino?</b> |            |
|------------------------------------------------------------|------------|
| 1 a 5 anos                                                 | 11 (32,4%) |
| 5 a 10 anos                                                | 12 (35,3%) |
| 10 a 15anos                                                | 3(8,8%)    |
| 15 a 20 anos                                               | 3 (8,8%)   |
| 20 a 25 anos                                               | 2(5,9%)    |
| 25 a 30 anos                                               | 3(8,8%)    |

Elaborado pela autora (2019)

Na questão em que os educadores classificam o próprio conhecimento referente ao processo histórico e contemporâneo das políticas públicas que envolvem o ensino da educação física escolar no Brasil os resultados obtidos foram:

**Tabela 02 – Relacionada ao conhecimento das políticas públicas educacionais do Brasil:**

| <b>Como você classifica o seu conhecimento sobre as políticas públicas que envolvem o ensino da EF no Brasil?</b> |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Regular                                                                                                           | 6 (17,6%)  |
| Bom                                                                                                               | 24 (70,6%) |

|         |          |
|---------|----------|
| Ótimo   | 2 (5,9%) |
| Ruim    | 2 (5,9%) |
| Péssimo | 0 (0%)   |

Elaborado pela autora (2019)

A maioria dos professores pesquisados classificaram o próprio conhecimento como sendo bom, essa é uma variável bastante positiva, já que é por meio do entendimento desse processo que os educadores podem usar o senso crítico em relação ao verdadeiro significado de ensinar a educação física nas escolas.

Carmo (1985), aponta em sua obra que o professor de educação física precisa sempre buscar conquistar um nível de consciência crítica que lhe possibilite a compreensão mais ampla e clara do significado de sociedade, da Educação, da Escola, da Educação Física, de forma que venha perceber os fatores que limitam a sua postura e ação pedagógica, para assim, assumir uma postura crítica e desenvolver a sua atuação com competência técnica aliada a uma consciência política.

Os professores que classificaram o próprio conhecimento como sendo regular, ótimo e ruim perfazem 29,4% da amostra sendo que os indivíduos que qualificaram o próprio entendimento como regular totalizam maior parte em relação aos que o se consideraram como ótimos e ruins em domínio e entendimento das políticas públicas de ensino da EF.

Independente do conhecimento que cada professor julga ter, é imprescindível lembrar que, são os professores que atuam no contexto escolar que participam da formação, intelectual e crítica dos alunos e da comunidade, em relação ao aprendizado e ao nível de importância e relevância social que determinada disciplina ou área de estudos pode contribuir ou se fazer necessária dentro dos padrões políticos e sociais de uma determinada cultura.

Segundo Savani (1996:24) [...] os professores inserem-se na organização do conhecimento e definem o que é possível de ser ensinado/aprendido em sua disciplina, bem como o lugar e o valor no currículo.

Em relação aos conteúdos aplicados com mais frequência durante as aulas os resultados obtidos foram:

**Tabela 03 - Relacionada aos conteúdos aplicados com mais frequência nas aulas:**

| <b>Qual (is) desse (s) conteúdo (s) você aplica com mais frequência nas suas aulas?</b> |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Esportes                                                                                | 27(79,4%)  |
| Jogos                                                                                   | 14 (41,1%) |
| Ginásticas                                                                              | 7 (20,5%)  |
| Danças                                                                                  | 3 (8,8%)   |
| Lutas                                                                                   | 3 (8,8%)   |

Elaborado pela autora (2019)

**\*Esses valores ultrapassam 100% porque cada professor poderia marcar mais de uma das alternativas.**

Mesmo sendo explicitados nos PCNs de 1997 e 1998, que temas diferentes podem ser abordados e trabalhados durante as aulas, nota-se pelo resultado da pesquisa que ainda há uma preferência muito grande por parte dos professores em aplicar conteúdos de caráter esportivo, mostrando assim que apesar de todos esses anos a educação física ainda sofre muita influência do processo de esportivização sofrido nos anos de 1950. No entanto é importante ressaltar que as aulas não podem de maneira alguma trazer no seu objetivo a formação de atletas, pois a disciplina na escola tem em seu processo, o alvo de inclusão dos alunos. Segundo Oliveira, (1995) O objetivo de formar campeões não é da educação física escolar como

componente curricular uma vez que visa à formação integral do aluno e de todos sem discriminação.

Os jogos ficaram com o segundo lugar entre os conteúdos mais abordado nas aulas, esse é um fator positivo. Segundo Betti, (1992) eles constituem quando bem aplicados uma boa estratégia de ação podem ser de competição, cooperação, sequências pedagógicas, demonstração, descobrimento guiado, resolução de problemas, jogos de mímica e expressão corporal, grandes jogos, jogos simbólicos, jogos rítmicos, exercícios em duplas, trios, grupos, com e sem material, circuito, aulas com música, aulas historiadas, jogos pré-desportivos, gincanas, campeonatos, festivais.

A ginástica ficou em terceiro lugar em relação aos conteúdos abordados nas aulas, é importante lembrar que assim como o esporte a prática da ginástica no âmbito escolar também influenciou muito no o processo político histórico da disciplina "Relembrando. No Brasil os elementos da cultura corporal/movimento predominantes na Educação Física foram. Num primeiro momento. A ginástica e, num segundo - e esta é a situação atual - o esporte" (BRACHT, 1992).

As Danças e Lutas alcançaram um índice baixo de aplicação nas aulas ocupando o quarto lugar, no entanto a dança e a luta além de desenvolverem de forma diferente os movimentos podem trabalhar nas crianças a expressão e a criatividade dos movimentos corporais. Mas ainda há na comunidade escolar uma resistência em trabalhar esses conteúdos talvez pela resistência aos movimentos mais extenuados que o corpo expressa dançando e lutando. Segundo Arruda (1988), os adultos possuem certa resistência ao movimento e reprimem a soltura das crianças, esse conceito começa em casa e se prolonga nas escolas.

Mesmo sobre forte influência de conteúdos como esporte, jogos e ginástica há necessidade que os professores busquem trabalhar em suas aulas, a educação física que

proporcione a formação de cidadania do aluno, trabalhando os aspectos físicos, sociais e cognitivos, buscando assim uma autonomia e processos que levem a qualidade de vida. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (Betti, 1994).

Entre as oito questões referentes aos objetivos gerais da EF no ensino fundamental explicitados nos PCNs de educação física no ensino fundamental e a percepção específica e geral dos professores em relação à aplicabilidade política e geral dos mesmos nas escolas públicas os resultados obtidos foram os descritos no quadro 2:

**QUADRO 2 – Relacionado à percepção dos professores ao processo de formação e aprendizagem dos alunos referente aos objetivos dos PCNs.**

| DESCRICAO                                  | CONCORDO<br>PLENAMENTE | CONCORDO<br>PARCIALMENTE | DISCORDO<br>PLENAMENTE |
|--------------------------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| Nível de conhecimento e aceitação corporal | 23,50%                 | 73,50%                   | 3%                     |
| Relação interpessoal, respeito mútuo       | 20,50%                 | 76,50%                   | 3%                     |
| Valorização respeito da cultura corporal   | 20,50%                 | 79,50%                   | 0%                     |
| Hábitos de higiene e alimentação           | 20,50%                 | 76,50%                   | 3%                     |
| Resolução de problemas e ordem corporal    | 29,40%                 | 67,60%                   | 3%                     |
| Reconhecer condições de trabalho digna     | 20,50%                 | 64,80%                   | 14,50%                 |

|                                      |        |        |    |
|--------------------------------------|--------|--------|----|
| Análise crítica de padrões estéticos | 26,50% | 67,60% | 6% |
| Reconhecer os direitos do cidadão    | 41,10% | 52,90% | 6% |

Elaborado pela autora (2019)

As variáveis que avaliaram a percepção dos professores em relação ao nível conhecimento fornecido durante as aulas para os alunos foram medidas de acordo com as seguintes afirmativas: Concordo plenamente, concordo parcialmente, discordo plenamente.

Na questão em que os educadores avaliaram se os conteúdos aplicados são capazes de proporcionar um bom nível de conhecimento e aceitação corporal para os seus alunos, a maior parte dos pesquisados concordou parcialmente com a afirmativa, a aceitação corporal e os respeito às limitações, ocorre devido à imagem corporal que cada um tem de si mesmo.

Segundo Becker (1999), as pessoas começam a avaliar seus corpos através da interação com o ambiente, assim a autoimagem é desenvolvida e reavaliada continuamente durante toda a vida. Nesse aspecto pode-se observar o quanto é importante que o professor trabalhe em suas aulas conteúdos que proporcione aos alunos a construção de relações equilibradas com o meio com si próprio e com os demais colegas.

Ainda sobre o tema de aceitação corporal uma porcentagem menor concordou plenamente que os conteúdos aplicados durante as aulas de EF, são capazes de desenvolver todas essas valências em seus alunos. De acordo com LDB (1996) as aulas devem enfatizar um trabalho de diversidade das competências corporais aprendendo assim sobre o próprio desempenho e sobre o desempenho dos colegas, sem discriminar pelo sexo, ou por deficiências físicas. No entanto a uma pequena

parte dos entrevistados discordou plenamente da afirmativa. Segundo Tavares (2003), o conceito de imagem corporal está vinculado aos significados dos termos, não é simplesmente uma questão de linguagem possui uma dimensão muito maior se classificarmos cada indivíduo e sua subjetividade. Talvez caiba aos professores procurar uma nova forma de trabalho que consiga de maneira eficaz abranger parte dessa singularidade de seus alunos.

Em relação à variável que aborda o nível de respeito mútuo dos alunos e atitudes de respeito e solidariedade em situações lúdicas se esportivas repudiando qualquer espécie de violência à maioria dos professores concordou parcialmente. Essa característica está ligada aos conteúdos mais aplicados pelos professores das pesquisas o esporte e os jogos PCNs (1997), apontam que as atividades competitivas realizadas nas aulas são favoráveis para o exercício de diversos papéis, estilos pessoais, promovendo o melhor conhecimento de si mesmo e o respeito de si mesmo e dos outros. Os demais professores concordaram plenamente, o que implica que apesar da competição esportiva ainda ser um dos conteúdos mais aplicados, alguns educadores estão conseguindo abordar o tema trabalhando toda a riqueza que o mesmo pode trazer para os alunos. Uma pequena parcela discordou plenamente o que indica que para esses professores conteúdos relacionados apenas com o desporto não são plenamente eficazes para os seus alunos.

A maior preocupação em relação ao esporte dentro das aulas de educação física e a maneira que o mesmo é abordado, pois ele precisa ser inclusivo, em sua obra Bracht (1992), aponta que por vezes os papéis se confundem o professor passa ser treinador e o aluno passa ser o atleta, uma vez que não pode ser confundida à definição do papel do professor de Educação Física.

Em relação ao respeito à valorização da cultura corporal e as diversas manifestações e pluralidade de cultura do Brasil e

do mundo grande parte dos professores concordaram parcialmente. Uma das prioridades de que devem ser trabalharam nas aulas e a valorização da cultura, PCNs (1997) aponta que as manifestações da cultura corporal estão presentes desde a formação da cultura humana, e que algumas dessas manifestações antropológicas foram inseridas a EF, escolar pelos seus conteúdos e essa percepção de manifestações culturais devem ocorrer nas atividades de forma lúdica à medida que os conteúdos são aplicados.

Os demais educadores concordaram plenamente que os seus alunos são capazes de absorver e aplicar com consciência e respeito os valores da cultura corporal, o que é de suma importância e relevância, pois é através dessa estimação que se pode alcançar a inteligência do corpo e da mente. Freire (1989) descreve em sua obra que quem faz e pensa e o próprio corpo. As produções físicas e intelectuais são, portanto, produções corporais. Produções essas que se dão nas interações do indivíduo com o mundo.

Entre a questão que aponta o conhecimento obtido nas aulas e a adoção de hábitos saudáveis de higiene alimentação e atividades corporais, relacionando os efeitos da mesma com a melhoria da própria saúde e das dos demais, a grande maioria dos professores concordou parcialmente. Os demais concordaram e discordaram plenamente.

Em sua obra Rocha (2003) relata que, a escola, o exemplo do professor, as práticas de higiene e o conhecimento das questões relativas à higiene tornaram-se os elementos capazes de influir na atividade infantil. Brasil (1997) aponta que, o conhecimento sobre o corpo, durante os processos de crescimento e desenvolvimento das práticas corporais dá subsídios aos indivíduos ao cultivo de bons hábitos de alimentação e higiene.

Em relação aos aspectos relacionados com a resolução de problemas de ordem corporal a maioria dos educadores

concordaram parcialmente, PCNs (1997) aponta que as aulas lúdicas competitivas ou não favorecem e oportunizam aos alunos diferentes problemas a resolver, pois a gama de movimentos que podem ser empregados nas atividades é muito grande.

Os demais professores concordaram plenamente, mostrando um fator positivo, pois se os seus alunos são inteiramente capazes de resolver os problemas que aparecem nas atividades poderão também analisar e solucionar de forma mais prática algumas situações do cotidiano, utilizando muitas vezes o fator de cooperação. Um número muito pequeno entre os pesquisados apontou que os conteúdos aplicados não são capazes de ajudar os alunos nas resoluções dos problemas de ordem corporal. Segundo Betti, (1992) a educação física deve dar autonomia progressiva ao aluno levando o mesmo a ter usufruto dos elementos da cultura corporal do movimento.

Sobre a questão que julga o reconhecimento dos alunos as condições de vida e trabalho dignos, a maioria dos pesquisados respondeu que concordam parcialmente que os conteúdos das aulas podem interferir nesse julgamento dos alunos, segundo Brasil (1997), em oposto aos conceitos passados da educação física, hoje a disciplina é responsável pela formação do corpo vivo e de todas as suas dimensões cultural, social, política e afetiva, trazendo aos alunos um censo crítico em relação à sociedade, transformando os mesmo em cidadãos que reivindicam os seus direitos.

Ainda referente aos padrões de trabalho e vidas dignas os outros professores se dividiram em concordarem e discordarem plenamente, gerando uma pequena diferença de percentual entre as duas afirmativas. A maior preocupação nesse caso seria com os educadores que não conseguem ainda atingir durante as aulas o senso crítico de seus alunos em relação às questões ligadas a sociedade e a cidadania.

Oliveira (2000) adverte, o caminho que leva à construção desta sociedade implica um processo gigantesco de educação, e não apenas a educação entendida no sentido da transmissão do conhecimento, mas no sentido da formação da cidadania.

Em relação à questão que envolve e relaciona as aulas ao nível de conhecimento crítico dos alunos aos padrões estéticos de saúde beleza, de diferentes culturas e os valores impostos pela mídia, grande parte dos educadores afirmou concordar parcialmente com o objetivo. Os PCNs (1997), aborda que, os conhecimentos construídos nas atividades devem possibilitar aos educandos análise crítica dos valores sociais, e dos padrões de beleza da cultura em que estão inseridos e das demais culturas respeitando pelos pontos de vista, sem discriminação social ou por raça, assumindo posturas não-consumistas, não-discriminatórias, não-preconceituosas.

Os demais professores se dividiram entre e concordo plenamente e discordo plenamente sendo que os que discordam se repartem em uma parcela muito pequena, o que tornam os resultados satisfatórios já que os padrões estéticos da sociedade ocidental têm causado principalmente nas crianças e nos jovens problemas de ordem emocional e funcional. De acordo com Tavares (2003), somos pressionados em numerosas circunstâncias a concretizar, em nosso corpo, o corpo ideal de nossa cultura.

Já entre a questão que implica o conhecimento adquirido e a relação entre conhecer e organizar e interferir nos espaços de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica e direitos do cidadão, pouco mais da metade dos educadores concordou de forma parcial. Conforme aponta dos documentos pesquisados (PCN, 1997), as atividades que envolvem a ludicidade e os esportes não são direito apenas dos atletas por isso a partir do momento em que os alunos adquirem o conhecimento devido sobre as práticas corporais os

mesmo passam a reivindicar espaços para prática desportiva fazendo o uso dos seus direitos á cidadania.

Quase metade dos entrevistados concordou plenamente com a questão e uma pequena parte discordou da afirmativa. Aos professores que identificam em seus alunos o reconhecimento a cidadania e os interesses pela prática desportiva, e importante ressaltar o mérito que à cultura do movimento pode ter quando apresentada de forma correta aos alunos pois refletira em ações sociais. Aos educadores que discordaram plenamente da afirmativa, vale lembrar que um dos maiores intuitos da educação no geral é trazer o aluno ao exercício pleno da cidadania se isso não está acontecendo e preciso que os professores revejam o próprio conceito.

Segundo Nogueira, (2000) a educação para cidadania requer muito mais do que a simples criação de oportunidades de participação dos alunos em alguns eventos proporcionados pela escola. Para que haja educação que forme cidadãos, é necessário que os indivíduos possam dialogar e dizer os seus anseios e necessidades para que assim a escola seja vista como um local de troca de relacionamentos, e não de imposições de regras que por vezes não condizem com a realidade.

### **Considerações Finais:**

Após a análise dos dados pode-se concluir que grande parcela dos educadores pesquisados concorda parcialmente com os efeitos das aulas de Educação Física, em relação à formação de seus alunos prevista nos objetivos gerais do PCN (1997). Portanto apesar da nova reformulação dos padrões políticos e educacionais da disciplina, há ainda algumas dificuldades encontradas em sua aplicação no contexto escolar.

Os resultados encontrados entre os professores que concordam e discordam plenamente com a eficácia das aulas, foi menor do que parcialmente, no entanto, é importante ressaltar

que apesar das dificuldades apontadas, alguns educadores, já conseguem atingir plenamente os objetivos curriculares da Educação Física no ensino fundamental, mas infelizmente há alguns que não atingem, de forma alguma, os objetivos didáticos da educação, seja por deficiência de didática, conhecimento ou até mesmo por problemas relacionados à formação acadêmica.

Para uma melhor investigação sobre as políticas públicas de ensino e seus efeitos educacionais sobre os professores e alunos, sugere-se que haja mais trabalhos referentes a esses estudos.

### **Referências:**

ARRUDA, Solange. **Arte do movimento**. São Paulo: PW Gráficos e Editores Associados Ltda., 1988.

BARBANTI, V.J. **Dicionário de educação física e esportes**, Barueri Editora Manole Ltda., 2003.

BETTI, M. **Educação Física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992.

BETTI, M. **Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física / Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CARMO, Apolônio A. do. **Educação Física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico.** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1985.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física na Escola e a Educação Física da Escola.** Vitória: UEFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: questões e reflexões.** Araras, Topázio, 1999.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da Educação Física.** São Paulo: Scipione. 1989.

MINAS GERAIS. **Metodologia do ensino de Educação Física.** Minas Gerais, 1990.

MINAS GERAIS. **Manual de Psicologia aplicada ao Exercício & Esporte.** 1990

NOGUEIRA, I. **A violência nas escolas e o desafio da educação para a cidadania.** Trabalho apresentado na 23ª. Reunião Anual da ANPED, Caxambú, 2000.

OLIVEIRA, Amauri A.B. **A Formação Universitária em Educação Física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Santa Maria. V.16, n.3, p.209-212, mai. 1995.

OLIVEIRA, I. A. R. **Sociabilidade e direito no liberalismo nascente.** Revista Lua Nova, n. 50, p. 160, 2000, v. II.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes.** 6ed., São Paulo: Cortez, 1986.

ROCHA, H.H.P. **A higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Higiene de São Paulo (1918-1925).** Campinas, SP: Mercado de Letras, São Paulo: Fapesp, 2003 a.

SAVANI, Demerval. **Saber escola, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico.** Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes Europeias e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 1994.

**TAVARES, M.C.C. Imagem Corporal: Conceito e Desenvolvimento.** São Paulo: Manole. 2003.

## **A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOÃO PINHEIRO.**

### **READING IN THE INITIAL YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION: PERCEPTIONS OF SCHOOL TEACHERS FROM THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF JOÃO PINHEIRO.**

**Frânquia Rômia Bonfim<sup>25</sup>**

**Idalberto José das Neves Júnior<sup>26</sup>**

**RESUMO:** É através do hábito de ler que o aluno constrói seu conhecimento para a vida em sociedade. O objetivo deste artigo foi o de evidenciar a percepção docente a respeito da importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental nas dimensões do uso dos recursos pedagógicos, dos métodos, a dinâmica das aulas e a aprendizagem dos estudantes. Com esse propósito, realizou-se a coleta de dados por meio de entrevistas realizadas no ano de 2017, com a participação de 10 (dez) professoras, que lecionam em Escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de João Pinheiro, estado de Minas Gerais (MG). Os principais resultados evidenciaram que a importância da leitura está na socialização dos estudantes, por meio da prática da leitura, em voz alta (individualmente ou em grupo), utilização de jogos e revistas, alavancada pelo interesse das crianças por meio de descobertas, gerando um aprendizado pela curiosidade e motivação.

**Palavras chave:** Leitura. Recursos Pedagógicos. Métodos.

---

<sup>25</sup> Graduanda em Pedagogia pela FINOM.

<sup>26</sup> Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília. <http://lattes.cnpq.br/1719721445601505>

*EDUCAÇÃO IN LOCO V.1, N. 1, PARACATU-MG, JAN./JUN. 2020*

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: Campus JK - Rodovia MG 188 - Km 167 - Bairro Fazendinha Paracatu - MG.

**ABSTRACT:** It is through the habit of reading that the student builds his knowledge for life in society. The purpose of this article was to highlight the teaching perception about the importance of reading in the early years of elementary school in the dimensions of the use of pedagogical resources, methods, the dynamics of classes and student learning. For this purpose, data collection was carried out through interviews carried out in 2017, with the participation of 10 (ten) teachers, who teach in a School of the Municipal Teaching Network in the city of João Pinheiro, state of Minas Gerais (MG). The main results showed that the importance of reading is in the socialization of students, through the practice of reading aloud (individually or in groups), using games and magazines, leveraged by the interest of children through discoveries, generating a learning by curiosity and motivation.

**Keywords:** Reading. Pedagogical Resources. Methods.

## **Introdução**

A leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental prevalece desde o início dos tempos, como uma atividade de muita importância, pois é através do hábito de ler que o aluno constrói seu conhecimento para a vida em sociedade.

Para que realmente aconteça a aprendizagem da leitura, deve ser realizado um trabalho com os alunos priorizando essa tarefa de ensinar a ler como sendo principal. A leitura é muito importante para que todas as pessoas possam exercer seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, se informar e aprender coisas novas ao longo de toda a vida.

Na escola, crianças, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental precisam ter contato diariamente com diferentes textos, ouvir histórias, observar adultos lendo e escrevendo.

Precisam participar de uma rotina de trabalho variada e estimulante e, além disso, receber muito incentivo dos professores e da família para que, na idade adequada, aprendam a ler fluentemente.

Para garantir que todos os alunos aprendam, a escola precisa ter uma proposta pedagógica com orientações claras para a alfabetização inicial. É na proposta pedagógica que ficam definidos quais os objetivos para cada etapa, que tipo de atividade precisa ser realizado na sala de aula e na escola, como será a avaliação. Assim os professores planejam suas aulas, e percebem o resultado positivo de seu trabalho ao ver seu aluno sabendo ler e interpretando os textos.

Sabe-se que as crianças, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, já têm maturidade suficiente e já estão preparadas para o processo de aquisição da leitura e participando assim do seu ensino e aprendizagem.

É mais significativo para a criança nesta fase sentir que é capaz de aprender, pois já reconhece que seu professor realiza com sua turma, um trabalho em sala de aula que lhe proporciona a capacidade de construir seu conhecimento da leitura. A maioria das crianças hoje já sai lendo da Educação infantil. Isso demonstra que a criança está madura para o aprendizado escolar. Ao chegar ao Ensino Fundamental vai encontrar um professor que já tem a ideia amadurecida para acolher e contribuir com a aprendizagem da leitura dos alunos e são capazes de identificar os fatores de risco e de proteção da prontidão escolar em crianças nos primeiros anos do ensino Fundamental.

Desde o nascimento, a criança inicia o aprendizado de leitura através da observação do seu próprio o corpo, realizando pequenos movimentos corporais, desenvolvendo a coordenação motora. Por isso, compreende-se que a história da leitura inicia ainda no aconchego do seu lar.

Assim, surge espontaneamente o começo de vida de relações com as pessoas em sua volta, o pensamento vai se

desenvolvendo juntamente com a imaginação e criatividade. Brincando com as pessoas, a criança cria uma forma de se expressar, imitando tudo ao seu redor e fazendo uma leitura imaginativa cheia de fantasia.

No início do Ensino Fundamental, a criança já tem capacidade de localizar o lugar em que está e os caminhos por onde passa principalmente os que sejam mais próximos de sua casa, e isso é uma forma de leitura. Também já conhece letras símbolos e sons, portanto, o aluno já está pronto para a construção do conhecimento da leitura para a vida em sociedade.

Vários estudos sobre a importância da leitura nos primeiros anos do Ensino Fundamental estão ligados a motivação da criança que deve ser feita pelo professor e pela família. Pois, para que a criança adquira o hábito de ler e a compreensão da leitura de mundo, se faz necessário o entendimento de vários processos que constituem a explicação das formas de decifrar símbolos e sons.

O processo de aquisição da leitura inicia-se pelo conhecimento das letras do alfabeto e ao juntá-las formando palavras, as crianças sentem-se motivadas a prosseguir e consegue à sua maneira, compreender o que está escrito.

Por isso, é importante ressaltar que a aquisição da leitura acontece através da interação, e da socialização com os outros e com o meio em que vive. É na família, o primeiro contato da criança com a leitura e ainda na infância, vai adquirindo mais conhecimentos se comunicando com outras pessoas, colegas de escola e também vão aos poucos se familiarizando com os livros e as escritas que estão por todas as ruas.

Como formulação do problema de pesquisa é possível delinear um ambiente educacional que nem sempre é favorável para a atividade de leitura nos anos iniciais, a exemplo da escassez de recursos didático-pedagógicos, a falta de investimentos na formação docente e uma remuneração que pouco representa a responsabilidade de formar cidadãos, que

poderia comprometer o desenvolvimento social e inserção das crianças na sociedade. Porém, os docentes, em ideais de educadores formadores, buscam, de toda maneira, tornar a leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental uma possibilidade exitosa de desenvolvimento social e aprendizagem das crianças. Com isso, a questão central de pesquisa tem a pretensão de responder o seguinte questionamento: como esses professores percebem a importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental nas dimensões do uso dos recursos pedagógicos, dos métodos, a dinâmica das aulas e da aprendizagem das crianças?

Com esse propósito, o objetivo deste estudo é evidenciar a percepção docente a respeito da importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental nas dimensões do uso dos recursos pedagógicos, dos métodos, a dinâmica das aulas e a aprendizagem dos estudantes.

Para a realização deste estudo realizou-se pesquisa de campo, no ano de 2017, por meio de entrevistas, com a participação de 10 (dez) professoras da Escola da Rede Municipal da cidade de João Pinheiro, estado de Minas Gerais (MG), com a análise dessas entrevistas a partir dos preceitos teóricos de Ferreiro e Palácio (1990), Piaget (1978), Soares (1999), entre outros pesquisadores que estudaram a respeito da importância da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Este estudo é justificado diante da necessidade de conhecer um pouco mais sobre a importância da aquisição da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo para que se possa planejar e realizar o processo de ensino e aprendizagem de qualidade e o aluno seja um cidadão crítico, criativo e conhecedor de seus direitos e deveres, para viver em comunidade se socializando e entendendo todas as escritas que circulam na sociedade.

A relevância desta pesquisa está em proporcionar aos profissionais da educação um repertório de reflexões sobre a

importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental nas dimensões do uso dos recursos pedagógicos, dos métodos, a dinâmica das aulas e a aprendizagem dos estudantes.

## **Metodologia da Pesquisa**

A abordagem da questão de pesquisa é de natureza qualitativa, envolvendo a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GADOTTI, 2001, p. 27).

A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa de campo, no ano de 2017, com a realização de entrevistas a 10 (dez) professoras que atuam nos anos iniciais de Escola da Rede Municipal da cidade de João Pinheiro, estado de Minas Gerais (MG). As entrevistas foram realizadas com o uso de um guia estruturado na forma de um questionário, contendo 8 (oito) perguntas, sendo 6 (seis) abertas e 2 (duas) fechadas.

Os dados dos questionários foram tabulados na forma de tabelas com a análise qualitativa dos achados da pesquisa a partir de autores que estudaram a importância da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a exemplo de Ferreiro e Palácio (1990), Piaget (1978), Soares (1999). Os resultados desta pesquisa são apresentados a seguir.

## **Descrição e Análise de Resultados**

Este tópico apresenta a descrição e a análise dos dados coletados de professoras, que possuem entre 25 e 30 anos de idade e que trabalham com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A Tabela 1 apresenta as características docentes.

### **Tabela 1 – Características docentes**

| Dados                         | Respostas       | %   | Respostas                       | %   | Respostas                  | %   | TT | %    |
|-------------------------------|-----------------|-----|---------------------------------|-----|----------------------------|-----|----|------|
| Idade                         | De 21 a 25 anos | 20% | De 25 a 30 anos                 | 60% | Acima de 30 anos           | 20% | 10 | 100% |
| Formação                      | Pedagogia       | 50% | Pós-graduação em psicopedagogia | 30% | Pós-graduação em Português | 20% | 10 | 100% |
| Trabalha com os anos iniciais | Menos de 2 anos | 20% | Mais de 5 anos                  | 20% | Menos de 10 anos           | 60% | 10 | 100% |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

De acordo com a tabela acima, os professores têm idade entre 21 a 30 anos de idade, sendo 20% das professoras entrevistadas possuem de 21 a 25 anos de idade, 60% de 25 a 30 anos e 20% tem acima de 30 anos. Isso demonstra que esses professores são parte de uma classe de pessoas que trabalham com maturidade e conscientes da importância e responsabilidade de seu papel no processo de construção do conhecimento da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A idade e a formação acadêmica dos entrevistados, bem como a suas experiências pedagógicas estão representadas 50% formação acadêmica em Pedagogia, 30% pós-graduação em psicopedagogia e 20% pós-graduação em Português, sendo que 20% dessas profissionais trabalham há menos de 2 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 20% há mais de 5 anos e 60% há menos de 10 anos.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (Lei nº. 9.394/96) alerta que todos os docentes deverão cursar o nível superior até o ano de 2020 e pode-se perceber que a formação acadêmica dos profissionais da Educação cresce cada vez mais, pois essa lei deixa claro a preocupação com todos

os professores, principalmente aqueles que não tinham condições financeiras para se formar em um curso superior.

Da mesma forma, os professores se preocupam com sua formação, atendendo ao Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como objetivo a formação superior a todos os profissionais da Educação Básica. (BRASIL, ANO 2015)

O tempo em que o professor trabalha no Ensino Fundamental também é importante, pois quanto maior for sua experiência maior também será seu aprendizado. Como disse o escritor Rosa (1956, p. 271), “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”. O professor pode aprender com seus alunos, pois cada um na sua diversidade tem uma forma própria de construir seu conhecimento. Com relação a importância da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tem-se a Tabela 2.

**Tabela 2 - Para você, qual a importância da leitura nos anos iniciais do Ensino fundamental?**

| <b>Alternativas</b>                                     | <b>Prof.</b> | <b>%</b>    |
|---------------------------------------------------------|--------------|-------------|
| Para a construção do conhecimento para leitura de mundo | 2            | 20%         |
| Para o desenvolvimento da socialização                  | 3            | 30%         |
| Para usufruir de melhor qualidade de vida em comunidade | 1            | 10%         |
| O desenvolvimento da escrita                            | 2            | 20%         |
| A construção da língua falada                           | 2            | 20%         |
| <b>TOTAL</b>                                            | <b>10</b>    | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

Foi questionado aos professores sobre a importância da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo que 20% dos mesmos acreditam que a leitura é importante para que a criança construa seu conhecimento de mundo, 30% responderam que a leitura contribui para o desenvolvimento da socialização, 10% dos entrevistados acham que a importância da

leitura é importante para que a criança possa usufruir de melhor qualidade de vida em sociedade, 20% considera que a leitura promove o desenvolvimento da escrita e 20% responderam que a leitura contribui para a construção da língua falada.

Sabe-se que a leitura é primordial para a vida de todas as pessoas, a mesma faz parte do cotidiano de todos e por isso o trabalho de leitura com as crianças deve ser realizado sempre em todos os momentos.

A leitura contribui para ampliar a visão de mundo, estimular o desejo de outras leituras, exercitar a fantasia e a imaginação, compreender o funcionamento comunicativo da escrita, compreender a relação fala/ escrita, desenvolver estratégias de leitura, ampliar a familiaridade com os textos, desenvolver a capacidade de aprender, ampliar o repertório textual para a produção dos próprios textos, conhecer as especificidades dos diferentes tipos do texto, favorecer a aprendizagem das convenções da escrita, só para citar algumas possibilidades. (SMITH, 2006, p.36).

Ao conhecer a leitura, a criança desenvolve o gosto literário, aumentando assim o seu conhecimento e descobrindo novas “possibilidades” de aprendizagem, para que possam se socializarem e conviverem sendo respeitado e respeitando todas as pessoas da comunidade da qual faz parte. Além disso, a leitura constitui uma ferramenta preciosa para que as pessoas se comuniquem através da escrita e da fala.

Em síntese, conquistam os melhores empregos e acabam usufruindo de melhor qualidade de vida. Nessas condições, pode-se dizer que em uma sociedade como a brasileira, na qual o acesso à cultura é ao mesmo tempo tão valorizado e tão restrito à pequena parte da população, a disseminação da prática da leitura na escola torna-se fundamental para a busca do exercício

da cidadania e a conquista de uma realidade menos desigual, portanto, mais justa. Grosso modo, a capacidade de ler torna-se um importante instrumento de poder, pois cria espaço para que o cidadão tenha vez e voz: seja um sujeito que interaja na realidade em que vive.

Soares (1999, p. 19), defende que:

Em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à leitura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação. Observa-se que a leitura abre um mundo de possibilidades àqueles que dominam essa competência, bem como praticamente exclui aquele que dela não sabe fazer uso, discriminando-o cultural, econômica e socialmente. Isso mostra que a leitura não é uma ação com fim em si mesma, mas uma capacidade, através da qual atingimos um determinado objetivo.

Portanto de acordo com autora citada acima a história da aquisição leitura por crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental é um processo básico, que acontece aos poucos e em um determinado momento passa a ser fluente no cotidiano da mesma, além disso, elas desenvolvem sua socialização e compartilham aquilo que já conseguem ler com seus colegas e os adultos que fazem parte da sua vida. No questionário, também foram feitas abertas e dentre elas indagou-se aos professores suas opiniões sobre a influência dos recursos pedagógicos para facilitar a aprendizagem, como apresentado na Tabela 3.

**Tabela 3 - Qual a sua opinião sobre a influência dos recursos pedagógicos para facilitar a aprendizagem?**

| <b>Respostas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>Prof.</b> | <b>%</b>    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------|
| Para incentivar a prática da leitura aos meus alunos costumo utilizar frequentemente a literatura, pois as crianças se envolvem no mundo literário, através dos sonhos e aventuras que estimulam seu psicológico e consequentemente despertando-a para o gosto de ler, ao invés de só ouvir. | 4            | 40%         |
| Os recursos pedagógicos motivam os alunos a construírem seu conhecimento                                                                                                                                                                                                                     | 2            | 20%         |
| São muito importantes na condução do aprendizado do aluno.                                                                                                                                                                                                                                   | 2            | 20%         |
| São muito importantes pois influenciam na socialização e na aprendizagem coletiva dos alunos.                                                                                                                                                                                                | 2            | 20%         |
| <b>TOTAL</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>10</b>    | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

Apesar que o aluno deve ser motivado a ler sozinho, de forma que envolva assuntos pertinentes a sociedade na qual ele está inserido e aos poucos vai compreendendo o sentido do texto que lê, tendo condições até de explica-lo, fazendo com que se torne uma criança que sabe ler entre linhas, é importante que o professor esteja direcionando essa leitura para que realmente sua aprendizagem seja adquirida.

A leitura é uma atividade que se realiza individualmente, mas que se insere num contexto social, envolvendo disposições atitudinais e capacidades que vão desde a decodificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido para o texto lido. Abrange, pois, desde as capacidades desenvolvidas no processo de alfabetização “stricto sensu” até capacidades que habilitam à participação ativa nas práticas sociais letradas

que contribuem para o seu letramento.  
(CARVALHO, 2006, p.21)

De acordo com Carvalho (2006, p. 21), mesmos utilizando os mais diversificados recursos pedagógicos, a aprendizagem da leitura acontece de forma individual, de acordo com a socialização e as atitudes do interesse e da capacidade em identificar e interpretar os sinais linguísticos que são as letras, associando-os aos sons de cada um que a criança desenvolve durante o estudo. A respeito das formas de se trabalhar com a leitura em sala de aula, têm-se os resultados apresentados na Tabela 4.

**Tabela 4 - Quais as formas de se trabalhar com leitura em sala de aula?**

| <b>Respostas</b>                                                                   | <b>Prof.</b> | <b>%</b>   |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------|------------|
| Forma silenciosa individualmente                                                   | 2            | 20%        |
| Em voz alta (individualmente ou em grupo) quando fizer sentido dentro da atividade | 3            | 30%        |
| Através de rótulos e embalagens de produtos                                        | 4            | 40%        |
| Recorte e colagem de letras e formação de palavras                                 | 1            | 10%        |
| <b>TOTAL</b>                                                                       | <b>10</b>    | <b>50%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

É importante que, a prática da leitura na Escola permita ao aluno o acesso ao mundo e as suas diversas formas de leitura e escrita, de forma significativa e quase de forma imperceptível. Quando o aluno percebe que já está lendo e interpretando e ainda escrevendo e falando corretamente é motivo de muita felicidade e demonstra uma sensação de liberdade. Mas, para que isso aconteça é necessário: “despertar na criança a noção de leitura como um processo abrangente de compreensão de sentido, fruto de diálogo com o que é lido. Algo muito vivo e desafiante, ao mesmo tempo, exigente e compensador”. (MARTINS 1989, p.35)

Portanto, é importante que o professor busque métodos que faça a criança ter “noção de leitura”, pois assim aos poucos

vai se desenvolvendo o gosto de praticar a leitura e interpretação dos mais variados textos. Porém é necessário que se conheça as potencialidades e dificuldades de aprendizagem de cada aluno para adaptar o método de ensino e aprendizagem de acordo com as necessidades do mesmo de forma individual.

Ao ler silenciosamente, o aluno desenvolve o raciocínio lógico e a compreensão do texto, o que facilita ainda a interpretação do texto, sendo capaz de fazer o reconto daquilo que acabou de ler.

A leitura em grupo contribui para a socialização e a entonação de voz, ritmo e pontuação correta, e isso é imprescindível que o aluno compreenda desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O trabalho com rótulos e embalagens de produtos, além de contribuir para o desenvolvimento do raciocínio, aumenta sua curiosidade e ao chegar em casa e supermercados terá vontade de ler tudo que ver escrito, e isso é fundamental para o aprendizado da criança.

O professor deve estar sempre atento ao comportamento do aluno em todos os momentos e principalmente na hora de leitura. Por isso, os mesmos foram questionados e os resultados apresentados na Tabela 5.

**Tabela 5 - Você acha que seus alunos se interessam pela leitura em sala de aula?**

| <b>Respostas</b>                                                                                                               | <b>Prof.</b> | <b>%</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------|
| Sim, pois é uma novidade e ajuda na concentração                                                                               | 4            | 40%      |
| As crianças estão na fase da descoberta e tem sede de conhecimento e para elas a leitura é uma forma de diversão diversificada | 3            | 30%      |
| Apenas uma pequena parte dos alunos se dispersam brincando, demonstrando falta de interesse, mas isso acontece porque          | 3            | 30%      |

|                                                                                          |           |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------------|
| não tem noção de leitura e ainda precisam ser incentivados a construir sua aprendizagem. |           |            |
| <b>TOTAL</b>                                                                             | <b>10</b> | <b>100</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

A leitura em sala de aula para o aluno é uma novidade para o mesmo, pois nessa fase a criança está descobrindo e tem muito interesse em aprender principalmente se as atividades de leitura acontecer de forma agradável e diversificada, porém alguns ainda estão imaturos e não se interessam pelo assunto e ficam brincando.

É importante que o aluno seja estimulado a construção do conhecimento da leitura, para que isso aconteça, o professor utiliza de estratégias criativas que é uma forma de aprender a leitura de forma lúdica e prazerosa, sendo capaz de desenvolver a leitura e a escrita ao mesmo tempo.

A formação de crianças que gostem de ler precisa de muita dedicação do professor e dos pais, sempre as incentivando a construir seu conhecimento de leitura, demonstrando às mesmas a importância da compreensão da leitura para sua convivência em comunidade. Qualquer humano que não tenha suas faculdades danificadas é capaz de aprender a falar simplesmente pelo fato de estarem em interação com outros seres humanos e sem necessidade de um treinamento específico. (PEREIRA, 2004, p. 160).

É imprescindível que a criança tenha ajuda para a aquisição da leitura, tanto em seu ambiente familiar como escolar, através da socialização e interação com o outro e da incentivação que recebe de seus pais e do professor para que conquiste sua autonomia em aprender a ler.

A escola como formadora de seres pensantes é capaz de motivar o aluno a desenvolver a leitura de forma prazerosa, utilizando métodos e atividades pedagógicas que o levem a raciocinar com clareza, sempre de acordo com seus estágios desde o início da sua vivência escolar com seus colegas e profissionais da educação. Goodman (1995, p. 58) defende que:

O desenvolvimento dos processos de leitura e escrita iniciam-se antes mesmo da criança entrar na escola, ou seja, dentro da família e da comunidade. Nessas ocasiões a criança está sujeita a situações de leitura e escrita, iniciando seu contato com o sistema linguístico de seus pares. O estudo da leitura foi sistematizado por alguns autores em estágios, desde o aprendizado das primeiras letras até a compreensão de textos completos. (GOODMAN, 1995, p. 58)

De acordo coma a sua idade, a mente da criança está preparada para a construção de um tipo de ensinamento, que em seguida será corretamente ampliado tanto pelo professor como pelos pais, assim a mesma terá o conhecimento e muito sucesso na leitura e em todos os conteúdos curriculares. Portanto, o professor deve ser muito observador a fim de que perceba o momento certo de iniciar a leitura com seus alunos. Segundo Emília Ferreiro apud Goodman (1999, p. 58):

O desenvolvimento da leitura pode ser dividido em três estágios, que se processam em uma sequência de aquisições. O primeiro Estágio é o estágio no qual a criança começa a diferenciar os dois tipos de representação gráfica: o desenho e a escrita, é o primeiro passo para que elas aprendam o que é e o que não é lido. Esse processo começa quando elas percebem que a forma e a disposição das letras em nada lembram o objeto a que elas se referem (ao contrário do

desenho). Tais aquisições são permanentes e tornar-se-ão mais complexas com o desenvolvimento da criança. O segundo estágio é quando a criança passa a ter mais controle sobre as características qualitativas (letras diferentes) e quantitativas (quantidade de letras) de uma palavra, tomando-se mais capazes de perceber as diferenças entre vários termos escritos. Além disso, os critérios de determinação de significado tornam-se mais rígidos, ou seja, um grupo de letras não pode ser qualquer objeto, mas apenas um específico. O terceiro Estágio é quando a criança começa a utilizar o critério do “som”, na escolha de letras em palavras, ou seja, para sons semelhantes letras semelhantes. Com essa descoberta a criança começa a entender a existência de uma ligação entre os sons e as palavras e aos poucos o processo de leitura vai mudando, tornando-se mais rápido e sintético. Na medida em que o processo se torna linear, há um progressivo desenvolvimento dos hábitos de leitura e da capacidade de compreensão de textos mais complexos.

A criança dos primeiros anos do ensino Fundamental desenvolve a aquisição da leitura primeiramente através do reconhecimento de desenhos comparando-os com as letras, e assim constrói o conhecimento das letras. Observando como as letras ficam em uma palavra, faz uma leitura oral, já sabendo diferenciar a quantidade de letras, as diferenças dos desenhos de cada uma delas, identifica os sons de cada uma, formar sílabas, palavras e em seguida já começa a ler e essa etapa é um marco em sua vida. A Tabela 6 evidencia a importância da utilização da biblioteca como forma de incentivar a criança para a leitura.

**Tabela 6 - Você considera importante o uso da Biblioteca escolar para incentivar o aluno a aprendizagem da leitura?**

| <b>Alternativas</b> | <b>Respostas</b> | <b>%</b>    |
|---------------------|------------------|-------------|
| Sim                 | 10               | 100%        |
| Não                 | -                |             |
| Talvez              | -                |             |
| <b>TOTAL</b>        | <b>10</b>        | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

Todos os profissionais entrevistados concordaram que o uso da Biblioteca escolar para incentivar o aluno a aprendizagem da leitura. Compreendeu-se que as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental dentro da biblioteca se sente motivado com tantos livros e com isso desenvolve o gosto pela leitura, a curiosidade em saber o que está escrito em suas páginas e o entusiasmo pelos personagens e suas histórias, suas aventuras e tudo que se relaciona a eles.

A biblioteca escolar, sua organização, acervo e uso constituem-se talvez no testemunho mais real do efetivo compromisso da comunidade escolar com a educação e a cultura. Podemos considerá-la como o espaço da cultura dentro da escola, oportunizando e estimulando o contato e o convívio interativo entre os alunos, professores, pais e responsáveis, na mediação do conhecimento que trazem os livros, revistas, jornais e outras fontes de pesquisa e cultura. (SANTOS, 2005. p. 37).

É na biblioteca escolar que a criança desenvolve a leitura, pois se sente maravilhada com a organização e por ser um local em que se socializa e conhece as mais variadas culturas e ao interagir através da ajuda do professor aprende a ler de forma clara, sabendo apreciar as várias formas de ler e pesquisar na biblioteca.

Sabe-se que existem várias formas de trabalhar o desenvolvimento da leitura com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e é muito importante que os professores

utilizem todos os recursos possíveis de forma criativa, para que as crianças se sintam motivadas a construir seu conhecimento em leitura.

A criança necessita ser incentivada a conquistar o seu próprio conhecimento de acordo com suas especificidades e sua forma de reconhecer os sons através dos símbolos que são as letras, gravuras e desenhos criados por ele mesmo. “O processo de ler é complexo. Trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores é essencial se queremos fazer sentido do texto” (KLEIMAN, 2001, p. 13).

No entanto para que isso dê resultados se faz necessário que a criança seja motivada desde pequena para que a aquisição da leitura não se torne limitada, restrita somente a sala de aula.

A escola é uma Instituição que tem várias responsabilidades para com o aluno e aqui se destaca a história aquisição da leitura. A maioria das crianças quando ingressa na escola já tem uma noção básica do que é leitura e a escrita, devido ao contato com livros, revistas e leituras que estão por todos os lados na sociedade em que vivem principalmente no seio familiar, onde os pais leem histórias, contos de fadas para eles em sua casa. A respeito dos principais recursos utilizados em sala de aula é apresentada a Tabela 7.

**Tabela 7 - Marque os principais recursos utilizados em sala de aula que contribuem para o desenvolvimento leitura?**

| <b>Alternativas</b> | <b>Respostas</b> | <b>%</b>    |
|---------------------|------------------|-------------|
| Jogos               | 4                | 40%         |
| Revistas            | 3                | 30%         |
| Livro didático      | 2                | 20%         |
| Textos informativos | 1                | 10%         |
| <b>TOTAL</b>        | <b>10</b>        | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

O quadro acima demonstra que os professores utilizam jogos, revistas, e textos informativos como recursos que contribuem com o desenvolvimento da leitura. Sabe-se que os jogos são importantes no desenvolvimento da criatividade e dos conhecimentos dos sons e letras para a formação das palavras. A utilização de revistas através de recortes de letras, palavras e de gravuras também contribuem para que a criança adquira seu gosto pela leitura, já os textos informativos são necessários para aumentar a curiosidade em conhecer ainda mais a leitura e saber de tudo que acontece.

Quanto mais variado é esse material, mais adequado para realizar diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças ou diferenças e para que o professor, ao lê-los em voz alta, dê informações sobre “o que se pode esperar de um texto” em função da categorização do objeto que o veicula. Insisto: a veracidade de materiais não só é recomendável (melhor dizendo, indispensável) no meio rural, mas em qualquer lugar onde se realize uma ação alfabetizadora. Ferreiro (1997, p. 33).

De acordo com a autora é importante que o professor tenha criatividade em utilizar vários materiais para que o aluno possa explorar, manusear, comparar e realizar sua alfabetização. É recomendável que também sejam utilizados os meios de comunicação como rádios, televisão, dentre outros que a comunidade, a qual a criança faz parte, tem acesso. Quanto ao fator da aprendizagem da leitura dos alunos, tem-se os resultados apresentados na Tabela 8.

**Tabela 8 - Como você explica a aprendizagem da leitura pelos alunos?**

| <b>Respostas</b>                                                      | <b>Prof.</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------|----------|
| É uma realização pessoal em que a criança aprende a ler e interpretar | 3            | 30%      |

|                                                                                                                                       |           |             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------|
| A leitura acontece quando o aluno desenvolve a percepção de sons e letras conseguindo fazer a junção e compreender o que está escrito | 3         | 30%         |
| Esse processo pode acontecer de acordo com as práticas de leitura, a curiosidade do aluno e a motivação que ele recebe                | 4         | 40%         |
| <b>TOTAL</b>                                                                                                                          | <b>10</b> | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

Pode-se dizer que a aprendizagem da leitura acontece de acordo com os recursos metodológicos utilizados em sala de aula e a dedicação do aluno e de seus pais em casa, no sentido de estar sempre colaborando para que esse conhecimento se desenvolva.

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições – tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado. É disso que se está falando quando se diz que é preciso “aprender a ler, lendo”: de adquirir o conhecimento da correspondência fonográfica, de compreender a natureza e o funcionamento do sistema alfabético, dentro de uma prática ampla de leitura. Para aprender a ler, é preciso que o aluno se defronte com os escritos que utilizaria se soubesse mesmo ler – com os textos de verdade, portanto. (BRASIL, 1997, p.55-56)

O início do saber ler pode acontecer nos primeiros anos do Ensino Fundamental e lentamente vai ficando cada vez mais fluente, de acordo com o incentivo que a criança recebe tanto em casa como na escola. Os hábitos de ler, escrever, dentre outros estão relacionados aos processos motivacionais, que contribuem para a construção do conhecimento da criança. Assim a criança começa a leitura com atividades motivadoras que a interesse, mas que só mais tarde perceberá quantos benefícios tais atividades lhe trarão para a vida em sociedade e também para a aquisição de outras aprendizagens.

Para que o aluno construa sua aprendizagem da leitura, além de motivá-lo a querer aprender, o professor precisa respeitar suas habilidades e competências cognitivas, para que o mesmo não fique frustrado. Pois todos precisam saber pensar para construir o seu conhecimento, e cada um tem suas limitações e suas habilidades que precisam ser desenvolvidas com o passar do tempo e com atividades que se propõe a isso

A motivação é a principal aliada às capacidades comportamentais do ser humano para que tenha sucesso, por isso é de suma importância que a família em parceria com a escola motive a criança para que a sua aprendizagem aconteça.

Motivação é um tema da psicologia que estuda as razões pelas quais o homem se comporta de uma determinada forma. A motivação é aquilo que impulsiona um comportamento, o qual está dirigido a um objetivo específico, não é algo que possa ser diretamente observado; inferimos a existência de motivação observando um comportamento. (BRAGHIROLI et al, 1990, p. 90).

Baseado na citação acima se pode dizer que a criança precisa ser impulsionada a aprender a ler, porém não se percebe quando uma pessoa está motivada, mas pode presenciar o

resultado da motivação a partir do momento que o aluno desperta para a leitura e faz isso sozinho. Ao aprender a ler, ele fica um pouco individualista, mas também se socializa, só demonstra que não precisa tanto de ajuda. A respeito da contribuição da família para a construção do conhecimento da leitura dos filhos, tem-se os resultados evidenciados na Tabela 9.

**Tabela 9 - Como a família contribui para a construção do conhecimento da leitura dos filhos?**

| <b>Alternativas</b>                                                                                                | <b>Prof.</b> | <b>%</b>    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------|
| Lendo historinhas para seus filhos, contar contos de fadas                                                         | 2            | 20%         |
| É importante que as crianças sejam incentivadas pelos pais a manusearem livros, jornais, revistas, panfletos       | 4            | 40%         |
| Elogiar o filho a cada acerto e corrigi-lo sempre que necessário                                                   | 1            | 10%         |
| Ser paciente ao ajudar a criança em casa, pois ela não tem ideia do que seja aqueles risquinhos que são as letras. | 3            | 30%         |
| <b>TOTAL</b>                                                                                                       | <b>10</b>    | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

“É importante que os pais leiam historinhas para seus filhos, deixem que manuseiem livros, revistas, jornais e panfletos, mostrar para a criança que as letras possuem sons, fazer com que ela perceba a escrita e os sons das palavras, elogiando o filho a cada acerto e corrigi-lo sempre que necessário, sendo paciente ao ajudar a criança em casa, pois ela não tem ideia do que seja aqueles risquinhos que são as letras.” (ENTREVISTADOS, 2017)

Desde os antepassados as crianças ouvem as histórias lidas pelos pais e/ou familiares, e já observam as letras que no início são apenas símbolos. Só com o passar do tempo é que percebem, através de comparações dos desenhos ou rabiscos que

veem nas leituras, as letras. Ferreiro (1990, p. 45) afirma que “aprender a ler começa com o desenvolvimento da língua escrita”. A criança vê a escrita e consegue juntar os sons, as letras e adquirir sua leitura. Por isso a importância de deixar que a criança esteja sempre em contato com a escrita, manuseando livros, revistas e outros tipos de escrita.

A criança é muito observadora e com seus olhinhos brilhando fica atenta para compreender como as pessoas falam. Depois as imita e constrói seu próprio conceito a respeito da língua falada em relação à escrita. Porém, cada criança tem seu ritmo cognitivo. É importante que construa uma aprendizagem de forma prazerosa, através de atividades saudáveis, criativas, se espelhando na postura do professor, num ambiente ao ar livre, observando a natureza, que é um espaço tranquilo para as crianças de diferentes idades conviverem e se socializarem.

De acordo com Piaget (1978), apud SILVEIRA, (2006, p.161): “a evolução da lógica e da moral pode ser resumida em quatro estágios de desenvolvimento mental: Período Sensório-motor (0 a 2 anos): Piaget usa a expressão "a passagem do caos ao cosmo" para traduzir o que o estudo sobre a construção do real, descreve e explica.

De acordo com a tese piagetiana, "a criança nasce em um universo para ela caótico, habitado por objetos evanescentes com tempo e espaço subjetivamente sentidos, e causalidade reduzida ao poder das ações, em uma forma de onipotência". No recém-nascido, portanto, as funções mentais limitam-se ao exercício dos aparelhos reflexos inatos. Período pré-operatório (2 a 7 anos): para Piaget, o que marca a passagem do período sensório-motor para o pré-operatório é o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, é a emergência da linguagem. Nessa concepção, a inteligência é anterior à emergência da linguagem e por isso mesmo "não se pode atribuir à linguagem a origem da lógica, que constitui o núcleo do pensamento racional". Período das operações concretas (7 a 11, 12 anos):

neste período o egocentrismo intelectual e social (incapacidade de se colocar no ponto de vista de outros) que caracteriza a fase anterior dá lugar à emergência da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferentes (próprios e de outrem) e de integrá-los de modo lógico e coerente.

Outro aspecto neste estágio é a capacidade da criança de interiorizar as ações e realizar operações mentalmente. Período das operações formais (12 anos em diante): a criança amplia as capacidades conquistadas na fase anterior, já consegue raciocinar sobre hipóteses na medida em que ela é capaz de formar esquemas conceituais abstratos e através deles executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal. (PIAGET, 1978, apud SILVEIRA, 2006, p.161)

Há o estágio em que a criança desenvolve o gosto pela leitura e toda palavra que vê, quer ler, quer saber por que é escrito assim, o que significa e, questionando aprende a leitura e descobre as formas das letras, das figuras, das imagens e identifica os sons.

As capacidades analisadas são partes componentes da capacidade de fazer uma ligação simbólica entre sons e letras do alfabeto. A primeira é a capacidade de compreender a ligação simbólica entre letras e sons da fala. A segunda é a capacidade de enxergar as distinções entre as letras. A terceira é a capacidade de ouvir e ter consciência dos sons da fala com suas distinções relevantes da fala. (LEME. 1994, p.9)

Essas capacidades vão aumentando de acordo a história da leitura nos primeiros anos do Ensino Fundamental através da

motivação que a criança recebe tanto de seus familiares como de seu professor e colegas, pois ao se socializarem, trocam experiências que servirão de modelo para a aquisição da leitura, além de contribuírem para que outras aprendizagens aconteçam.

Em casa principalmente, a criança deve ter uma boa orientação e desfrutar de convivência harmoniosa e saudável com todos os familiares, pois é com eles, normalmente, que a mesma desenvolve a segurança necessária para a construção de uma aprendizagem sólida desde o jardim de infância.

Na Tabela 10 buscou-se saber dos professores entrevistados como os mesmos trabalham a leitura em sala de aula, cuidando para que os mesmos não fiquem cansados? Suas respostas estão expostas na tabela e comentadas abaixo.

**Tabela 10 - Como você trabalha a leitura em sala de aula, cuidando para que os mesmos não fiquem cansados?**

| <b>Respostas</b>                                                                                                             | <b>Prof.</b> | <b>%</b>    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------|
| Com respeito a individualidade e a capacidade de aprendizagem de cada aluno e de acordo com as etapas do seu desenvolvimento | 3            | 30%         |
| Observando o ritmo de construção do conhecimento da leitura de forma individual.                                             | 2            | 20%         |
| Utilizando métodos que façam a criança raciocinar e refletir sobre o que está lendo.                                         | 3            | 30%         |
| Agindo com afetividade, para que o aluno desperte o desejo e o gosto pela leitura e a escrita                                | 2            | 20%         |
| <b>TOTAL</b>                                                                                                                 | <b>10</b>    | <b>100%</b> |

Fonte: dados coletados das professoras. (2017)

É de fundamental importância a aquisição da leitura pela criança nos primeiros anos do Ensino Fundamental, pois é nessa fase que se encerra uma etapa importante para todas as conquistas educacionais, que serão a base para uma aprendizagem sólida para a sua vida.

O professor deve ter respeito pela individualidade de cada aluno e com as etapas do seu desenvolvimento, tendo o cuidado em sempre observar seu ritmo de construção do conhecimento da leitura, obtendo, assim um bom resultado na organização do seu corpo físico, mental e cognitivo a fim de que o mesmo possa adquirir prazerosamente hábitos de leitura. Alves (2004, p.11) ressalta, entretanto que: “há necessidade e importância de intercalar momentos de reflexão no ato da leitura, pois do contrário poderia ocorrer um processo de destruição do pensamento. Porque o hábito de ler deve ser caracterizado pelo prazer e não pela quantidade de livros lidos”.

Portanto, não se pode pressionar a criança na aquisição da leitura, pois ela precisa sentir gosto para realização de tal atividade. Quando a criança apresenta comportamentos que demonstram já estar preparada para a aquisição da leitura, o professor deve intervir com atividades pedagógicas que contribuam com a construção do conhecimento de seu aluno.

É compreensível que o aluno apresentar alguma dificuldade de aprendizagem na leitura nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Quando esse problema surgir, se propõe buscar ajuda psicológica ou psicopedagogia que possibilite esclarecimento de como lidar com a suposta situação ou o acompanhamento a fim de conseguir o encaminhamento dessas dificuldades, assim a criança poderá construir seu conhecimento.

É claro que além dos conhecimentos básicos, o alfabetizador precisa de outros dons básicos para se sair bem. “Ele deve ter respeito pelos alunos, evitar o papel de cúmplice de um sistema interessado em manter esmagada uma grande parte de seu povo, confiar na capacidade de desenvolvimento dos alunos e ter criatividade, invencibilidade, iniciativa, combatividade e fé

em sua capacidade de tornar este mundo melhor.  
(LEMLE, 1994, p. 69).

O aluno pode demonstrar ao professor aquilo que já sabe ler, ficando mais fácil de receber ajuda se por acaso o mesmo tiver alguma dificuldade, para que assim, possa construir rapidamente seu conhecimento.

Sabe-se que há aqueles que agem de forma diferente, sentem-se envergonhados por suas dificuldades e não gostam muito de serem ajudados. O seu silêncio é uma forma de colocar uma barreira entre ela, seus professores e colegas. Além de tentar afastar a dificuldade, evitando a baixa autoestima. É necessário que se faça um trabalho de conscientização, socialização e inteiração com todas as crianças para que aconteça a aquisição da leitura, para o seu crescimento e sua aprendizagem. A aquisição da base ortográfica envolve aspectos afetivos, sociais, culturais, lógicos, perceptivos, motores, para que a aprendizagem seja de fato construtiva.

Para Ferreiro (1999, p.213), quando o meio não provê esta informação, falha uma das ocasiões de conflito. Por isso vemos crianças chegarem até o nível da aprendizagem das sílabas, mas não, além disso. Portanto, é imprescindível que o professor tenha criatividade para trabalhar com esses alunos de forma que se desenvolva, lendo e compreendendo a frase e/ou texto.

A aquisição da leitura surge de maneira espontânea nas crianças com aproximadamente três anos de idade. Nessa fase, o que pensam e elaboram sobre a leitura convencional, é que uma figura pode ser lida e interpretada, além disso, para lê-las são necessárias gravuras conhecidas e de formato maior e se possível legíveis, para que possam construir sua leitura sobre aquilo que seus olhos veem e seu raciocínio compreende.

Quando querem ler, inventam suas próprias palavras e textos, observam gravuras e brinquedos, colocam nomes que

surtem em sua imaginação, demonstram que podem ler. Acreditam que palavras com menos de três letras ou letras repetidas não podem ser lidas. Acreditam também, durante o processo, que uma letra basta para registrar uma emissão sonora. Ainda, em dado momento de conflito, enxertam letras para aumentar a palavra considerada pequena demais para dar conta do seu significado.

Alguns fatores influenciam a aquisição do conhecimento da leitura que são muito importantes o professor se preparar com atividades pedagógicas a fim de que a aprendizagem da leitura aconteça de forma concreta e para a vida toda. De acordo com Silveira (2006, p.96), os fatores que influenciam no desenvolvimento da capacidade de aprender são:

Querer e aprender: desenvolver no aluno o aprendizado dos verbos querer e aprender, de modo a motivá-los para que eles sejam conjugados da seguinte maneira: Eu quero aprender. Esse comportamento exigirá dos alunos uma série de atitudes, destacando-se interesse, motivação, atenção, compreensão, participação e expectativa de aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a tornar-se uma pessoa. Respeitar as competências e habilidades: desenvolvimento de aptidões cognitivas e procedimentais. Quem aprende a ser competente, desenvolve um interesse especial por aprender. No entanto, só desenvolvemos a capacidade de aprender quando aprendemos a pensar. Só pensamos bem quando aprendemos métodos e técnicas de estudo. É esse fator que garante a capacidade de autoaprendizagem do aluno. Aprendizagem de conhecimentos ou conteúdo: a construção de um currículo escolar, com disciplinas atualizadas e bem planejadas, é fundamental para que o aluno desenvolva sua compreensão a respeito do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das

artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, conforme o que determina o artigo 32 da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB). (SILVEIRA, 2006, p.96),

O querer aprender a ler precisa ser estimulado pelo professor em alguns alunos. Percebe-se que aprender a ler depende da vontade do aluno e da motivação do professor com estratégias animadoras que conquistem a confiança do aluno para que ele consiga gostar de aprender.

### **Considerações Finais**

Os principais resultados evidenciaram que a importância da leitura está na socialização dos estudantes, por meio da prática da leitura, em voz alta (individualmente ou em grupo), utilização de jogos e revistas, alavancada pelo interesse das crianças por meio de descobertas, gerando um aprendizado pela curiosidade e motivação. Em abordagem complementar foi possível apresentar as inferências a seguir.

Compreendeu-se que a leitura, quando estimulada, incentivada e bem orientada contribui para a formação de um adulto capaz de viver em sociedade, contribuindo para o desenvolvimento integral do educando. A leitura trabalhada de forma mais atrativa, ampla e próxima à realidade dos alunos, contribui para aflorar nos mesmos, o gosto e o hábito da prática da leitura sendo um processo gradativo, contribuirá para a formação de um cidadão letrado.

Dessa forma, entende-se que é fundamental na alfabetização, que a leitura seja trabalhada de forma significativa, a partir dos diversos tipos de materiais textuais presentes no contexto social, ou seja, com materiais diversificados, para que os alunos se aproximem da leitura, e

tomem gosto desde a menor idade desta prática que é vital para o seu desenvolvimento futuro.

É natural e desejável pensarmos que, por ser um elemento básico do ensino, a prática da leitura seja exercida sem complicações. Contudo, isso não expressa a realidade vivenciada nos espaços escolares onde se observa momento de crise com relação à formação de leitores.

A leitura pode ser considerada um meio imprescindível para a conscientização e construção de saberes necessários a uma vida digna dentro da sociedade. Para que isso aconteça é importante que o professor busque estratégias para que todas as crianças tenham o pleno desenvolvimento da leitura e da escrita, não fazendo da leitura uma prática constante apenas na alfabetização e nas séries iniciais, mas uma prática diária em todas as fases da vida escolar.

A leitura e a escrita apresentam características que fazem surgir preocupação com a língua e a prática pedagógica e por isso, o professor precisa trabalhar o aluno para que o mesmo possa aproveitar o máximo possível, mas também é necessário ter cuidado com as formas e práticas de produção da leitura e da maneira pela qual o mesmo a constrói, deixando que o aluno exponha suas ideias e curiosidades para que em grupo discutam e compreendam as formas de falar e escrever sempre de acordo com a cultura de cada um.

E assim a criança desenvolve, através da motivação, da afetividade, carinho e compreensão do professor juntamente com o apoio de sua família, o gosto e as habilidades necessárias para construir seu conhecimento literário, bem como a interpretação e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## Referências

- ALVES, R. **Ao professor, com o meu carinho**. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2004, p.11
- BRAGHIROLI, E. M. *et al.* **Psicologia Geral**. 9ªed. Porto Alegre: Editora Vozes, 1990.
- BRASIL. CAMARA BRASILEIRA DO LIVRO – CBL. 2001, p.90.
- BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. – Brasília: 1997. P.55 - 56
- CARVALHO, Maria Angélica Freire. Prática de leitura e escrita. Brasília: Ministério da educação, 2006, p. 21.
- FERREIRO, Emília. PALÁCIO, Margarida Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Trad. Luiza Maria Silveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990, p.33, 45, 58
- FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.213
- GADOTTI, Moacir e BRANDÃO, José (orgs.). **Educação: teoria, prática e proposta**. 9. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001, p. 27
- KLEIMAN, Â. **Leitura: Ensino e pesquisa**. Campinas SP: Pontes, 2ª Ed, 2001, p. 13.
- LEMLE. Mirian. **Guia Teórico do Alfabetizador**. Editora Ática. 8ª edição. São Paulo. 1994, p. 9, 69
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 35
- PIAGET, J.A **formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Casa das Palmeiras. Rio de Janeiro, 2006.
- ROSA, Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956, p. 271
- SMITH, Frank. O Letramento na educação escolar: desfazendo alguns mitos. In: DE CARVALHO, Maria Angélica Freire. Prática de leitura e escrita. Brasília: Ministério da educação, 2006, p. 36

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Helina Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.19

## **RESENHA DA OBRA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CARACTERÍSTICAS E PROBLEMAS**

## **REVIEW OF THE WORK TEACHER TRAINING IN BRAZIL: CHARACTERISTICS AND PROBLEMS**

**Profª DSc. Rosa Jussara Bonfim Silva** <sup>27</sup>

AKKARI, 2011. BARBOSA, 2011; Silva A 2002. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**. v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

### **A política educacional no contexto neoliberal e suas implicações na profissionalização docente da Educação Básica.**

A obra discute a questão da profissionalização docente diante da reconfiguração das políticas públicas educacionais sob a égide neoliberal. O discurso ressalta que os problemas sociais, a precarização da escola, com destaque a falta de acesso e qualidade, só pode ser resolvida com a adoção de modelos educacionais estandardizados, numa avaliação, cujo ator é o Estado Avaliador. As novas posturas das políticas educacionais recaem principalmente sobre o docente, que muitas vezes encontra dificuldades de investir em sua formação e de ter seu trabalho reconhecido e também valorizado. A reconfiguração das políticas educacionais e o novo papel do Estado diante da educação.

---

<sup>27</sup> Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília – UCB. Pedagoga, professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade do Noroeste de Minas – FINOM. <http://lattes.cnpq.br/0517477118576942> <https://orcid.org/0000-0002-2714-232X>

Numa pesquisa realizada com alguns países sobre a valorização do professor comprovou que o Brasil, ocupou o penúltimo lugar, um resultado preocupante, que coloca em xeque o sistema educacional. A profissionalização docente, a necessidade do papel do professor, no campo da educação básica, surge como pedra angular das atuais políticas educacionais. Na década de 1990, aponta o neoliberalismo como uma solução para os problemas sociais, como a dificuldade de prover uma escola pública de qualidade e acessível a todos.

A relação público/privado surge como uma panaceia para os problemas educacionais, reconfigurando o papel do Estado, que passa de provedor da sociedade, para exercer seu novo papel de Estado-avaliador das políticas públicas educacionais para atender às demandas mercantis. Onde qualquer outro tipo de política, está alicerçada no exercício de poder na sociedade, seja na instância coletiva, ou na instância individual e, por meio dessa intervenção, constrói ou desqualifica de modo indireto visando a atingir determinada sociedade.

Independentemente do nível de ensino, esses questionamentos estão mais latentes, reconfigurando mais do que o aspecto administrativo, com a presença maior de instituições de ensino privadas, ou seja, aprender e ensinar faz parte do sistema econômico global. É parte do projeto de se criar um sistema econômico e educacional global harmonizado, como um serviço que pode ser comprado.

Há uma distorção do verdadeiro sentido da educação, em que, a formação para a cidadania emancipada, dá lugar a um investimento, que aposta na racionalização do Estado, na educação, na qualidade da educação expressa em números, principalmente na avaliação meritocrática. Para o trabalho docente, as consequências das alterações políticas na educação, apontam a necessidade de um profissional mais flexível, capaz de assumir vários papéis, precisa dar conta das exigências da sala

de aula, além de assumir algumas tarefas ou funções administrativas, por força da descentralização escolar.

A globalização prega um modelo de avaliação, em que a qualidade social da educação é transformada em um enfoque produtivista, entre as instituições de ensino, públicas ou privadas. A lógica administrativa na escola prega uma eficiência baseada na lucratividade, que pese a necessidade de cortar gastos principalmente no que se refere à pesquisa e à extensão subjugando o trabalho docente e a necessidade de investir na formação deste profissional.

Outros atores no campo educacional reforçam a necessidade de buscar medidas efetivas para lutar por uma educação contra hegemônica, para que, situações como a desvalorização docente, dê espaço para políticas públicas educacionais, primem pela qualidade da educação e pela dignidade da profissão docente.

A formação de professores para a educação básica no Brasil passa a ser realizada na educação superior como estabelecido na Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, BRASIL, 1996). Devido aos graves problemas em torno do processo de ensino-aprendizagem e qualidade da educação básica, tem-se intensificado a preocupação e discussão em torno dos cursos de licenciatura, estes são responsáveis pela formação inicial de professores. Mesmo elucidando a necessidade de formação de nível superior para os professores da educação básica, o caminho ainda é grande.

Em 2010, cerca de 50% dos professores da educação infantil não tinham titulação de nível superior. Em relação aos professores da educação básica. A política educacional procurou oferecer aos futuros docentes uma formação mais científica e menos centrada em fórmulas prescritas. Assim, a escola também produz saberes essenciais na constituição da formação inicial e continuada dos professores. Porém, muitas vezes o

conhecimento produzido pela universidade não faz sentido na escola e o conhecimento produzido na escola não é valorizado pela universidade.

A obra mostra a respeito da formação de professores que na atualidade as condições dos cursos de formação de professores para a educação básica necessitam de reestruturação, pois falta um eixo formativo para a docência, o que acaba acarretando uma formação frágil, distante das necessidades exigidas pela Educação Básica.

A formação de professores é clara. É o setor privado responsável pela formação de 78,5% das matrículas em cursos de graduação presenciais no Brasil, a maior parte em instituições não universitárias e em cursos noturnos. Essas instituições têm demonstrado situações precárias para a oferta dos cursos, a formação de professores, no Brasil, se dá em grande parte em instituições privadas.

Portanto, a formação de professores para a educação básica deve partir da prática e agregar, conhecimentos que vão além do pedagógico, que partam do princípio da educação cidadã. Há alguns importantes aspectos na formação como a polivalência e a especificidade, como a participação e a individualização, a liderança e a cooperação, a abstração e as práticas concretas, todos esses conhecimentos, resultam em uma maneira nova de entender a educação.

### **Profissionalização docente: o discurso e a prática**

A docência é resultado de um processo histórico carregada de elementos de natureza liberal do profissionalismo e elementos do ideário religioso da vocação. Observa-se a precarização da docência por meio do aviltamento salarial e precariedade das condições do trabalho, o que muitas vezes justifica o desinteresse dos jovens pela profissão. Os baixos salários dos professores têm contribuído para a não atratividade

da carreira, isto se dá pelas condições de formação oferecidas quanto pelas condições de exercício da profissão docente.

Há, portanto cinco estágios que caracterizam o desenvolvimento das profissões mais estruturadas ocupação em tempo integral; de uma agência de formação, que prepara o profissional para uma ocupação específica; fundação de uma associação profissional; agitação desenvolvida pela associação com a finalidade de encaminhar as reivindicações e interesses dos profissionais, e adoção de um código formal para a profissão.

Em países que o mercado exerce grande influência sobre a profissão. As teses que defendem que qualquer um pode ser professor e ser formado em qualquer instituição estão seguindo a linha de destruição da profissão. Um estudo recém publicado acerca dos salários dos professores brasileiros e implicações para o trabalho docente constatou que os salários dos professores brasileiros são baixos, se comparados aos de outras profissões com a mesma exigência de formação.

O estudo mostrou que os baixos salários provocam implicações, sobre a profissão docente quanto sobre o professor. Essas implicações seriam o baixo interesse na carreira e a dificuldade de reter bons professores. As implicações sobre o professor como se referem à redução do seu poder aquisitivo o sentimento de insatisfação e de desânimo por pertencer uma profissão pouco valorizada. A intensa jornada de trabalho e a precarização dos professores para minimizar os dados dos baixos salários sobre a profissão o professor dificultam o reconhecimento do trabalho docente como uma profissão bem estruturada.

A pesquisa ocorreu em uma Universidade Pública Estadual, que fica localizada no Estado de Minas Gerais, e os cursos foram os de licenciatura. Apesar dos dados encontrarem em fase de análise, eles já apontam problemas referentes

intensificação, à precarização e profissionalização do trabalho docente.

### **Algumas considerações**

Vimos que a ideia de uma educação de qualidade, está atrelada às demandas mercantis e busca atender a um modelo de educação imposto por atores internacionais, que, com o discurso de buscar o desenvolvimento econômico e tecnológico do País, racionalizam cada vez mais o papel do Estado e comprometem o verdadeiro sentido da educação, que deveria voltar se para a formação de cidadãos críticos e emancipados.

Na berlinda dessa nova ordem vigente, especialmente no campo da Educação Básica, estão os docentes, que buscam constantemente um reconhecimento do seu trabalho e uma definição clara da sua função. Conhecer o professor, identificar seu perfil social, cultural e econômico é essencial para ajudar na estruturação de políticas que promovam a formação de professores para a educação básica, de forma que tornem a profissão docente mais atrativa e valorizada e que propicie uma educação com qualidade.

O processo de valorização do profissional da educação perpassa pela formação e pelo processo de profissionalização, o que evidencia a necessidade de uma sólida formação teórica, em que os futuros professores passem a conhecer as matrizes do conhecimento e produzi-las. Isso será possível apenas em cursos que assumam a licenciatura como projeto específico do curso.