



PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano XIII, nº 112/ -Setembro B- 2019
- São Paulo. SP.

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

A fim de cumprir com a periodicidade contínua corresponde ao Ano XIII, nº 112/ Setembro- B- 2019.

As opiniões emitidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus respectivos autores.

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. José Contenatto

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Dr. Francisco Lopes Araújo

Diretor Executivo

Mauricio Furlanetto

SECRETÁRIO DE ASSUNTOS
EDUCACIONAIS
André Luís

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Ms. Jesus Pires Gomes

Prof. Francisco Gerferson da Costa Brito

Dra. Ginarajadaça Ferreira dos Santos Oliveira

Profa. Ms. Ivonete Aparecida Torrezan Susin

Profa. Ms. Rúbia Izabela Madureira de Souza

Profa. Marinês da Silva Vargas

Profa. Solange Bernardo Brito dos Santos

Profa. Cristina Viotto Januário

Profa. Marley Sechenel Pires Barros

Profa. Cristiane Oliveira de Souza de Arruda

Profa. Ms. Maria de Nazaré Madureira de Souza



Origem: Projeto NBR 6022:2002 ABNT/CB-14 - Comitê Brasileiro de Finanças, Bancos, Seguros, Comércio, Administração e Documentação CE-14:001.01 - Comissão de Estudo de Documentação NBR 6022 - Information and documentation - Article in printed scientific periodical publication - Presentation Descriptors: Documentation. Periodic article. Printed scientific periodical publication. Esta Norma substitui a NBR 6022:1994 Válida a partir de 30.06.2003.

Sede: Rio de Janeiro Av. Treze de Maio, 13/28º andar CEP 20003-900 - Caixa Postal 1680 Rio de Janeiro - RJ
Tel.: PABX (21) 3974-2300 Fax: (21) 2240-8249/2220-6436 Endereço eletrônico: www.abnt.org.br ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas Copyright © 2003, ABNT-Associação Brasileira de Normas Técnicas Printed in Brazil/ Impresso no Brasil Todos os direitos reserva

Endereço para Encaminhamento:

Revista (on-line) Scientific Magazine

Email: scientificmagazine@hotmail.com

Conselho Editorial - Scientific Magazine - São Paulo-SP- Brasil

<http://www.scientificmagazine.com.br/>

SUMÁRIO

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA ABORDAR O MEIO AMBIENTE.....	4
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	9
IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA.....	21
TURISMO EDUCACIONAL: FERRAMENTA PARA FACILITAR PROCESSOS ENSINO- APRENDIZAGEM.....	27
A CRIANÇA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	33
NEUROPSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	43
A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM.....	52
A IMPORTÂNCIA DO REFORÇO ESCOLAR NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA	57
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVAS POR MEIO DO TURISMO PEDAGÓGICO	58
TURISMO COMO PRÁTICA EDUCACIONAL.....	64
FORMAÇÃO COMO LEITOR E ESCRITOR: UM DESAFIO NO COTIDIANO ESCOLAR.....	70
O CONCEITO DE PLURALIDADE RELIGIOSA NA BNCC.....	78
ESCOLA, PROFESSOR E LEITURA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	86
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVAS POR MEIO DO TURISMO PEDAGÓGICO.....	92
A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS EM SALA DE AULA.....	99

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA ABORDAR O MEIO AMBIENTE

Jesus Pires Gomes¹

RESUMO

Este artigo tem a intenção de mostrar a importância atribuída ao pensamento racional da ciência focado na abordagem da relação natureza-cultura, que têm causado o deslocamento do conhecimento cultural de alunos das escolas do nosso país. Nos processos educacionais, a natureza é vista de uma perspectiva predominantemente utilitária e com uma perspectiva de crescimento material e exploração de recursos. O estudo apontou que por todos os benefícios, a humanidade deve evitar a extinção das espécies para garantir a própria vida, assumindo ações sustentáveis com o cuidado do meio ambiente, reduzindo a poluição, o consumo responsável, os produtos naturais, evitando a degradação dos ecossistemas, entre outras atividades que preservam a vida. Um dos desafios apontado neste estudo, consiste em compreender situações específicas das representações sociais - oficiais e não oficiais, escritas ou orais, informadas que compõem o quadro cultural da educação escolar, que por meio da educação ambiental passe a amar e respeitar a biodiversidade.

Palavras - chave: Educação Ambiental. Escola. Biodiversidade.

ABSTRACT

This article intends to show the importance attributed to the rational thinking of science focused on the approach of nature-culture relationship, which have caused the displacement of cultural knowledge of students from schools in our country. In educational processes, nature is viewed from a predominantly utilitarian perspective and with a perspective of material growth and resource

exploitation. The study pointed out that for all the benefits, humanity must avoid the extinction of species to guarantee their own life, taking sustainable actions with care of the environment, reducing pollution, responsible consumption, natural products, avoiding the degradation of ecosystems. , among other life-preserving activities. One of the challenges pointed out in this study is to understand specific situations of social representations - official and unofficial, written or oral, informed that make up the cultural framework of school education, which through environmental education comes to love and respect biodiversity.

Palavras - chave: Environmental Education. School. Biodiversity

1. INTRODUÇÃO

A implementação de modelos educacionais alternativos, representam opções para experiências focadas nas práticas e no conhecimento das comunidades e povos locais que têm favorecido uma maior conscientização da natureza, bem como uma maior participação e ação social diante da deterioração ambiental.

Este artigo apresenta os resultados de um estudo entre experiências e práticas de EA em escolas do Ensino Fundamental. Assim, a presente investigação considera o contexto ambiental, cultural, o conhecimento do caráter popular, a sabedoria dos povos originais e a relação direta e interação com o ambiente natural imediato, como estratégias educacionais significativas para o planejamento, desenvolvimento e

¹ Licenciatura Plena em Pedagogia. Mestre em Educação pela UFP. PR.

implementação de processos de Educação ambiental.

2. A IMPORTÂNCIA DO CONTEXTO SOCIOCULTURAL NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

É fundamental e conveniente que as práticas culturais e produtivas das comunidades e povos originais, suas formas de se relacionar com a natureza e seu conhecimento, sejam valorizadas e levadas em consideração no desenho das estratégias de EA.

Apesar disso, a educação na maioria das escolas do sistema nacional de ensino e a AE como parte dele consideram as lógicas urbanas e científicas como o eixo formativo predominante. Dessa maneira, as formas de conhecimento que fazem parte da enorme riqueza cultural da nação, cujas concretizações, de uma maneira ou de outra, continuam sendo sentidas nos contextos e práticas cotidianas dos alunos em seus contextos.

Richard e Contreras (2013) afirmam que, para amar e respeitar a biodiversidade, o primeiro passo é conhecê-la como patrimônio natural, porque “ninguém ama o que não sabe e não pode preservar o que não ama” (p. 17). Ao fazê-lo, um senso de pertencimento e identidade articulado à natureza se desenvolve e valores éticos, a biofilia e o compromisso com o meio ambiente são fortalecidos. Esses autores propõem que a educação ocorra horizontal e triangularmente entre professores, alunos e natureza, numa lógica de diálogo que inclua

conhecimentos populares, tradicionais e acadêmicos. Por seu lado, Sánchez relata a importância de:

[...] Reavaliar o conhecimento popular como uma forma valiosa de conhecimento, reivindicando a cultura que brota de baixo, as tecnologias nativas, a experiência de nossos ancestrais: (RICHARD E CONTRERAS, 2013, p. 15)

Calixto (2010), no contexto da educação popular, chama a atenção para a importância de “reconhecer as experiências e os ensinamentos dos povos indígenas” que percebem por exemplo, uma esfera vital, um macrocosmo, que condiciona nosso ser. Para esses povos "a Terra é vista como uma entidade sagrada e - não apenas - como um bem ou recurso para fins de produção e comercialização" (p. 26).

Para Castillo e Díaz (2014), o fortalecimento de valores, atitudes e comportamentos em favor da natureza é alcançado através da experiência direta, sendo imerso nela e considerando o conhecimento prévio dos alunos.

2.1. Educação ambiental

A educação ambiental em nosso país (EA), devido à sua realidade socioeconômica, diversidade cultural e biológica, tem uma história própria com nuances muito particulares. Isso se deve, segundo Calixto (2010), ao forte vínculo com os processos sociais da tradição emancipatória característica da região, que incluem lutas indígenas e camponesas pela defesa territorial e cultural.

A EA baseia-se na educação popular de Paulo Freire, articulando movimentos comprometidos com mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas. Nessa perspectiva, foi proposta uma abordagem participativa, atenta às práticas e conhecimentos dos povos, e elementos fundamentais foram adicionados, como a inclusão de comunidades nos processos de melhoria da situação ambiental, defesa dos territórios e diversidade cultural.

Em 1976, em Chósica, Peru, após a conferência de Estocolmo de 1972, foi levantada a incorporação da EA nos planos educacionais, questionando o consumismo e o modelo de desenvolvimento predominante (TRÉLLEZ, 2006). Uma visão integral do meio ambiente é proposta na qual convergem problemas sociais e naturais (Calixto, 2010). Com o Relatório Brundtland, em 1987, houve uma tensão entre esse EA latino-americano e a nascente Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), que foi exacerbada com a Cúpula do Rio (1992) e a Conferência de Thessaloniki (1997).

Segundo González-Gaudio e Puente-Quintanilla (2010), esses eventos sustentam a EDS que representa um projeto que busca preservar os valores de um sistema econômico que gerou desigualdade, pobreza e crise ecológica.

Para Calixto (2010), a AA da América Latina teve um ponto culminante com a

publicação em 1990 do Relatório da Comissão de Desenvolvimento e Meio Ambiente da América Latina e Caribe, intitulado “Nossa própria agenda de desenvolvimento e meio ambiente”. E uma década depois, com o “Manifesto pela vida”, derivado do Simpósio Regional de Ética Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, realizado na Colômbia, que faz uma série de contribuições para a AE sobre ética do conhecimento e diálogo do conhecimento, ética dos bens comuns e do bem comum, a ética do ser e o tempo da sustentabilidade, a diversidade cultural e uma política da diferença (TRÉLLEZ, 2006).

Este processo foi alimentado de várias abordagens; é o caso da ecopedagogia que contribuiu com pensamento crítico, visão holística e integração do conhecimento (TRÉLLEZ, 2006) e educação ambiental popular (EPA), promovida principalmente pela Rede de Educação Popular e Ecologia (REPEC), que consolidou uma visão crítica contra o discurso globalizante e o desenvolvimento sustentável, com base nas lutas por mudanças sociais, características culturais e ambientais regionais (CALIXTO, 2010).

Uma alternativa dos povos indígenas - nativos, que, segundo Huanacuni e Palacin (2010), possuem um “paradigma comunitário da cultura da vida para viver bem” (p. 11), o que se reflete na vida cotidiana através do respeito, harmonia e equilíbrio com tudo o que existe,

sob a compreensão da interconexão, interdependência e inter-relação de tudo que compõe a vida. Nesse sentido, a proposta educacional deve basear-se na educação da comunidade e no reconhecimento de que os processos de aprendizagem não podem ser individuais nem isolados do ambiente.

Em resumo, a tendência atual da AE é:

1) a busca de uma interaprendizagem a partir dos diferentes conhecimentos e conhecimentos, que considere e aproveite a diversidade cultural, natural e histórica de cada região e desenvolva estratégias pedagógicas populares, interdisciplinares e interculturais, integrativo, contextualizado e holístico; e 2) a geração de um estilo de vida crítico, construtivo, transformador, proativo e promotor de estilos de vida mais harmoniosos com a natureza. No entanto, essa posição não é generalizada, uma vez que em vários países projetos, programas e políticas públicas que não concordam com ela continuam sendo implementados e enquadrados no discurso da EDS.

A missão das escolas é:

[...] estabelecer uma nova cultura com responsabilidade ambiental em todo o sistema educacional, por meio de práticas e políticas saudáveis e sustentáveis” (ERA, 2013, p. 54).

No ambiente educacional, algumas de suas estratégias são a preparação de materiais educacionais, a profissionalização, disseminação de professores e o programa de Certificação de Escolas Saudáveis e Sustentáveis (ESyS). Os livros didáticos devem

ser preparados para trabalhar tópicos como água, biodiversidade e ecossistemas, espécies ameaçadas, solo e incêndios florestais (Rueda e Martínez, 2014).

As propostas dos sistemas educacionais devem se concentrar no reconhecimento das ações das escolas, “que promovam valores, atitudes e práticas saudáveis e sustentáveis, com impacto no ambiente imediato” (ESYS, 2013, p. 34), bem como no trabalho, na experiência e na soma de esforços. na realização de projetos. Eixos prioritários devem ser estabelecidos: desenvolvimento de habilidades, ambiente saudável, pegada ecológica, consumo responsável / saudável e participação da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi realizada no contexto e ambiente natural em que foram realizados os processos de treinamento, que neste caso os ambientes educacionais. O diálogo entre os atores estava consolidando as interpretações analíticas. Isso, assumindo o caráter subjetivo que implica que o pesquisador carrega consigo suas crenças, sua história de vida, preconceitos, sensibilidade e pontos de vista, mas sua voz e seu ponto de vista não foram reconhecidos e priorizados em relação aos agentes que são membros do universo de estudo. Essa posição é consistente com a etnografia escolar, que busca descrever os contextos, interpretá-los para

compreensão, disseminar as descobertas e influenciar a realidade educacional e a transformação do pesquisador. A etnografia escolar refere-se aos estudos voltados para o registro, análise e interpretação do que acontece na escola, considerando a influência exercida por elementos externos como família, grupos de pares e condições socioeconômicas da comunidade

Um dos desafios do estudo é entender, a partir de dentro e em situações específicas, as representações sociais - oficiais e não oficiais, escritas ou orais, informadas ou fundamentadas na opinião pública - que compõem o quadro cultural da educação escolar. Isso não implica encontrar uma verdade, mas inscrever e interpretar as múltiplas verdades que questionam a legitimidade do discurso escolar hegemônico e que permitem desvendar as lógicas discursivas, as produções e amálgamas significativas, as fissuras e vazios escondidos por trás de uma aparente racionalidade, bem como as vozes silenciadas que compõem a cultura escolar.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, C. Etnografia como modelo de pesquisa em educação. *Anthropology Gazette*, 2008.

BERTELY-BUSQUETS, M. **Conhecendo nossas escolas. Uma abordagem etnográfica da cultura escolar**. México: Paidós, 2001.

CALIXTO, R. Educação ambiental popular. *Trajetórias*, 2010.

CASSIRER, E. (1993), **Philosophical Anthropology**. México: FCE.

DA SILVA, J. O método indutivo intercultural e o Calendário Socioecológico como estratégias para fortalecer uma formação crítica e intercultural de professores indígenas dos estados de Minas Gerais e Bahia, Brasil. **Revista Inclusão Social e Equidade no Ensino Superior**, 2012.

DENZIN, N. e Lincoln, Y. O sábio manual de pesquisa qualitativa. Em *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*, 3ª edição. (pp. 1-13). Mil Carvalhos: Sage Publications, Inc. 2005.

DÍAZ, D., Castillo, LE e Díaz, PC. **Educação ambiental e primeira infância: estudo de caso da Instituição Educacional Superior Normal e da Fundação Educadora Carla Cristina del Bajo Cauca**. Tese de bacharel em Medellín, Universidade de Antioquia. 2014.

GALAFASSI, GP. **Natureza, sociedade e alienação. Ciência e desenvolvimento na modernidade**. Uruguai: Editorial da Comunidade Nordan, 2004.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E. e Puente-Quintanilla, J. **O perfil da educação ambiental na América Latina e no Caribe**. Pesquisa Em Educação Ambiental, 2010.

LUJÁN, N. **Qualitativa como estratégia de pesquisa: notas e reflexões**. In: S. Comboni, JM Juárez e P. Mejía (Eds.) UAM-X. 2010.

RICHARD, E. e Contreras, D. **Reflexões sobre reservas naturais urbanas a**, *Journal of Environmental Didactics* 9 (13), 1-30, 2013.

SERRA, C. **Etnografia escolar, etnografia educacional**. *Revista Educação* 2004.

TRÉLLEZ, E. **Alguns elementos do processo de construção da Educação Ambiental na América Latina**. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 2006.

WIESENFELD, E. **Autoconstrução: um estudo psicossocial do significado de moradia**. Venezuela: Fundo Editorial de Humanidades. 2001.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Francisco Gerferson da Costa Brito ¹

SEMED – E-mail: gerfersonfg@gmail.com

Dra. Ginarajadaça Ferreira dos Santos Oliveira²

RESUMO

Este estudo pretende contribuir para a ampliação do conhecimento sobre o processo de formação e atuação dos professores nessa modalidade de ensino, a favor de políticas públicas para os docentes da educação profissional. Iniciaremos nosso estudo a partir do contexto histórico, procurando refletir sobre a realidade atual, tomando como referência uma breve discussão sobre a trajetória histórica das políticas públicas para a educação profissional no Brasil e pontuando, durante esse percurso, como tem se dado a formação de professores para essa modalidade de ensino. Esse será o nosso ponto de partida para o desenvolvimento das abstrações sobre a realidade apontada nos trabalhos acadêmicos (teses e dissertações) escritos nos últimos dez anos no Brasil. O materialismo histórico dialético nos guiará no processo de diferenciar a realidade existente e a realidade idealizada, de forma que pontuaremos nossas reflexões sobre a realidade da qual estaremos discutindo nesse trabalho, ou seja, a formação de professores para a educação profissional técnica.

Palavras chaves: Educação. Profissional.

Políticas. Públicas. Ensino Integrado. Formação Superior.

ABSTRACT

This study aims to contribute to the expansion of the knowledge about the process of training and performance of teachers in this modality of teaching, in favor of public policies for teachers of professional education. We will start our study from the historical context, trying to reflect on the current reality, taking as a reference a brief discussion about the historical trajectory of the public policies for professional education in Brazil and stating, during this course, how has been given the formation of teachers for this type of teaching. This will be our starting point for the development of the abstractions about the reality pointed out in the academic works (theses and dissertations) written in the last ten years in Brazil. Dialectical historical materialism will guide us in the process of differentiating the existing reality and the idealized reality, so that we will punctuate our reflections on the reality of which we will be discussing in this work, that is, the formation of teachers for technical professional education.

KEY WORDS: Professional Education, Public Policy, Integrated Education, Higher Education.

1. INTRODUÇÃO

A questão da capacitação docente é uma polêmica nas esferas educacionais no mundo, seja como expressão de uma aspiração, como característica do ofício de

¹ Professor da Rede Municipal de Educação (SEMED), Pós-graduando do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo (IFAM) Instituto Federal do Amazonas.

² Graduação em Ciências Biológicas pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (1985), Especialização em

Micologia-UFPE; Mestrado em Biologia de Fungos pela UFPE (2003) e Doutorado em Biotecnologia pela UFAM (2011). Tem experiência na área de Microbiologia, com ênfase em Micologia, atuando principalmente com biologia de fungos, controle biológico e Produtos e Processos Biotecnológicos; Saúde Humana.

ensinar ou como discussão sobre as especificidades ou limitações com que tal condição se dá nos docentes, o tema do profissionalismo está presente nas expressões dos próprios docentes.

O termo capacitação parece estar se referindo a características ou qualidades da prática docente, mas sugere imagens que são consideradas positivas e desejáveis e o que se percebe é que a discussão teórica sobre o tema do profissionalismo emerge como uma luta em prol da autonomia profissional e como uma bandeira contrária à proletarização que a carreira sofreu nas últimas décadas.

Os trabalhos que se concentram na análise do discurso acadêmico variam bastante quanto à abordagem de maneira geral, enfocando a variação entre diferentes gêneros, culturas e áreas disciplinares, contudo, poucos trabalhos que se voltam para a análise dos textos produzidos pelos pesquisadores sobre o assunto.

Podem-se apontar duas orientações básicas no discurso científico: os discursos primários, de pesquisador para pesquisador, equivalentes ao artigo científico e os discursos secundários, que consistem nos discursos didáticos, como os manuais utilizados no ensino da ciência, e os de divulgação científica. Os artigos científicos, objeto deste estudo, podem, por sua vez, ser divididos em artigos experimentais e artigos teóricos. Os primeiros, focos deste trabalho, objetivam apresentar resultados de experimentos ou levantamentos, os segundos, a proposição, defesa ou questionamento de um modelo ou teoria, sem recorrer a dados empíricos

(MASSARANI; MOREIRA; BRITO, 2005, p.65).

Tendo em vista esta lacuna, este estudo objetiva estudar a formação de professores para a educação profissional, desenvolvida através de pesquisas bibliográficas e documentais, pois nos últimos anos, a educação profissional no Brasil vem crescendo muito, sobretudo com a expansão dos Institutos Federais de Educação (IFET) a partir da Lei Nº 11.892/2008, que instituiu a rede federal de educação, ciência e tecnologia no Brasil, destacando as características e finalidades dos IFET's, voltadas para a qualificação profissional, tendo em vista os diversos setores da economia e o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

Quanto à formação de professores e a educação, a partir dos anos 90, estiveram presentes nas reformas educacionais promovidas pelo governo federal, e a Lei de Diretrizes da Educação Nacional de 1996 que sinalizaram as bases para as novas políticas de formação de professores.

Diante do contexto, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar o processo de formação e atuação dos professores nessa modalidade de ensino e suas contribuições para a ampliação do conhecimento docente da educação profissional. Quanto aos objetivos específicos buscou-se: avaliar as políticas públicas para a formação de professores e, nessas, o enfoque dado à formação do docente

da educação profissional; identificar, a partir das produções acadêmicas, o perfil da formação dos professores do ensino técnico; e, analisar como a formação de professores da educação profissional técnica vem se desenvolvendo no Brasil.

Delimitamos nosso tema na formação de professores para a educação profissional. Diante do exposto, a questão norteadora da pesquisa foi: como a formação de professores da educação profissional técnica vem sendo apresentada nas produções acadêmicas a partir de 2004 a 2014? A relevância do estudo decorre de um distanciamento dos princípios propostos pela LDBN e a prática de ensino, evidenciando a necessidade da capacitação docente para trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade, sobretudo a organização pedagógica, à prática pedagógica, ao projeto político-pedagógico e ao dia a dia das aulas, deixando lacunas na formação dos alunos, a urgência de definição de políticas de Estado na área, regulamentação do exercício da docência na educação profissional, o que leva a compreender que isso acontece por falta de políticas públicas definidas para a formação de docentes da educação profissional.

Por fim, este estudo foi organizado em três partes centrais: na primeira apresentamos a fundamentação teórica sobre o assunto; na segunda, os procedimentos metodológicos e principais resultados e; na terceira, as considerações finais.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE EM EPT NO BRASIL

Atualmente, a sociedade brasileira vem passando por diversas modificações tanto políticas, quanto econômicas e sociais, e tudo isso vem se refletindo também nas políticas públicas voltadas para a educação.

Sobre a formação de docentes para a educação profissional, vale pontuar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024/1961 estabeleceu em seu art. 59 que os professores do ensino médio seriam formados em faculdades de filosofia, ciências e letras e que os professores do ensino técnico seriam formados em cursos especiais de educação técnica.

No entanto, a LDB instituiu a ideia de cursos especiais para professores da área técnica, reforçando a separação da formação de professores para o ensino médio da formação de professores com disciplinas específicas do ensino técnico, o que vem sendo sustentado até os dias atuais.

Em 1968 quando foi instituída a Reforma Universitária (Lei n.º 5.540/68) seguiu a exigência de uma especificidade em formação superior para professores de disciplinas gerais ou técnicas. Essa exigência foi flexibilizada no ano seguinte determinando que a habilitação para a docência no ensino técnico poderia ser feita mediante exame de suficiência que seria realizada por instituições

oficiais de ensino superior, indicadas pelo Conselho Federal de Educação (CEF).

Em 1970, a carência de docentes do ensino técnico com nível superior levou o Ministério da Educação (MEC) a organizar e coordenar cursos de formação para professores do ensino técnico agrícola, comercial e industrial (Portaria Ministerial n.º 339/70).

Essa portaria também tratou da criação dos cursos emergenciais denominados Esquema I e Esquema II. O esquema I destinado aos portadores de diploma de nível superior, sujeitos à complementação pedagógica, e o Esquema II para os portadores de diploma de técnico industrial de nível médio, para os quais, além das disciplinas constantes do Esquema I, se faziam necessárias disciplinas de conteúdos correlativas (MACHADO, 2013 p.354).

Ao final da década de 1970 foram criados os primeiros Centros Federais de Educação, mais conhecidos como CEFET's, que na verdade foi uma transformação das escolas técnicas federais e agrotécnicas federais em centros. O principal objetivo era atender as demandas e dinâmicas impostas pelo mundo capitalista, no sentido de contribuir com a modernização e crescimento econômico do país.

A história da educação profissional, desde o Brasil colônia até o período republicano, vem demonstrando transformações, as quais vem se ajustando as demandas advindas do assistencialismo aos mais pobres e se articulando, posteriormente, com o desenvolvimento industrial e, mais a

frente, com as imposições do mundo capitalista industrial, reafirmando a dualidade de uma escola secundária e superior para as elites em detrimento do ensino profissional para os pobres.

2.1. As Políticas Públicas para a Educação Profissional a partir da década de 1990 até os dias atuais

Considerando esse contexto, a educação teria um papel importante nas estratégias das políticas neoliberais os governos passam a buscar parcerias com as empresas privadas, intervindo no sistema educacional em prol das exigências imposta por essa política, e para isso, uma das estratégias foi investir em formação focada no trabalho, com uma visão técnica.

Na década de 1980, o capitalismo no Brasil sofre influências políticas e econômicas mundiais com tendências neoliberais, em que a informação e o desenvolvimento técnico e tecnológico passam a ser determinantes para a acumulação de capital.

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas também aqui podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e de necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica em alcançar uma importante vantagem competitiva (HARVEY, 1992, p.151).

Somente na década de 1990, as políticas públicas para a educação

profissionalizante no Brasil se fortaleceram, seguindo as tendências de globalização e competitividade que tinha o desenvolvimento econômico e industrial como principal objetivo, propiciando um ambiente econômico e político que se apoiava nos padrões de consumo, mercados de trabalho e serviços financeiros.

Nesse sentido, o país começa a passar por inúmeras reformas, tanto econômicas como políticas educacionais. Com isso, o presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), que governou entre 1995 a 1998 e 1999 a 2002, promoveu uma ampla reforma educacional, sobretudo no âmbito da educação profissional.

Os CEFET's seriam um ponto estratégico da educação que contribuiria para o desenvolvimento econômico do país, intensificando as políticas voltadas para o ensino profissionalizante como sendo para qualificar mão de obra e atender as necessidades do mundo de trabalho, que na década de 1990 estava aliada as políticas mundiais e neoliberais.

Contudo, com a transformação em CEFET, as escolas técnicas passaram por uma nova identidade nas instituições, ampliando a oferta de ensino, oferecendo uma educação verticalizada, ou seja, do ensino básico ao superior, sendo que algumas instituições passam a ofertar também cursos de pós-graduação. Também a formação de

professores e a educação fizeram parte das reformas educacionais promovidas pelo governo federal no Brasil. A Lei de Diretrizes da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) estabeleceu as bases para as novas políticas de formação de professores.

Ressalta-se que durante o governo de FHC foi reafirmado a dualidade entre ensino propedêutico e profissionalizante com o Decreto n.º 2.208/97, que estabeleceu a separação completa entre ensino médio e formação profissional: “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial” (Decreto n.º 2.208/97).

Juntamente com o Decreto n.º 2.208/97 que estabeleceu as bases da reforma da educação profissional, o Governo Federal negociou empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a referida reforma. Ela era um dos itens do projeto de privatização do Estado brasileiro em atendimento à política neoliberal, determinada pelos países hegemônicos de capitalismo avançado, organismos multilaterais de financiamento e grandes corporações transnacionais. (PACHECO, 2012, p.21)

FHC usou dessa regulamentação institucional para garantir um ensino profissionalizante mais aligeirado, no intuito de atender as demandas crescentes de mão de obra qualificada, alinhando seu governo as exigências neoliberais, deixando de lado de proporcionar um ensino mais integrado entre as disciplinas propedêuticas com o ensino

técnico, suprimindo a oportunidade de uma formação geral e técnica, com conhecimentos mais amplos, o que levaria interpretar, atuar e transformar a sociedade e o seu próprio espaço de trabalho.

Ainda em 1997, o governo estabelece (resolução CNE nº 2/97), que dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de professores para a educação profissional técnica de nível médio, porém não atende à necessidade de formação desses professores, pois sua formação inicial contempla apenas para a atuação na educação básica no âmbito do ensino fundamental e no ensino médio de caráter propedêutico. Esses programas foram insuficientes para atender as demandas dos professores da educação profissional técnica de nível médio, precisando de uma formação também voltada para as discussões sobre as relações entre trabalho e educação ou, mais precisamente, sobre a educação profissional e suas relações com a educação básica e formação pedagógica, principalmente para os professores das disciplinas técnicas que, em sua maioria, tem uma formação inicial técnica (bacharelado).

O presidente Luís Inácio Lula da Silva (Lula) assumiu o governo em 2003 com perspectivas por parte de setores sociais de mudanças e correção de distorções nas políticas educacionais, sobretudo no âmbito da educação profissional e tecnológica, tendo esta que reassumir o seu papel estratégico

para o desenvolvimento do país. Vale ressaltar que continuavam as influências advindas do crescimento econômico que o Brasil estava passando, com novas tecnologias no mundo do trabalho e políticas neoliberais que solicitavam trabalhadores qualificados, e, para isso, as escolas técnicas teriam que se adequar para essas crescentes demandas.

Em 2003, no seu primeiro mandato, Lula publicou o Decreto n.º 4.877 de 13 de novembro de 2003, que propunha avanços na gestão democrática da Educação Profissional, disciplinando o processo de escolha dos dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica, das Escolas Técnicas Federais e das Escolas Agrotécnicas Federais.

Em 2004, após várias críticas e protestos da comunidade acadêmica, o governo Lula retoma as discussões sobre o ensino propedêutico e o ensino profissional técnico, com a revogação do Decreto n.º 2.208/97, substituído pelo Decreto n.º 5.154 que atende às reivindicações sobre a oferta do ensino integrado e inserindo a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio. Este decreto regulamenta o desenvolvimento da Educação Profissional através de cursos e programas, em três níveis: formação inicial e continuada de trabalhadores, inclusive integrada com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional Técnica

de nível médio e Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação.

Em 2008, em seu segundo mandato, Lula transforma os CEFET e Escolas Técnicas Federais em Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFET), a partir da aprovação da Lei n.º 11.892. Com essa mudança, as antigas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais passam a oferecer também ensino médio, cursos superiores e as licenciaturas em todos os estados brasileiros, ampliando a oferta da educação profissional e tecnológica em todo o país.

Nesse período, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que passam a ofertar cursos técnicos de nível médio, tecnólogos, bacharelados, licenciaturas e a possibilidades de pós-graduações *latu sensu* e *stricto sensu*, contribuindo de forma específica, e muitas vezes, decisiva para o processo de desenvolvimento de cada região do país, reafirmando seu papel estratégico para o desenvolvimento econômico do Brasil.

No governo Dilma Rousseff tem, desde 2011, dado a continuidade das políticas iniciadas no governo de seu antecessor, Lula. No que diz respeito ao ensino profissional técnico, vêm ampliando os números de Campi dos Institutos Federais de Educação e aumentado de forma considerável os Campi já existentes, por meio de reformas e ampliações nos espaços físicos, garantindo

um aumento no número de vagas. O maior foco do seu governo está na formação inicial e continuada dos trabalhadores, os chamados cursos FIC, por meio da Lei n.º 12.513/2011, que institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), programa que teve como propósito elevar a escolaridade aliada a empregabilidade de pessoas com vulnerabilidade socioeconômica. Vale ressaltar que o PRONATEC é um programa que acontece tanto nos IFET, quanto nas instituições privadas, como SENAI e SENAC, ou seja, o governo tem investido nas redes públicas e também nas redes privadas.

2.2. A Formação docente para A EPT

Conforme o §2.º do art. 39 da LDB e as suas modificações legislativas, a EPT abrange os seguintes cursos: a) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; b) de educação profissional técnica de nível médio; c) de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Essa abrangência tão ampla e com segmentos tão heterogêneos, promove uma alta complexidade no pensar uma formação para EPT, que trabalha com alunos desde o ensino fundamental (em cursos de formação inicial e qualificação profissional) até o ensino superior e de pós-graduação (com os cursos

superiores de tecnologia, licenciatura, especialização, mestrados e doutorados).

Talvez por essas características e amplitude de atuação, não sejam observadas atualmente orientações e regulamentações específicas para a EPT referentes a formação de professores nesse segmento da educação brasileira, seja na LDB ou em pareceres e resoluções, e para cada tipo de curso são feitas apropriações de definições legais muitas vezes vagas ou generalistas de acordo com o nível desses cursos ofertados, promovendo diferentes interpretações e constantes consultas ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

As ações formativas para esse campo da educação atualmente são muito tímidas e se fazem, geralmente, através de programas especiais, cursos de pós-graduação, formação em serviço, formação à distância e, recentemente, através de cursos de licenciatura tecnológica.

Estes novos cursos ofertam uma formação específica para a docência nas disciplinas tecnológicas dos cursos técnicos de nível médio, um pleito antigo de diversos educadores brasileiros e fruto de uma discussão histórica na Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica.

Trata-se de uma das primeiras iniciativas contundentes de formação inicial na área de EPT, mas sem uma

regulamentação específica que defina os requisitos para exercício da função de professor nos cursos técnicos de nível médio, a Licenciatura Tecnológica poderá alcançar índices de procura mais baixos do que os inexpressivos alcançados pelas Licenciaturas tradicionais.

Isso porque o profissional egresso da Licenciatura Tecnológica poderá atuar apenas em cursos técnicos de nível médio, enquanto tecnólogos e engenheiros, por exemplo, além de estarem aptos para atuar no mercado de trabalho em sua formação tecnológica também possuem qualificação para exercer a docência nessa modalidade.

Diferente desse tipo de formação restrita o docente da EPT deve possuir um perfil que contemple três níveis de complexidade: a) desenvolver capacidades de usar, nível mais elementar relacionado à aplicação dos conhecimentos e ao emprego de habilidades instrumentais; b) desenvolver capacidades de produzir, que requer o uso de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e execução de objetivos para os quais as soluções tecnológicas existem e devem ser adaptadas; e c) desenvolver capacidades de inovar, nível mais elevado de complexidade relacionado às exigências do processo de geração de novos conhecimentos e novas soluções tecnológicas. (MACHADO, 2008, p.18)

Para atender o grupo que não possui formação superior, mas já atua como professor de EPT, a busca por uma formação tanto na perspectiva dos conhecimentos específicos como no que se refere à formação didático político-pedagógica foi a solução, procurando conjugar o atendimento a duas necessidades em um único processo

formativo, que hoje é possível através dos cursos de Licenciatura Tecnológicas.

No caso dos graduados que já atuam como docentes da EPT, mas não têm formação pedagógica, bem como os futuros profissionais que já estão em formação superior inicial, alude que sejam adotadas estratégias de curto prazo, mas que não continuem sendo apenas provisórias, emergenciais ou especiais, caracterizadas pela transitoriedade e precariedade que marca a formação de professores da EPT em toda a história.

Para propor uma formação docente destinada a esses profissionais, é necessário, inicialmente, conhecê-los. Assim, constata-se que a maioria deles se encontra nos sistemas/redes públicas dos estados, dos municípios e da União. Uma parte tem graduação específica na área profissional em que atuam. São engenheiros, arquitetos, contadores, administradores e outros bacharéis que exercem a docência sem ter formação para tal. Outra parte tem licenciatura voltada para as disciplinas da educação básica, portanto, estão formados para o exercício da docência nesse âmbito, ou seja, para atuar no ensino de matemática, química, geografia, história etc. para estudantes do ensino fundamental ou médio, o que é diferente de atuar, mesmo nessas disciplinas, em cursos cujo fim é a formação profissional. Nesse caso, é fundamental que o docente tenha uma formação específica que lhe aproxime da problemática das relações entre educação e trabalho e do vasto campo da educação profissional e, em particular, da área do curso no qual ele está

lecionando ou vai lecionar no sentido de estabelecer as conexões entre essas disciplinas e a formação profissional específica, contribuindo para a diminuição da fragmentação do currículo. Diante desse quadro, delineiam-se

[...] duas possibilidades concretas para essa formação de professores: cursos de licenciatura voltados para a educação profissional e pós-graduação lato e stricto sensu (MOURA, 2008, p. 32).

Para o grupo dos futuros profissionais que ainda começarão a formação superior inicial, o autor recomenda que seja formulada uma política perene e definitiva em substituição às pouco eficientes soluções emergenciais. Entretanto defende que não seja determinado um único tipo de oferta de formação para os futuros professores.

2.3. Autoformação participada: outra possibilidade para a formação docente

Historicamente foi construído um modelo de formação na perspectiva do movimento de transição de uma educação informal para a formal, conforme exposto anteriormente. Nesse modelo formal, associado à lógica de mercado imposta pelo sistema capitalista, faz-se presente uma exigência de formação pautada pelo acúmulo cada vez maior de conhecimento, com o registro em certificados e diplomas dos cursos e treinamentos realizados ao longo da vida. No caso dos professores, de modo similar a outras profissões, essa formação se

apresenta sobre três formas: inicial, continuada e em serviço (ou complementar).

Com o objetivo de apresentar uma nova forma de pensar a formação continuada e a formação em serviço do professor, nessa seção será discutida a auto formação participada. Em oposição à lógica de formação absorvida da lógica de mercado a formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou de técnicas), mas através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Daí a importância de investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 1992, p.16)

Diante da complexidade do processo identitário, o autor recomenda que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada.

Logicamente que isso implica em um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também profissional além de uma identidade pessoal. Deve-se proporcionar

momentos de formação em que seja possível (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida.

3.PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim atender aos objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos utilizados foram: quanto aos meios, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, por recorrer ao uso de materiais, como livros, revistas, teses de mestrado e doutorado, artigos, além de pesquisas em sites especializados, também ex post facto, pois observam-se variáveis não controláveis de um fato já ocorrido, analisando-se os possíveis resultados. Quanto aos fins, foi uma pesquisa de cunho explicativo.

Observou como resultados que a formação de professores para a educação profissional deve levar em consideração as experiências anteriores dos docentes, devendo oferecer aos docentes uma atualização teórica, técnica, de conhecimento de mercado, preparação para trabalhar com os jovens, formação também para a democracia de forma que o leve a participar das diversas instâncias institucionais e uma sólida formação teórico-prática para o exercício da docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, o movimento de profissionalização docente sempre foi marcado por políticas e programas de governo com alto grau de transitoriedade, implicado por tensões entre os diferentes agentes do cenário nacional e internacional, influenciando e até mesmo modificando o perfil e a identidade dos professores.

Esta pesquisa tentou apresentar um retrato simplificado, mas atual, da formação de professores em âmbito nacional para a EPT e discutidas a efetividade e possibilidades de implantação de alguns programas para proporcionar a equação dos problemas identificados. Um dos mais expressivos é que a maioria de professores que atua na EPT não possui formação pedagógica.

Logo, a pesquisa mostrou que a formação continuada e em serviço dos docentes em exercício, promove uma possibilidade real de reflexão da prática profissional e pedagógica, de resignificação, por meio da utilização da autoformação participada.

Conclui-se diante do que foi pesquisado que a auto formação participada pode trazer grandes contribuições para a formação dos professores no exercício da função, bem como dos novos professores que ingressarão nessa rede em expansão, uma vez que, através dessa técnica nova, pautada nas

relações, nos diálogos com os outros, ou seja, na relação com o outro e a partir do outro haverá a aquisição, ampliação e redimensionamento dos conhecimentos.

Esta dimensão da formação engloba a noção de que a experiência do outro pode ser formadora. Assim, os professores da EPT poderão exercitar uma reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construir sua identidade pessoal, compartilhando suas experiências e contribuindo para sua autoformação e autotransformação, tanto dos servidores já atuantes quanto dos ingressantes na Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, dando um estatuto ao saber da experiência.

Os estudos mostraram ainda que, a educação profissional necessita de políticas públicas que possam estabelecer uma formação inicial para os seus professores com novas práticas pedagógicas, capaz de articular conhecimentos escolares com conhecimentos sociais, tecnológicos e do trabalho por meio de metodologias adequadas. Para tanto, os professores precisam discutir os fundamentos da educação e do trabalho como princípio educativo, para que efetivamente possam inserir essa perspectiva de trabalho em suas práticas educacionais. Enfim, os professores carecem de políticas públicas que promovam ações para a transformação na formação dos mesmos.

Por fim, enquanto pesquisador, desejo que esse texto contribua para a auto reflexão sobre os assuntos abordados e de que novos projetos de pesquisa sejam lançados com o objetivo de criar oportunidades e de observar os efeitos da aplicação da auto formação participada em cursos de formação continuada e em serviço ofertados por instituições de ensino técnico e tecnológico do Brasil para professores em exercício e/ou ingressantes.

REFERÊNCIAS

- HARVEY, David. **A transformação político econômica do capitalismo do final do século XX. A condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1992.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos.** In: DANTE, Henrique Moura, (organizador). *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional.* Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v.1, n.1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008.
- MASSARANI L., MOREIRA I. C., BRITO M. F. (orgs.). **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.
- MOURA, Dante Henrique. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v.1, n.1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008.
- NÓVOA, António (Org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PACHECO, Eliezer. **Perspectivas na educação profissional técnica de nível médio: proposta de diretrizes curriculares.** São Paulo: Moderna, 2012.
- PENA, Maria Aparecida de Carvalho. **Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos da rede federal.** 2014. Belo Horizonte. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da UFMG. Minas Gerais.

IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA

Ivonete Aparecida Torrezan Susin¹

RESUMO

este artigo se constitui como parte da dissertação de mestrado que enfatizou a importância das aulas de reforço como apoio, nas aulas regulares de Matemática. Discorre a respeito do conhecimento da Matemática, como o educando aprende, relacionando sua importância e também as dificuldades em aprender a Matemática, realizada junto aos educandos das 6^a séries do Ensino Fundamental. Ressaltou ainda que a matemática esteja presente em toda atividade humana, cabendo ao ensino da disciplina propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências básicas, pois como ciência exata, faz parte do cotidiano e que o educador pode proporcionar um ensino mais completo, individualizado, prazeroso e eficiente junto ao educando.

Palavras-chave: Reforço. Conhecimento. Educando. Aprendizado. Matemática.

ABSTRATC

This article is part of the master's dissertation that emphasized the importance of tutoring as a support in regular mathematics classes. It discusses about the knowledge of Mathematics, how the student learns, relating its importance and also the difficulties in learning Mathematics, held with the students of the 6th grade of elementary school. He also emphasized that mathematics is present in all human activity, and it is up to the teaching of the discipline to foster the development of basic skills and competences, because as an exact science, it is part of daily life and that the educator can provide a more complete,

individualized, pleasurable teaching, efficient with the student.

Keywords: Reinforcement. Knowledge. Teaching. Learning. Mathematics.

1. INTRODUÇÃO

Estando consciente de que ensinar matemática é desenvolver o raciocínio lógico, estimular o pensamento independente, a criatividade e a capacidade de resolver problemas, procuram-se alternativas para aumentar a motivação para a aprendizagem, desenvolver a autoconfiança, a organização, a concentração, atenção e raciocínio lógico-dedutivo, desenvolvendo a socialização e aumentando as interações do indivíduo com outras pessoas e consigo mesmo.

Considerando que a escola também compete à responsabilidade da educação formal, de possibilitar ao aluno o acesso aos conhecimentos sistematizados, de socializá-los, exige pensar um plano pedagógico que enfatize e permita o entendimento e o exercício das relações humanas (visto que é no exercício dessas relações que se processa a aprendizagem), das inúmeras relações existentes na base da matemática e as relações entre a matemática e as outras disciplinas. Consequentemente, em hipótese nenhuma, um plano pedagógico pode ser considerado

¹LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DO 1º GRAU -PÓS EM "EDUCAÇÃO MATEMÁTICA" -MESTRADO: MAGISTER

definitivo. Ele caminha junto, evolui, assim como tecnologia educacional.

2. O CONHECIMENTO MATEMÁTICO

No componente curricular a matemática é difundida por alunos e professores com certos estereótipos, que se instalaram como verdadeiros dogmas e que com uma acentuada frequência são transmitidos pareceres enfáticos em assuntos de ensino, tendo como base a premissa da estirpe, tais como que a matemática é uma área do conhecimento perfeito, acabado e pronto.

Entrelaçadas, elas acabam por constituir uma bem trabalhada rede distorcem a visão da matemática para os alunos e pais, e quando não também os profissionais de educação, dificultando uma ação pedagógica mais fecunda.

A consequência da aceitação desta visão que norteia o ensino da matemática é a origem de diversos problemas enfrentados em sala de aula por professores e alunos, complicando a situação de aprendizagem e ensino.

Esse ponto de percepção da matemática contradiz-se com aquela que fundamenta que o conhecimento é constante construção e que os alunos, no processo de relação e interação social com o mundo, reelaboram, redinamizam, complementam e

sistemizam os seus conhecimentos. A aquisição de conhecimentos lhes oportuniza a modificarem suas ações e, portanto, transformarem suas relações e interações com esse mesmo mundo no tangente à qualidade. Assim, a escola não é um espaço de encontro de alunos amplamente ignorantes com o professor perfeito. A escola é o espaço onde ocorre a interação dos alunos que possuem conhecimentos do senso comum, que almejam a aquisição de conhecimentos sistematizados, e um professor que tem a função de mediar o acesso aos conhecimentos universalmente sistematizados.

A percepção da matemática atua no desenvolvimento do indivíduo nas relações sociais, possibilitando-o ser atuante construtor de sua história, capaz de agir para transformação da sociedade, ou seja, um cidadão participativo, pois a matemática articula com demais componentes curriculares garantirá um dos principais objetivos da educação, que é a participação dos homens no processo sociocultural, através do entendimento da realidade da qual faz parte.

Uma das articulações básicas e consistentes é como a linguagem. Pois esta participa efetivamente nos processos de ensino-aprendizagem de matemática, não apenas tornando possível a leitura dos enunciados dos problemas, mas mais enfaticamente como subsidiária na

construção dos conceitos, na apreensão das estruturas lógicas da argumentação, na elaboração da própria linguagem matemática. Existe uma relação mútua entre a matemática e a língua, que se revelam na complementaridade dos objetivos que visam a uma dependência nas questões básicas relativas ao ensino de ambas. É necessário valorizar a essencialidade dessa dependência, e tê-la como base para proposição de ações que visem à superação das dificuldades com o ensino de matemática.

A matemática e a língua constituem-se disciplinas básicas do currículo escolar, por possuírem valor instrumental e constituírem condição primária de possibilidade de conhecimento em qualquer assunto para o qual a atenção é dirigida.

É notória a ciência matemática apresenta determinadas dificuldades peculiares, assim como qualquer outro componente curricular. Mas tais dificuldades não são suficientes para justificar tanta evidência e ênfase na distinção das pessoas no que se refere ao posicionamento diante da aprendizagem, tão natural da língua e tão discriminadora no caso da matemática. Ao analisar pelas origens, os componentes em abordagem deveriam apresentar menos dissonâncias do que as costumeiras, em questões de ensino.

Segundo Machado (1991, p.108), temos:

[...] enquanto um componente curricular destinado a todos os indivíduos que passam pela escola, a matemática não pode ser tratada estritamente como uma linguagem formal. É de suma importância trabalhá-la como um sistema de representação para transcendê-la ao formalismo, de forma a aproximar a matemática da língua, primordialmente através da oralidade é que nos é possível distinguir qual ideia está sendo apresentada. A língua é fundamental para a explicitação e o entendimento dos conteúdos da ciência matemática.

Considerando a ciência matemática como transformadora, por meio de uma metodologia que enfatiza a articulação da matemática, ou seja, o apossar-se do amplo significado nos seus aspectos sócio, político, pedagógico, histórico e econômico dos conteúdos matemáticos, são expressas claramente as suas relações com uma vista global.

Ser ciência das relações é uma das peculiaridades da matemática, visto que o seu desenvolvimento está relacionado com as relações sociais e naturais, homem/homem e homem/natureza, respectivamente. Essas relações são concretizadas por meio de uma simbologia matemática, expressa em conteúdo que caracterizam o momento histórico que intermédia as diferentes áreas do conhecimento.

Partindo de uma visão sócia histórica do ensino da matemática, é possível indicar aos alunos os caminhos por ela trilhados, e uma melhor compreensão das concepções presentes na

evolução da produção matemática do homem.

2.1 Como o aluno aprende matemática

O mundo tem passado por muitas transformações profundas. Nos últimos tempos. As mudanças tecnológicas desenvolveram mais na área da matemática. Exigindo alterações no enfoque dessa disciplina.

D'Ambrósio (1986, p. 73) e autores que se dedicam a esse estudo da Educação Matemática abordam a necessidade de se conceder ao estímulo o raciocínio lógico, a criatividade e o desenvolvimento social modificando no tempo e espaço, tornando-se um estudo dinâmico capaz de modificá-la, melhorá-la e forçá-la a evoluir.

Aprender Matemática é transformar o que se ensina, criar a partir do que se sabe. O aprendizado deve ser capaz de resolver problemas e de propor seus próprios problemas, com o objetivo de estar preparado para resolver problemas da vida real para não ter tantas dificuldades em resolver questões que envolvam lucros, gastos, porcentagens, etc.

Pois para D'Ambrósio (1986, p.74). "A adoção de uma forma de ensino mais dinâmica, mais realista e menos formal, mesmo no esquema de disciplinas tradicionais, permitirá atingir objetivos mais

adequados a nossa realidade". Precisa-se mudar a visão dela e reconhecer como um fruto do trabalho, rico e vivo de seus objetivos postulados metodológicos de ensino que esteja ao alcance de todos para aprender. Compreender os fenômenos do cotidiano e ser capaz de explicá-los de um modo natural, particular para a sua sobrevivência.

É necessário desenvolver o trabalho matemático ancorado em relação de confiança entre o aluno e o professor e entre os próprios alunos, fazendo com que a aprendizagem seja vivenciada como uma experiência progressiva, interessante e formativa, apoiado na ação, na descoberta, na reflexão, na comunicação. Utilizar-se de fatos que ocorra fora de escola, mas que rodeiam a vida dos alunos ainda que essa aprendizagem esteja conectada à realidade, tanto para extrair delas situações – problemas a fim de como desenvolver os conteúdos aplicados aos conhecimentos construídos de opiniões e práticas tornando-se mais curioso, terão argumentos para questionar a realidade que vive.

A aprendizagem de certas atitudes é fundamental para que os alunos possam concentrar em aprendizagem reflexiva. É preciso ajudá-los a se adaptar as novas situações de aprendizagem, já que eles não têm muita flexibilidade para isso. É preciso ajudá-los a aceitar as diversas soluções diferentes das suas, quando não as

compreendem plenamente. É necessário, portanto, ajudá-los a compreender a lógica de outras soluções. Ex.: tom de voz numa linguagem ativa e passiva, mudanças paralelas e alteradas, etc.

Assim, o professor deve organizar seu trabalho de modo que os alunos desenvolvam a própria capacidade para construir conhecimentos matemáticos e interagir de forma cooperativa com seus pares, na busca de soluções para problemas, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprender com eles.

Os alunos devem ser estimulados a aperfeiçoar seus procedimentos de cálculo aritmético, seja ele exato ou aproximado, mental ou escrito, desenvolvido a partir de procedimentos não convencionais ou comerciais, com ou sem uso de calculadora, certamente, eles ainda não têm domínio total de algumas técnicas operatórias, envolvendo números naturais. O importante é superar a mera memorização de regras e procedimentos mecânicos que limitam de forma desastrosa, o ensino tradicional do cálculo.

A matemática muitas vezes é tida como disciplina que conduz exclusão: cria-se uma barreira entre o aluno que domina os conteúdos escolares e o que não os domina.

A separação é uma manifestação de preconceito gerado pela dinâmica em sala de

aula, cabe ao professor mudar esse cenário. O ensino da matéria pode contribuir para a formação ética dos alunos ao desenvolver atitudes de confiança na capacidade de cada um e na construção de conhecimentos matemáticos em conjuntos.

Uma alternativa é estimular a participação da turma em atividades integradas, valorizando o respeito em relação ao modo de pensar dos colegas. Isso ocorrerá à medida que existir troca de experiência entre os estudantes, promovendo o intercâmbio de ideia como fonte de aprendizagem.

O diálogo, a interação e a troca de conhecimento fazem com que o aluno deixe o individualismo e perceba que as pessoas dependem uma das outras. Ao adotar essa postura, o educador estará eliminado o estigma de que a matemática é direcionada exclusivamente para algumas poucas cabeças iluminadas.

Atualmente muitos professores acreditam que é indispensável o uso do material concreto para a aprendizagem da matemática no ensino fundamental, porem muitos os usam com a intenção de demonstrar os resultados obtidos, quando na verdade é necessário que a criança atue sobre os materiais concretos oferecidos e reflita sobre estas ações, coordenando-as mentalmente.

O professor deve propor situações em que o aluno, atuando sobre quantidades, sinta necessidade de pô-las em relação, comparando as partes com o todo e o todo que as contém. Desta forma, comparando coleções, quantificando-as num todo maior, é que a criança verbaliza as relações importantes que criou em sua mente.

O aluno ao efetuar operações de situações que o oportuniza a compreensão destas operações, assim, as crianças traduzem claramente o que ela representa.

Para Onuchic (1999, p. 127): “Portanto, ensinar a efetuar as operações mecanicamente não acontece aprendizagem, mas sim oportunizando situações de compreensão a partir do concreto com o abstrato, a criança traduz claramente sua vivência e relaciona o aprendiz”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação abordou a importância de se buscarem alternativas, a fim de tornar o ensino da Matemática mais significativo ao educando. As análises desenvolvidas demonstram que a matemática, como ciência exata, faz parte do nosso cotidiano desde os primeiros dias de vida do ser humano e que o professor pode proporcionar momentos prazerosos em sala e

nas salas de reforço ensinando e aprendendo à matemática.

Na busca por metodologia que ajudem a solucionar os problemas enfrentados no cotidiano da sala de aula, o objetivo central é encontrar um elemento motivador para transpor os paradigmas que cercam a Matemática. Na maioria das vezes, os professores buscam possibilidades como a sala de reforço para motivarem seus alunos, o que evidencia que nem sempre possuem o conhecimento da potencialidade que este recurso fomenta, no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Da realidade à Ação: Reflexões sobre Educação e Matemática**. Campinas. SP: Summus/UNICAMP.1986.

MACHADO, Nilson José. **Matemática e Língua Materna**; 3 ed. São Paulo; Editora Cortz, 1994.

ONUCHIC, Lourdes de la Rosa. **Ensino e Aprendizagem de Matemática a través da Resolução de problemas**. In BICUDO, Maria Aparecida V. (Org). **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1999.

TURISMO EDUCACIONAL: FERRAMENTA PARA FACILITAR PROCESSOS ENSINO-APRENDIZAGEM

Rúbcia Izabela Madureira de Souza ¹

RESUMO

Este artigo é parte da dissertação de mestrado intitulado: Turismo Pedagógico nas Escolas Públicas e Privadas em Macapá/Amapá. Para responder ao objetivo deste artigo, procurou conhecer a importância do turismo pedagógico como uma ferramenta para o processo do ensino e aprendizagem. No campo educacional, o turismo é uma grande motivação para estudantes de qualquer idade, quando adquirem conhecimentos e novas experiências para o desenvolvimento integral da pessoa. Neste estudo foi investigado por meio de delineamento descritivo e exploratório, com abordagem metodológica qualitativa. O estudo apontou que o turismo educacional pode ser definido como a busca da aprendizagem como pretexto para uma viagem, seja a aprendizagem do conhecimento (histórico, cultural, social...) ou a aprendizagem de uma linguagem cada vez mais praticada. O estudo apontou ainda, que a educação tem usado o turismo como uma ferramenta para complementar o aprendizado, acumulando experiências da prática. Essa tendência bem desenvolvida e combinada com novas tecnologias, é uma boa oportunidade para implementar essa forma de enriquecimento cultural no ensino fundamental. Concluiu-se que o turismo educacional sensibiliza a população estudantil sobre a importância de conservar, compreender e respeitar os recursos naturais por meio da educação ambiental, que fortalece seu consumo sustentável.

Palavras Chave: Turismo Educacional. Meio Ambiente. Educação Ambiental.

ABSTRACT

This article is part of the master thesis entitled: Pedagogical Tourism in Public and Private Schools in Macapá / Amapá. To answer the objective of this article, it sought to know the importance of pedagogical tourism as a tool for the teaching and learning process. In the educational field, tourism is a great motivation for students of any age, when they acquire knowledge and new experiences for the integral development of the person. This study was investigated by descriptive and exploratory design with qualitative methodological approach. The study pointed out that educational tourism can be defined as the pursuit of learning as a pretext for a trip, whether learning knowledge (historical, cultural, social ...) or learning an increasingly practiced language. The study also pointed out that education has used tourism as a tool to complement learning, accumulating experiences of practice. This well-developed trend, combined with new technologies, is a good opportunity to implement this form of cultural enrichment in elementary school. It was concluded that educational tourism sensitizes the student population about the importance of conserving, understanding and respecting natural resources through environmental education, which strengthens their sustainable consumption.

Keywords: Educational Tourism. Environment. Environmental education.

1. INTRODUÇÃO

Durante vários anos, o turismo representou uma das principais receitas

¹Bacharelado em Turismo, Bacharelado em Biomedicina, Pós-graduação Bioflorense e Mestre pela UNITER Universidade Internacional Três Fronteiras.

econômicas do país. Essa atividade entrou na economia, superando, por exemplo, os ciclos econômicos que foram se desenvolvendo como: o cultivo de café, cana-de-açúcar, do ouro, entre outros (FONSECA FILHO, 2007).

Da mesma forma, o turismo educacional é uma das tendências que mais crescem nos últimos tempos. Frequentemente, a população estudantil, nos níveis primário e secundário, busca melhorar seu processo de aprendizagem visitando projetos de turismo educacional, que geram contribuições significativas em sua formação estudantil (ANDRADE, 2004)

Atualmente, esse tipo de turismo representa um método de ensino agradável tanto para os alunos quanto para a população de ensino, porque é uma maneira diferente e atraente de aprender, que permite um certo grau de conscientização da população estudantil em relação à conservação e preservação dos recursos naturais.

É por isso que instituições e organizações tomam a iniciativa de conhecer a viabilidade do desenvolvimento e implementação de projetos de turismo educacional, que se destinam a oferecer atividades sobre vários temas de interesse, como agricultura e pecuária, ecologia e conservação ambiental, por meio de uma metodologia de aprendizado participativa e colaborativa, que leve a população estudantil

para aprender, descobrir e se divertir. Uma das principais vantagens dessas instituições é a diversidade de flora e fauna. A fauna que os torna atraentes e adequados para a consolidação de projetos de turismo educacional, que permite que eles se abram à comunidade e aos diferentes visitantes do resto do país, com os quais é alcançado uma maximização dos recursos disponíveis. Pelas razões acima, a pesquisa procura conhecer as contribuições do turismo educacional na os processos de ensino-aprendizagem da população estudada.

2. CONCEPÇÃO DE TURISMO PEDAGÓGICO

Proporcionar aos sujeitos caminhos para ampliar sua cultura e construir seus valores e sua identidade, conhecendo o passado por meio da análise do patrimônio, seja ele cultural ou ambiental, lhes dará oportunidade de abrir esses caminhos despertando neles algo além da observação dos aspectos estéticos, pois, conforme salienta Elias (2000, p. 48), o meio ambiente proporciona experiências e ensaios enriquecedores, que levam o indivíduo a um equilíbrio necessário e harmonioso.

Estar no local provoca percepções, e essas instigam o ir além, pois isso é próprio da essência humana, e, de acordo com Silva et al (2013, p. 255), nesse contexto, o turismo

apresenta seu grande potencial educativo tendo em vista seu caráter sociocultural, econômico, ambiental e político, suscitando discussões na academia há muito tempo.

2.1. Compreendendo o Turismo Pedagógico

Anteriormente, no Brasil colônia a economia do país se estendia aos ciclos econômicos, como: produtos agrícolas, cacau, café, cana de açúcar, ouro; no entanto, paulatinamente a atividade turística mostrou um crescimento muito importante, trazendo divisas e crescimento econômico para todas as regiões brasileiras (FIGUEIREDO, 2002).

Mantido significativo até o momento, uma vez que anualmente é recebido um número significativo de visitantes que buscam atividades que lhes permitam recriar, aprender e adquirir novos produtos naturais encontrados no país.

Para desenvolver o tema correspondente ao turismo educacional, é necessário fazer referência à base conceitual que enquadra essa disciplina. Entre os temas que permitem localizar o contexto turístico no setor educacional, que compreende: Turismo Educacional.

Dado o crescimento significativo que essa atividade apresentou nas finanças do país,

é necessário saber como a Organização Mundial de Turismo (OMT) a define:

[...] as atividades realizadas pelas pessoas durante suas viagens e estadias em locais diferentes do ambiente habitual por um período consecutivo de tempo inferior a um ano, para lazer, negócios e outros (OMT, 1994).

Atualmente, diferentes ramos do turismo são gerenciados no país, como Turismo Convencional, Turismo Rural, Turismo Médico dentre outros em grande escala, recentemente, Turismo Educacional, que tem sido denominado por Milan (2007), como um programa de aprendizagem ao ar livre, cujo nascimento se deve ao gerenciamento iniciado por organizações estrangeiras ao turismo, mas relacionados ao apoio a programas ambientais e sociais.

Além disso, Milan (2007), apresenta duas grandes diferenças entre Ecoturismo e Turismo Educacional, a saber: a primeira se concentra na questão da natureza, enquanto a segunda expande seu tema. Por outro lado, o turismo educacional envolve planejamento e programação em uma estrutura didática e metodológica definida, como é feito no ensino.

Por seu lado, Andrade (2004) considerou Turismo Educacional sob o lema "Viajantes com desejo de aprender", e concorda com Milan (2007), sobre a origem disso, pois garante que o turismo educacional nasceu graças à gestão de organizações cujos objetivos não são propriamente turísticos; mas apoiar programas de pesquisa em questões sociais,

ambientais e de conservação. Dado o interesse das entidades de conservação ambiental, surge um novo ramo do turismo, concebido como recente.

2.2. Meio Ambiente

Por ambiente, você pode entender um microssistema formado por vários subsistemas (aéreo, água, solo, entre outros) que interagem entre si. Quando há uma falha nessas interações surgem problemas ambientais. Para Perinotto (2008), o meio ambiente não se refere apenas aos recursos naturais, é um conceito mais amplo que engloba o conjunto de aspectos físicos, biológicos e ambientais.

Os fatores sociais que influenciam a vida dos organismos, bem como o impacto das atividades humanas sobre esses fatores. Outro aspecto fundamental enfatizado por esses autores é que o ser humano é um dos agentes capazes de modificar e transformar o ambiente, a ponto de criar meios artificiais para sua sobrevivência.

Por outro lado, Andriolo e Faustino (2000) estabelece uma visão mais crítica em relação ao meio ambiente, pois menciona que, para algumas pessoas, esse termo é algo relativamente distante, que o veem como notícia na mídia, sem pensar que sua atitude pessoal como o lixo nas vias públicas ou no campo pode causar incêndios ou outros efeitos que afetam o meio ambiente. Com essa expressão, Andriolo e Faustino (2000)

procuram mostrar que o meio ambiente é tudo o que nos cerca, todos os organismos e sistemas que estão ao nosso redor.

Da mesma forma, Perinotto (2008), concorda implicitamente com Andriolo e Faustino (2000) que o principal agente de mudança no ambiente é o ser humano. Portanto, é importante que a população conheça e seja informada sobre questões relacionadas à educação ambiental

2.3. Educação ambiental

Educação ambiental é um conceito que a UNESCO definiu desde 1970 sob os Tratados do Congresso de Nevada, organizado pela União Internacional para a Conservação da Natureza e de Recursos Naturais, onde se menciona que a Educação Ambiental é um processo no qual os valores são reconhecidos e é feita uma classificação de conceitos que visa desenvolver as habilidades e atitudes necessárias para entender a relação do homem com sua cultura e ambiente biofísico. A Educação Ambiental também permite a prática na tomada de decisões e no treinamento de pessoal, que será regido por códigos que marcam o comportamento em relação à qualidade média ambiental.

Da mesma forma, a UNESCO (1986) estabelece dois propósitos específicos em Educação Ambiental, a saber: ajudar os alunos a adquirir valores sociais relacionados ao meio

ambiente e motivar os alunos a participar da melhoria e proteção do meio ambiente. Aspectos fundamentais na formação das novas gerações, uma vez que são realizadas sob o conceito de conservação ambiental e desenvolvimento sustentável.

2.4. Desenvolvimento sustentável

Ao longo do tempo, nosso país se demarcou como pioneiro em termos de interesse em estabelecer instituições que garantam o bem comum da população e leis que também estipulam multas para os empregadores que não cumprirem os regulamentos contemplados, que garantam o pagamento justo e a proteção necessária ao trabalhador (FIGUEIREDO, 2002).

A Constituição Federal de 88 emitiu ao cidadão uma série de garantias sociais que moldam o caminho que o país adotou em relação a preservação da fauna e da flora. Durante o processo político que exige a distribuição de riqueza e desenvolvimento sustentável, o país teve que encontrar as fórmulas que implementa a produção e o desenvolvimento simultaneamente, ou seja, preocupa-se em distribuir e garantir uma equidade constante, em vez de se concentrar nas receitas e na igualdade como processos isolados um do outro. Portanto, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) destaca em meados dos anos 70, que

"produzir e distribuir são processos simultâneos e não consecutivos" e que "o aumento da produção deve andar de mãos dadas e não à custa um do outro. "

Não basta esperar que os resultados do crescimento econômico sejam "derramados" por meio de empregos e salários, mas são necessárias políticas explícitas que incorporem o social e o meio ambiente dentro do processo de desenvolvimento. Além disso, parece haver uma aceitação comum da importância de uma série de questões. (PERINOTTO, 2008),)

Há uma variedade de textos que se referem ao desenvolvimento de uma nação, em que o conceito de "desenvolvimento sustentável" está imerso. As definições variam de acordo com autor e contexto. Diferentes abordagens foram utilizadas para a realização deste estudo, por se tratar de um conceito que inclui abordagens teóricas e metodológicas:

[...] A visão espacial e a gestão territorial do conceito de desenvolvimento sustentável têm como ponto de partida as principais abordagens teóricas e metodológicas do desenvolvimento da econômica nacional e é complementada por alguns elementos da geografia moderna (ANSARAH, 2001, p.45).

Estes, por sua vez, baseiam-se na análise de problemas econômicos e sociais localizados geograficamente, para os quais são utilizados modelos econômicos e matemáticos. A partir do conceito de Ansarah (2001) segue-se que o principal objetivo ou objetivo do desenvolvimento sustentável é melhorar o

bem-estar da população em geral nos campos econômico e social.

Na mesma linha, Milan (2007), coincide com a definição de desenvolvimento sustentável fornecida por Peccatiello (2005) que enfatiza que o conceito não pode apenas ser construído a partir de fatores econômicos e sociais, mas os elementos políticos e institucionais devem ser acrescentados:

[...] A sustentabilidade não é uma questão que possa ser resolvida usando termos exclusivamente ambientais ou ecológicos, mas deve ser analisada à luz de restrições econômicas, políticas e institucionais. (PECCATIELLO, 2005, p.33)

Da mesma forma, Andriolo e Faustino (2000) afirmam que o conceito de sustentabilidade se refere a sustentar, manter uma coisa firme e defini-la como "... desenvolvimento que atenda às necessidades da geração atual sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às próprias necessidades" (p.19).

A sustentabilidade pode ser interpretada como um desenvolvimento em que há progresso, uma melhoria qualitativa, mas sem um aumento quantitativo, que garante uma melhor qualidade de vida para todas as pessoas em todos os momentos (ANDRADE, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os achados no estudo, as seguintes conclusões surgem: compreendeu-

se que o Turismo Pedagógico é um ramo ou área de turismo que se concentra na necessidade de criar projetos que forneçam treinamento ambiental à população estudantil; Os autores ofereceram embasamento para compreender que é uma nova atividade econômica, que permite educar as futuras gerações em aspectos ambientais, gerando maior conscientização sobre questões relacionadas ao meio ambiente e a necessidade de conservação ambiental para manter esse equilíbrio nos diferentes ecossistemas. .

O aluno é recompensado e apresenta maior comprometimento com a flora e fauna do país. Da mesma forma, esse tipo de turismo ajuda a população estudantil a conhecer a biodiversidade de nosso país e o problema ecológico que está sofrendo danos causados pelo ser humano, além de como a importância da preservação e práticas ambientalmente amigáveis. Além disso, oferece a oportunidade de reforçar o conhecimento adquirido nas salas de aula, realizando os passeios educacionais, para que a população estudada tenha uma visão mais ampla e moderna da educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. V. de. **Turismo, Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Afiliada, 2004.
- ANDRIOLO, A.; FAUSTINO, E. **Educação, Turismo e cultura**. A experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, A. B.

Turismo e desenvolvimento local. São Paulo: Hucitec, 2000.

ANSARAH, M. G. dos R. Teoria Geral do Turismo. In: ANSARAH, M. G. dos R. _____. (Org.). **Turismo: como aprender, como ensinar**. São Paulo: SENAC, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 2001.

FIGUEIREDO, B. G. **Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para os professores**. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Reflexões e contribuições para a educação patrimonial. Belo Horizonte: SEE/MG- Coleção Lições de Minas, 23, p. 51-64, 2002.

FONSECA FILHO, A. S. **Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística**. Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007.

MILAN, P. L. 2007. **Viajar para aprender: turismo pedagógico na região de Campus GeraisPR**, 2007, 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria). Universidade do Vale do Itajaí Centro de Educação Balneário Camboriú, 2007.

Organización Mundial del Turismo (OMT) (1994). Introducción al Turismo. Recuperado el 30 de junio de 2012, de <http://pub.unwto.org/WebRoot/Store/Shops/Infoshop/Products/1128/9284402697.pdf> Acesso em 01/ 03/ 2019.

PECCATIELLO, A. F. O. 2005. **Turismo pedagógico como uma estratégia de ensino aprendizagem sob a óptica dos parâmetros curriculares nacionais 3º e 4º ciclos do ensino**

fundamental. In: Revista Global Tourism. v.2. nov.2005.

PERINOTTO, A. R. C. **Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental**. In: Caderno Virtual de Turismo. v. 8, n. 1, 2008.

UNESCO-PNUMA, **Programa Internacional de Educación**, (1986). Programa de formación en educación ambiental para futuros profesores de ciencias de enseñanza secundaria. <http://books.google.com.br>. Acesso em 01/ 03/ 2019

PÓVOA, H., CALEGARO, H., AYER, L., Nutrição cerebral. Rio de Janeiro - Objetiva 2005.

SILVA, S.C.; ARANHA, M.S.F. **Interpretação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva**, R ev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2005.

_____, Maria Salete Fábio. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. Revista brasileira de educação especial, Marília, set-dez. 2005. V.11, n3. Disponível em: www.scielo.org. Acesso em: 2/10/ 2019.

A CRIANÇA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marinês da Silva Vargas¹
Solange Bernardo Brito dos Santos²
Cristina Viotto Januário³

RESUMO

A pesquisa ressalta a importância que tem o brincar em cada fase da criança para seu desenvolvimento social e intelectual. Demonstra preocupação pelo esquecimento de algumas brincadeiras que resgata o lúdico e a interação com outras crianças. Cada vez mais, a criança tende a ser individual, pois tudo está mudando, a forma de como se brincava e com quem se brincava. O brinquedo se tornou algo indispensável na vida de uma criança, mas a maneira como ela está sendo dirigida é o que faz toda a diferença. Brincar é uma ação essencial no cotidiano da criança e, para que ela desenvolva plenamente as suas mais importantes habilidades, cabe a nós, adultos de seu convívio, não só lhe dar oportunidade para brincar, como também incentivá-la, propiciando-lhe momentos de alegrias, descontração e da própria aprendizagem. A criança que não brinca se tornará um adulto vazio e frustrado que encontrará dificuldades em resolver situações com as quais nem na imaginação ou fantasia aprendeu a lidar. Quando a criança brinca é porque brincar é uma necessidade básica, para manter o equilíbrio com o mundo, a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar. Para finalizar o autor Chateau (1978), ressalta que “uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar”. Cabe ressaltar que as crianças estão brincando cada vez mais menos por inúmeras razões, uma das razões é o amadurecimento precoce e a redução do espaço

físico e tempo para brincar, ou seja, o excesso de atividade desse mundo moderno, rouba tempo das crianças, na hora de brincar, quando sobra, muitas vezes ficam horas na frente da televisão ou jogando joguinhos eletrônicos, sobrando pouco tempo para o faz-de-conta.

Palavra-chave: Criança, brincar, brinquedo e lúdico.

INTRODUÇÃO

Este artigo esboça a importância do brincar na educação infantil. Refere-se a um estudo de uma pesquisa bibliográfica, que tem como objetivo discutir as atividades lúdicas que contribuem para o desenvolvimento infantil, sendo em seu aspecto físico, social, afetivo, e cognitivo, como também em demonstrar de que o ato de brincar além do prazer que proporciona a criança é também uma alternativa para desenvolver aprendizagem, sendo por isso fundamental na vida da criança.

O brincar é uma importante fonte de desenvolvimento e aprendizagem, envolvendo vários processos de articulação entre já dado e o novo, entre experiência e memórias e a imaginação, entre a realidade e fantasia, sendo marcado por uma forma particular com o mundo da criança, sendo o brincar não só novos conhecimentos, mas também um espaço de aprendizagem.

¹ SETREM- Sociedade Educacional De Três De Maio. FAMA- Faculdade da Amazônia. UNISERRA – Faculdade de Educação De Tangará da Serra.

²FAEC- Faculdade de Educação de Colorado do Oeste/RO. FAIPE- Faculdade³ de Tecnologia do Ipê.

AVEC – Faculdade Integradas de Várzea Grande – FIAVEC.

³ UNOPAR. Universidade Canino Mendes

Para Vygotsky (1984) e para Piaget (1975), uma vez que a criança brinca e desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde esta capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos.

A infância é a idade das brincadeiras, são por meio delas que a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza e destrói e reconstrói o mundo. É através do lúdico que a criança é capaz de se envolver nas atividades para que possa refletir seu mundo.

2. A CRIANÇA E O BRINCAR

A criança em todas as fases da sua vida está sendo descobrindo e aprendendo coisas novas pelo contato com seus semelhantes. Devemos ter em mente, sempre, que brincar, para a criança, não é apenas se divertir. É coisa séria que lhe oportuniza intervir no mundo a sua maneira. Brincado, ela está, acima de tudo, se desenvolvendo, fornecendo estruturas para mudanças das necessidades e de consciência.

Para Santos (1999), o veículo do crescimento é o brinquedo. É através dele que, naturalmente, a criança descobre o mundo de

maneira prazerosa, sendo o primeiro brinquedo o seu próprio corpo.

O jogo é uma das formas através de que criança se socorre para interiorizar o seu envolvimento com o mundo físico e social. A tentativa de explorar as relações e conexões entre meio ambiente e jogo permite a formulação de um novo paradigma e uma dimensão conceitual no estudo do comportamento lúdico em termos evolutivos. Para a criança, a “ecologia escolar” interfere particularmente (VOLPATO, 2002).

O estudo do jogo na perspectiva do desenvolvimento da criança e do adolescente tem sido, há várias décadas, tópico da comunidade científica, sendo o jogo de faz-de-conta o modelo mais estudado. Na verdade, o estudo paradigmático do jogo da criança deu privilégio à análise do uso simbólico dos objetos, em uma perspectiva de desenvolvimento. Estes estudos têm ignorado algumas das formas de jogo, assim como as bases teóricas ligadas aos pressupostos relacionados com sua dimensão funcional.

O jogo na infância é visto como forma de atividade física, apresentando um componente de psicomotricidade. Normalmente, os adultos mostram grande desconhecimento acerca destes altos níveis de atividade física resultantes de necessidade biológicas e dinâmicas de adaptação ao meio ambiente. Esta constatação também cabe para

os pesquisadores em termos de investigação, visto não existirem muitos trabalhos conclusivos a este respeito (OLIVEIRA, 2001).

Ainda nos primeiros anos de vida da criança o jogo de atividade física se faz presente, assumindo importante papel no desenvolvimento psicomotor e social. O jogo de atividade física possibilita a estruturação das estratégias de adaptação ao meio físico e social, sendo entendido como uma manifestação do comportamento motor de forma moderada ou intensa, envolvendo uma atividade simbólica ou um jogo de regras, podendo ser realizado de forma individual ou coletiva.

Nos primeiros meses de vida, a criança já começa a construir as expressões faciais, onde o choro, o sorriso, o sono e os movimentos são formas de comunicação necessárias a sua sobrevivência. Suas primeiras manifestações lúdicas provêm de suas relações afetivas. Nesta fase os brinquedos mais adequados são os chocalhos pequenos, brinquedos para morder e bichinhos de vinil.

Na fase de um a dois anos a visão é um dos sentidos que a criança usa para perceber o mundo, tem habilidades pra enxergar tamanhos, formas e cores de coisas, assim como as sensações táteis ela vai conhecendo tudo a seu redor.

Nesta fase, ela pode iniciar seus rabiscos, pois quando desenha ela não se interessa pela figura, mas sim pelo o que

acontece quando ela usa o material. Nesta etapa a linguagem é divertimento para ela e vem acompanhada de imitações. Nesta faixa etária os brinquedos mais adequados são: o caleidoscópio, brinquedos de puxar, livros de pano e fantoches de dedo.

Na faixa etária dos dois a três anos, a linguagem torna-se mais desenvolvida. A criança conversa com seus brinquedos, com ela própria e com os outros, porém possui dificuldades em manusear alguns instrumentos tais como a tesoura e o lápis.

Nesta idade, a criança brinca com a casinha de bonecas (desenvolve a imaginação e facilita as brincadeiras de faz-de-conta); baú da fantasia (desenvolve a imaginação e o pensamento lógico, memória, brincadeiras simbólicas); boneca de pano (desenvolve a imaginação); jogo memória tátil (objetiva desenvolver a percepção tátil, perceber semelhanças e diferenças no tamanho, forma e textura); memória visual (visa desenvolver a atenção, percepção, memória e a identificação de animais, por exemplo); memória auditiva (desenvolve a atenção, a discriminação de sons, a percepção auditiva e a memória); baralho de imitação (desenvolvimento da atenção, concentração, memória, imaginação e expressão corporal); quebra cabeça (objetiva o desenvolvimento da atenção, concentração, discriminação visual e a relação parte/todo); cata-vento (desenvolve a imaginação, percepção dos elementos da natureza e

verificação da mistura de cores, através do movimento); saco surpresa (desenvolvimento da memória, da imaginação e reconhecimento dos objetos, por meio das sensações táteis).

Maluf destaca alguns tipos de brinquedos para as fases do desenvolvimento da criança dos três aos seis anos. Desta forma apresentaremos as características mais comuns nestas fases da criança. Aos 3 anos ela já é capaz de conhecer e reconhecer cores e formas, inicia suas primeiras garatujas e seu poder de imaginação vai aumentando gradativamente. A partir dos 4 anos começa um processo de cooperação com mais intensidade, gosta de usar fantasias e se transporta para o mundo dos super-heróis. Na fase dos 5 anos a criança começa a participar de atividades com regras, porém apresenta dificuldades para lidar com a derrota. Esse comportamento é ainda mais intensificado aos 6 anos, fase em que a criança gosta de participar de diferentes tipos de jogos, mas sempre quer sair vitoriosa na disputa.

Para a criança é fundamental que sinta prazer no que faz e não fazer porque recebeu uma ordem ou fazer por fazer. Brincar é um direito da criança para que ela possa usufruir toda sua capacidade de criação e liberdade para se expressar e soltar sua imaginação.

Diante desses pressupostos, Maluf (2003) destaca alguns brinquedos considerados adequados a faixa etária dos 2 aos 6 anos, entre eles:

- ▶ Livro de pano com figuras;
 - ▶ Telefone;
 - ▶ Panelas e todo o tipo de utensílios de cozinha;
 - ▶ Bonecas;
 - ▶ Máscaras, chapéus, fantasias e capas;
 - ▶ Fantoches;
 - ▶ Bichos de plástico e de pelúcia;
 - ▶ Massa de modelar;
 - ▶ Quebra-cabeça (simples);
 - ▶ Tambor, corneta, pianinho, pandeiro etc.;
 - ▶ Carros, caminhões, trenzinhos e aviões;
 - ▶ Cabanas e casinhas;
 - ▶ Balde e pазinha;
 - ▶ Lojas e miniatura;
 - ▶ Casa de boneca com móveis;
 - ▶ Caixa registradora;
 - ▶ Cidadezinha, fortes, circos e fazendas;
 - ▶ Posto de gasolina;
 - ▶ Bicicleta;
 - ▶ Material para fazer bolhas de sabão.
- (MALUF, 2003, p.58.).

As sugestões apresentadas pela autora nos possibilitam ver no brinquedo um importante recurso para o desenvolvimento da criança de acordo com as suas peculiaridades.

2.1 Os jogos e brincadeiras e o desenvolvimento da criança.

Diversos estudiosos apontam que o brincar é uma necessidade humana, pois proporcionam as crianças à interação social e as possibilidades de intervir nesse contexto.

Brincar é importante porque é uma atividade que oferece a oportunidade de desenvolvimento de maneira prazerosa ou a partir de conflitos criados no próprio brincar, a criança brinca e se desenvolve na brincadeira.

[...] a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. (WAJSKOP, 2001, p. 35).

É nesse sentido que brincar não significa simplesmente recrear-se, isto porque é a forma mais completa que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo.

Kishimoto (1999) aborda que o desenvolvimento da criança deve ser entendido como um processo global, no brincar a criança está se movimentando, correndo, ou seja, desenvolvendo a sua motricidade paralelamente é um desenvolvimento social porque ela brinca com parceiros, com pessoas diferentes, nesse momento ela usa regras, adquire informações, estabelece relações cognitivas, discute o que ela acha errado. Segundo a autora estamos lidando com o ser humano inteiro.

Piaget (1998) acredita que o jogo é essencial na vida da criança. O jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos. Em torno dos 2-3 e 5-6 anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança de não

somente lembrar mentalmente o acontecido, mas de executar a sua representação.

Em período posterior surgem os jogos de regras, que são transmitidos socialmente e, por consequência, vão aumentando de importância de acordo com o progresso de seu desenvolvimento social. Para Piaget, o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam algumas situações da vida e pode transformar em realidade. Por isso ele entende que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais de criança, sendo, por isso indispensável a prática educativa.

A evolução da inteligência infantil, segundo Piaget, passa por uma série de estágios durante os quais ela se envolve em diferentes formas de brinquedo que conduzem ao encontro do padrão de desenvolvimento típico de sua idade. A inteligência é vista como a organização do comportamento adaptativo. Dá-se o desenvolvimento cognitivo na interação constante entre assimilação e acomodação. A assimilação a capacidade de enfrentar novas situações e problemas, a ação sobre o meio a partir da informação existente sobre esse meio. A acomodação é a necessidade de mudança para se adaptar à realidade e exerce sua ação de envolvimento sobre a criança (PIAGET & INHELDER, 1979)

A classificação de lúdico em Piaget relaciona-se com o pensamento e com o desenvolvimento cognitivo da criança. Para este pensador, o jogo é uma forma de equilíbrio, onde a assimilação domina a acomodação. Pelo jogo, a criança assimila estímulos de envolvimento. “O jogo tem uma dupla função: é sempre um meio de conhecer o mundo e é um indicador do nível de desenvolvimento cognitivo da criança” (PIAGET & INHELDER, 1979, p.187)

[...] O jogo não só reflete o desenvolvimento da criança como também o promove. Ao jogar (brincar), as crianças não só aprendem novas destrezas, como as praticam consolidando aprendizagens recentes. O jogo existe quando o objeto é utilizado, exclusivamente, pelo prazer da ação, é o senso lúdico propriamente dito.

Para Piaget os estágios e períodos do desenvolvimento mostram as diferentes maneiras do indivíduo interagir com a realidade.

- 1º período: **Sensório motor**, corresponde a faixa etária de 0 a 2 anos - recém-nascido ou lactente: nesse período a criança conquista, através da percepção e dos movimentos, todo o universo que a cerca, pois nesta fase a criança repete gestos e movimentos;
- 2º período: **Pré-operatório**, faixa etária de 2 a 7 anos- 1ª infância: nesse período o que de mais importante acontece é o aparecimento da linguagem, que impulsionará modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança a

interação e a comunicação entre os indivíduos. Nesta fase as crianças reproduzem diferentes papéis gostam de imitar os pais, brincar de professora, de papai e mamãe, etc.;

- 3º período: **Operações concretas**, faixa etária de 7 a 11 ou 12 anos- a infância propriamente dita. Nesse período a criança está pronta para iniciar um processo de aprendizagem sistemática, estabelece relações a partir do seu próprio ponto de vista e do outro, no aspecto afetivo é cooperativo com os outros, gosta de trabalhar em grupo e ter autonomia pessoal.
- 4º período: **Operações formais**, faixa etária de 11 ou 12 anos em diante - a adolescência: a contestação é a marca desse período, o adolescente domina, progressivamente a capacidade de abstrair e generalizar, cria teorias sobre o mundo, principalmente sobre aspectos que gostaria de reformular, sua capacidade de reflexão espontânea é impressionante. É capaz de tirar conclusões de puras hipóteses. O alvo de sua reflexão é a sociedade, sempre analisada como possível de ser reformulada e transformada, no aspecto afetivo vive em conflitos. Os interesses são diversos e mutáveis, sendo que a estabilidade chega com a proximidade da idade adulta.

Segundo Singer e Singer (apud MOYLES, 2006, p.112) o brincar imaginativo é divertido, mas em meio às alegrias do faz de conta, as crianças também podem estar se preparando para a realidade de vidas mais efetivas.

O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo (MALUF, 2003, p. 9).

Diante desses pressupostos Vygotsky destaca em sua obra *A formação social da mente*, o papel do brinquedo no desenvolvimento infantil. Nesse aspecto o autor define como o desenvolvimento sofre influências do brinquedo, porém enfatiza que este não é e não pode ser considerado como a única atividade que dá prazer à criança. Existem, segundo o autor, outras atividades que proporcionam à criança uma fonte muito maior de prazer, por exemplo, chupar chupeta. Nesse sentido o autor destaca que é necessário compreendermos as necessidades das crianças, que muitas vezes são satisfeitas a partir do brinquedo. E quando isso não ocorre como nos jogos em que há regras, acontece à frustração ou o desprazer gerado a partir da não satisfação de suas necessidades. Desta forma, o brinquedo não acontece desprovido de propósitos e intencionalidades, sendo, portanto, incorreto conceber o brinquedo como uma atividade sem

propósito. O autor enfatiza que nos jogos atléticos pode-se ganhar ou perder numa corrida e isso determina e justifica a atividade e a afetiva relação da criança e do brinquedo. Essas são características dos jogos de regras que quanto mais rígidas, maior exigência de atenção da criança. No brinquedo a criança é livre para determinar suas próprias ações, por outro lado é uma liberdade ilusória na medida em que as regras determinam essas ações.

Para este pensador, o lúdico tem um papel direto no desenvolvimento cognitivo; pois as crianças não conseguem ter pensamento abstrato porque fundem o objeto e o seu significado numa unidade. Necessitam manipular determinado objeto para pensarem nele, o que só se altera quando começam a brincar, substituindo o significado real do objeto por outro simbólico. O jogo como elemento simbólico tem, assim, um papel crucial no desenvolvimento do pensamento abstrato (MCKINNEY et al, 1986).

A partir de pressões afetivo-sociais, o jogo emana da tensão entre os desejos e o que o meio pode fornecer à criança, ou seja, o jogo é a criação de uma situação imaginária.

Portanto, o aprendizado da criança não se dá pelo papel que ela executa, mas sobre os processos de construção e reconstrução deste mesmo papel. O papel exercido no jogo não é particular, mas uma concentração do seu

conceito e sua constante transformação. O jogo, portanto, contribui para o ato de aprender.

O brincar configura-se na forma mais natural e espontânea da criança ser e estar no mundo, permeado de instrumentos mediadores que facilitam sua inserção no contexto social, porém no entendimento das contribuições do brinquedo enquanto coadjuvante do processo de desenvolvimento humano torna-se muito mais complexa essa relação, pois a constituição do sujeito não se dá de forma estática e descontextualizada, mas envolta numa trama de relações sociais, culturais, psicológicas e filosóficas.

A partir dessas considerações percebemos que as atividades lúdicas estão presentes nos mais diversos contextos da atividade humana e compõem o repertório lúdico de diferentes povos, resguardando significados e valores que os constituem enquanto manifestação cultural.

2.2 A transformação do brincar.

Com o surgimento de novos brinquedos e jogos eletrônicos, houve uma mudança na cultura lúdica da criança, transformando seu modo de agir e brincar na interação com o meio. Com a evolução da cultura lúdica surgiram novos brinquedos que conseqüentemente foram substituídos pelas brincadeiras tradicionais que vinham sendo transmitida de geração em geração como: cantigas de roda, ciranda, cabo de guerra, passa anel e amarelinha, cobra cega, etc.

Os desenhos animais são de grande parte estimuladora pelo crescente número de violências acontecidas durante as brincadeiras e faz de conta. Pois mostra muitas lutas e rivalidades. As brincadeiras de ruas estão sendo esquecidas, e muitas crianças não conhecem. Pensa-se o alto índice de violência e o trânsito tem sido estimuladores para a privação de muitas crianças em não ter o espaço de brincar nas ruas. As brincadeiras em grupo, considerada tradicional estimula a convivência com outras crianças e são de grande valor para o desenvolvimento e a interação social da criança. Por tanto as brincadeiras presenciais em grupo, citada anteriormente proporciona reais capacidades de interação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No transcórrer deste artigo procurou-se remeter-se a reflexões sobre a importância do brincar na educação infantil e como as brincadeiras foram com o tempo mudando conforme as novas tecnologias. Esboça a preocupação de como está sendo desenvolvido o brincar na educação infantil aonde o lúdico está sendo relacionado e de que maneira está mudando o comportamento afetivo da criança no seu desenvolvimento. O estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos tornar-se cidadã deste mundo, ser capaz de exercer sua cidadania com dignidade e competência.

É fundamental educadoras buscar novas maneiras de ensinar por meio do lúdico uma educação de qualidade que consiga ir ao encontro dos interesses e necessidade da criança. Quanto mais espaço lúdico proporcionarmos, mais alegre e espontânea, criativa, autônoma e afetiva será a criança. Fazer o brincar em um trabalho pedagógico como mediadores, onde o verdadeiro significado da aprendizagem seja o desejo e o prazer. Ao brincar, não se aprendem somente conteúdos escolares.

O lúdico proporciona um desenvolvimento sadio e harmonioso que faz a criança aumentar a independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva e também desenvolve habilidades motoras, diminuindo a agressividade e o fundamental exercita a imaginação e a criatividade promovendo o crescimento mental e a adaptação social. Portanto, é de primordial importância a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico, pois os conteúdos podem ser ensinados por intermédio de atividades lúdicas e o lúdico é uma das maneiras mais eficaz de envolver as crianças nas atividades, pois a brincadeiras é algo inerente e ajuda a refletir e descobrir o mundo que o cerca.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a Educação Infantil**; São Paulo: Pioneira, 1999.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar Prazer e Aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOYLES, Janet. R. **A Excelência do Brincar**. [et al.]. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Docência em Formação).

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. E INHELDER. **Representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artmed, 1979.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RAPOPORT, Andréia [et al.]. **O dia a dia na educação infantil**. Porto Alegre. Editora: Mediação, 2012.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo: usos e significados no contexto escolar e familiar**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na Escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. 48 v.

NEUROPSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Marley Sechenel Pires Barros¹

Cristiane Oliveira de Souza de Arruda²

RESUMO:

Neuropsicopedagogia³ tem um papel de suma importância dentro do ambiente escolar, contribui para o embasamento teórico e metodológico de saberes e buscam romper os obstáculos enfrentados pelas crianças, visando meios de intervir neste processo de maneira positivamente com base sólida otimizando o desenvolvimento dos alunos inseridos na rede. Neste sentido, temos um profissional que vem de maneira significativa a contribuir com a equipe educacional aumentando o dinamismo das atividades propostas e assim os saberes e o desenvolvimento das crianças vão se aprimorando a cada dia mais.

Palavras-chave: Criança. Neurociências. Aprendizagem. Superação. Desenvolvimento.

ABSTRACT

Neuropsychopedagogy plays a major role within the school environment, contributes to the theoretical and methodological basis of knowledge and seeks to break the obstacles faced by children, seeking ways to intervene in this process positively with solid basis optimizing the development of students inserted in the network. In this sense, we have a professional who has significantly contributed to the educational team, increasing the dynamism of the proposed activities and thus the knowledge and development of children are improving every day.

Keywords: Child. Neurosciences. Learning. Overcoming. Development.

1 INTRODUÇÃO

Neuropsicopedagogia é uma ciência que estuda o sistema nervoso e sua atuação no comportamento humano, tendo como enfoque a aprendizagem, para isso busca a relações entre os estudos das neurociências com os conhecimentos da psicologia cognitiva e da pedagogia. Sendo desta forma se torna uma ciência transdisciplinar que envolvem outros profissionais como: Fonoaudiólogo, Enfermagem, Serviço Social, Medicina, Terapias ocupacional áreas afins. Neuropsicopedagogia colabora na pratica com os alunos que tem dificuldades de aprendizagem escolar, este é o assunto do presente estudo e as razões que motivaram à realização deste trabalho é a perturbações vivenciadas na infância, no espaço institucional escolar, como apoiar a superação dos desafios da aprendizagem da educação infantil para as series iniciais. A neuroplasticidade é conhecida pela capacidade de aprendizagem, mudança e reorganização dos neurônios de acordo com mudanças ambientais, desta maneira os profissionais da Neuropsicopedagogia tem papel na abordagem de desenvolvimento e soluções dos problemas de aprendizagem.

¹Serviço Social - UNOPAR- Universidade Norte do Paraná. Instituto Educacional Sem Fronteiras (Pós-graduação em Neuropsicopedagogia)

²Orientadora do curso Serviço Social - UNOPAR-

³ Ciência transdisciplinar que estuda a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana

Como compreender a ler, escrever, somar enfrentar os desafios do conhecimento linguístico, as atividades se tornam obscura em relação aos desenvolvimentos linguísticos¹, estas investigações melindrosas exigem trabalho multidisciplinar cuja finalidade é identificar as causas dos obstáculos da aquisição do conhecimento onde a origem dos enigmas podem fundamentar os vários tipos de transtornos biopsico e sócia familiar. Para contribuir como o sucesso das crianças é imprescindível melhorar o fluxo das informações entre a escola e os pais de maneira que ambos conheçam os desafios que vão enfrentar, organizando encontros entre a equipe e todos os interessados para adotar uma abordagem de colaboração e cooperação que torne mais fácil o meio da solução.

Os professores devem saber que os alunos podem ser bem sucedidos na escola, basta eles aprimorar o seu saber e executar de forma diferente e positivamente, e analisar que uma criança com dificuldades especifica de aprendizagem pode demora mais e cansa mais rapidamente que outros pequenos, estes profissionais jamais devem rotular negativamente e nem usar de sarcasmo as dificuldades enfrentadas por um aluno. Deve sim assegurando um ambiente escolar

estruturado com apoio e carrinho e sempre buscando valorizar a capacidade da criança, apoiando os seus pontos Fortes.

O desafio de ensinar para este público tem se tornado cada vez mais frequentes no espaço educacional, sendo identificado desde a educação infantil, caso não seja identificado vai respingar nas etapas seguintes da educação básica. Neuropsicopedagogia compreender a relação estabelecida entre o cérebro e a aprendizagem, como vias dúbias no processo cognitivo, percebendo de que forma o cérebro gerencia a construção do saber humano, do comportamento emocional, o mapeamento dos transtornos neuropsiquiátricos e estímulo a novas sinapses para uma aprendizagem significativa, contribuindo para a melhoria na ação do professor e na aprendizagem da criança.

2 NEUROPSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

A ciência Neuropsicopedagogia surge no século XXI, com a união de três áreas antigas neurologia², psicologia³ e pedagogia⁴ com objetivo entender e estuda o sistema nervoso e sua atuação no comportamento humano, tendo como foco a aprendizagem. No ano de 1878,

¹ ciência que se ocupa em estudar as características da linguagem humana

² especialidade médica que se dedica ao estudo e tratamento das doenças que atingem o sistema nervoso central e periférico; nevrologia

³ ciência que trata dos estados e processos mentais, do comportamento do ser humano e de suas interações com um ambiente físico e social.

⁴ ciência que trata da educação dos jovens, que estuda os problemas relacionados com o seu desenvolvimento como um todo.

neurologista francês Paul Pierre Broca¹ (1824-1880), realizou uma pesquisa e descobriu que o nosso cérebro era constituído por núcleos de células cinzentas (neurônio²) o qual o nome dado por ele foi lombo límbico, Broca ficou conhecido devido à pesquisa realizada e tornou-se referência na história da medicina e da neurociência pela descoberta da fala, atualmente conhecida como área de Broca. A partir de então surgiram os estudos neuropsicodagógico. O professor no processo do ensino e aprendizagem sendo mais que um motivador das crianças para que consiga alcançar o êxito do ensino. Diante da dinâmica de conhecimento aprendizagem certamente é a etapa mais valiosa da vida escolar, uma vez que vivemos em uma sociedade letrada. Segundo Sisto (2001), “a dificuldade de aprendizagem associa-se a questão do fracasso escolar, caracterizado por evasão e repetência”. Um conjunto de estudantes aparentemente normais experimentava o amargo insucesso escolar, geralmente na leitura e escrita dentre os distúrbios³ os mais frequentes são: dislexia, disgrafia, discalculias, dislalia, disortografia entre outras.

Na dificuldade de aprendizagem como: falta de atenção, bloqueios de aprendizagem, distúrbio de memória, em

várias matérias do contexto escolares, dificuldade em raciocínio lógico, leitura e escrita, matemática, baixa estima, isolamento, falta de motivação entre outras. O profissional que possui um olhar apurado logo percebera os possíveis distúrbios de aprendizagem do pequenino, cabendo a ele renovar a sua prática pedagógica, principalmente na situação persistente. Se o profissional perceber tudo isto cabe a ele dialogar com os genitores sobre análise do dia-dia da sala de aula e com a equipe multiprofissional composta por pedagogo, psicólogo e neuropsicopedagogo para que juntos possam descobrir os possíveis distúrbios de aprendizagem demonstrado pelo estudante.

Entretanto, vale ressaltar que a facilidade para obter informações mesmo com estas fermente-a em mãos ainda existe muitos profissionais da área da educação não reconhecem a psicologia e a neurociência como companheiras no elo educacional, em muitos dos casos isso ocorre em virtude da falta de conhecimento da própria definição destas ciências. O uso das mesmas pode facilitar e muito o elo da Educação Inclusiva⁴ que envolve um direito da criança, que nada mais é do que trazer as pessoas com algum tipo de problema visível ou não com o sem déficit de aprendizagem ao convívio da sociedade que

¹ cientista, médico, anatomista e antropólogo francês. Formado em medicina aos 20 anos se tornou professor de patologia cirúrgica da Universidade de Paris e um renomado pesquisador médico em diversas áreas.

² célula do sistema nervoso constituída de corpo celular (núcleo e citoplasma), dendritos e axônio

³ Anomalia funcional de um órgão ou de um sistema

⁴ é uma modalidade de educação que inclui alunos com qualquer tipo de deficiência ou transtorno, ou com altas habilidades em escolas de ensino regular

não pode excluí-las ou escondê-las ou trancafiá-las como acontecia no passado, à sociedade atual é chamada a envolvê-lo em seus fortes abraços todos sem distinção de etnias, religião, cor, sendo mais que um direito e sim um respeito eles. É preciso ter muito cuidado para se falar em deficiência nos dias de hoje deve-se ter em mente que todo aquele que tem a capacidade de aprender, assimilar ou desenvolver alguma atividade mesmo dentro de suas limitações não pode ser considerado inútil, fracassado, sem sucesso, pois mesmo sendo limitados estes podem contribuir com a sociedade, e inseri-las dentro do convívio social dando-lhes oportunidade é mais que um o papel da Educação Inclusiva é uma vitórias a eles seus familiares, como bem esclarecem: (SILVA e ARANHA, 2005).

[...] O tema da educação inclusiva tem despertado no meio educacional, angústias e entusiasmos. A mudança de um sistema educacional, que se caracterizou tradicionalmente por ser excludente e segregatório, para um sistema educacional que se comprometa efetivamente a responder, com qualidade e eficiência, às necessidades educacionais de todos, inclusive às dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, exige um processo complexo de transformação, tanto do pensar educacional, como da prática cotidiana de ensino”.

2.1 A Educação Infantil: Aquisição entre as Brincadeiras e o Educar

A escola caracteriza-se como um espaço de motivação, de desafios, aventuras e alicerço de aprendizagens que levem a criança a perceber que a escolar é uma belíssima possibilidade de formação, criatividade,

criação, de oportunidades e crescimento pessoal no mundo em que a cerca. As habilidades vêm com incisivos e estímulos de acordo com as fases de desenvolvimento em que a criança se encontra para isto ocorrer são necessários que todos - a sua volta ajudem neste processo, pois, é de suma importância que a criança seja fomentada para que possa expandir de formas coerentes as suas habilidades. Os PCNs de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a), apontam a caracterização específica dos ciclos básicos de formação do indivíduo: “creche, pré-escola e escola”. Porém, a principal diferença está no sujeito, no objeto e nas relações estabelecidas por estes (BRASIL, 2006a, p.17):

[...] Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade”.

O documento ainda mostra a total importância de respeitar as singularidades e individualidades de cada criança: etnias, dificuldades de apreender rimas e canções, diferenças sociais, cognitivas, religiosas, morais, econômicas no processo de cuidados, a falta de atenção, atraso no desenvolvimento da fala, estorvo na coordenação motora, brincar e educar, que é o alicerce da Educação Infantil: e desta maneira se a grupa um belíssimo ciclo de conhecimentos, descobertas, dinâmicas, motivações, um mundo cheio de prazeres, recheados de alegrias, crescimentos,

brincadeiras e adaptações do espaço envolvendo as crianças e seus genitores, o período escolar em que a criança vivenciará novas oportunidades, descobertas e experimentos com o desejo de desenvolver suas capacidades básicas para a sua alfabetização. O modelo teórico é uma aprendizagem contínua com multiprofissionais capacitados para os apoios necessários ao crescimento dos estudantes infantis. No contexto atual, que viabilizam o desenvolvimento e potencial do ser humano, sendo assim a aprendizagem é um processo ativo, é um meio enérgico, caloroso, firme, eficiente, vistoso da criança com o mundo que a cercar, possibilitando uma base fundamentada em estratégia para apoiar o seu mundo novo de aprendizagem e sabedoria a sua frente, não ser uma utopia e sim um estímulo que recebe do meio social. O educador tem uma gama na educação que é o de estabelecer um padrão adaptável uma estrutura dilatada, que justifiquem o suporte a sabedoria no aprimoramento da criança, em qualquer ambiente social em que ela esteja inserida, permitindo assim o seu autoconhecimento e desenvolvimento intersocial.

Desta maneira, criativa para o meio de “educar” significa propiciar situações de consciência, cautela, atenção, prudências, de ponderação com o melhor meio de desenvolvimento apoiado nas brincadeiras e rendimento de forma integrada e que possam contribuir para o crescimento da capacidade infantil de relação interpessoal, de ser um

pequenino com autocontrole e sua a ações e transparência de sabedoria estar com os outros. Em alicerce de respeito, confiança, segurança e o acesso, pelos estudantes, aos entendimentos do meio social e cultural, juntamente com adversidades de saberes e formas diferenciadas de ciência. “Cuidar” significa ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizar e ajudar a desenvolver capacidades (BRASIL, 1998, p. 23).

Assim, sabemos e afirmamos que os primeiros espaços sociais coordenado que os pequeninos se inserem é a pré-escola se tornando um relação fora do ambiente seguro com pessoas de seu convívio e comunicação diária é o seio familiar, desta maneira a linhada com o medo que a criança traz consigo deve está centrada no trato de sua interação com os educadores e outros a alunos, realizando de forma agradável a sua socialização e aprendizado, de forma prática, progressiva, dinâmica e criativa.

A ação da escola com um esboço precisa objetivar a ascensão da ampliação do espaço físico, emocional, social e cognitivo, este caminho promove autonomia, confiança e segurança para comunicar no ambiente escolar em que vive e para que a criança adquira sintase livre e espontânea em seu processo de desenvolvimento, ao invés de ver como barreira as disciplina e práticas exaustivas e metódicas que envolvem o dia a dia de uma escola. Este ambiente institucional não seja só uma maneira de aplicação de conteúdo e sim, uma instituição

que mostre um mundo voltado para oportunidade de conhecimento, cidadania, progresso, cultura, ética, hombridade ampliando e apoiado à inserção de pessoas com alta capacidade de saberes e pode de desenvolvimento e adaptação em seu meio social assim compreendo as barreiras imposta pela discriminação das novas senzalas da sociedade que tenta a pressionar as crianças com total capacidade de interação social.

2.2 Dificuldades de aprendizagem na pré-escola

Na contemporaneidade o sistema educacional tem um gigantesco desafio com a sociedade muitos são contra a inclusão e outras pessoas a favor no meio de tudo isto ficam os inocentes e os professores que não recebe capacitação profundadas para um total conhecimento dos desafios impostos pelo próprio sistema. Os obstáculos dos saberes apresentam-se como uma indicação real no esquema da rede educacional brasileira e toma dimensões acentuadas discussões nas pautas de reuniões e planejamentos de ações educativas e escolares. A sociedade precisa estar com um olhar avançado no entendimento das leis e metodologia aplicada para cada caso, com aceitação e maturidade para esta realidade socioeducativa que se apresenta no meio social e educacional como dispõe a nossa Carta Magna. LDB – Lei 9394/96:

Art.1º É instituída a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa

com deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Com a própria Constituição Federal mostrando este mundo para toda a sociedade e buscando apoiar os pais destas crianças e mostrado que esta realidade é possível mudar com medidas interventivas e eficientes, que torne a pé - escola uma proposta de inova de alcance de práticas pedagógicas modernizadoras, com direção e significado social na vida das crianças que apresentam alguma dificuldade em seu desenvolvimento pessoal.

Segundo José e Coelho (2001), as dificuldades de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pelas crianças sem comprometimento cognitivo e pelas crianças com um desvio no quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem de longo prazo.

Os menores com dificuldades de aprendizagem não podem viver atormentados na tristeza, angustia e no stress, e é claramente demonstrado que as dificuldades de aprendizagem precisam ser transformadas dentro da sociedade e tratando com admisão de desafio para todos da sociedade que busca fielmente que está dificuldades e desafios sejam mais de conquista e sim o reconhecimento do ser humano. Todos têm que ter como foco a compreensão as dificuldades enfrentadas pelas crianças e a equipe tem um a profissional na área de Neuropsicopedagogia o funcionamento do sistema nervoso, integrando suas diversas funções (movimento, sensação, emoção, pensamento, etc.), intervindo nas dificuldades de aprendizagem como: Distúrbios de

memória; Falta de atenção e o Bloqueios de aprendizagem nas diversas matérias dos conteúdos escolares; Dificuldades em raciocínio lógico, matemática, leitura e escrita; Baixa autoestima; Falta de motivação, entre outras.

Com base em tudo que temos visto e estudado até este momento de suma importância a presença de um neuropsicopedagogo dentro de uma instituição de ensino, cumprindo o seu papel de profissional desta área, dando suporte para a escola, para a família, para a sociedade e principalmente para o portador deste transtorno, derrubando barreiras e problemas existentes. Tratando o “diferente” como igual. As causas mais comuns de aprendizagem no contexto escolar são:

- As dificuldades relacionadas à linguagem e escrita;
- Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH);
- Defasagem decorrente do déficit visual;
- Transtornos emocionais;
- Transtorno da leitura conhecida como dislexia;
- Transtorno da matemática conhecida como discalculia;
- Transtorno Opositivo Desaliado;
- Transtorno Global do Desenvolvimento entre outros;

De acordo com Fonseca (1995, p. 71):

[...] Dificuldade de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da

compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático.

Além disto, as dificuldades costumam a ser remetida a condições intrínsecas a pessoa, com herança genética ou disfunção cerebral leve ou agravada as circunstâncias ambientais nas quais se dá o desenvolvimento e/ou a aprendizagem também afeta o comportamento das crianças, ambientes familiares e educativos, projetos instrucionais inadequados se uma análise do conteúdo é uma combinação perigosa, pois tudo isto ao se redor influência de forma positiva ou negativa, pelas circunstâncias ambientais, profissionais entre outras. Desse modo, é possível identificar as várias formas de compreender as teias de embaraços do autoconhecimento e aprendizagem.

Portanto, as barreiras de conhecimento e desenvolvimento são transparentes de tal maneira que é identificada de modo diferente para que com pequeno comportar-se diante do meio no qual interage. As causas para que isso aconteça são muitas, e podem estar associados a diversos fatores, o que suscita o investimento em práticas pedagógicas interventivas e especializadas, de forma a compreender e buscar alternativas para sanar as possíveis dificuldades apresentadas pelas crianças da pré-escola, fase crucial no desenvolvimento saudável de toda a vida escolar.

2.3. O Papel do Neuropsicopedagogo na Equipe Multidisciplinar

Com competências adquiridas através de estudos realizados por este especialista, conhecimento o funcionamento do cérebro, ele fará com que a equipe formada por profissionais distintos como o professor Regente, psicólogo e pedagogo, possa compreender melhor como o cérebro recebe as informações, seleciona o conteúdo, transforma, memoriza, arquiva, processa e elabora todas as sensações captadas por conjuntos sensores, a partir deste momento possa trabalhar com técnicas educacionais para todas as crianças que apresentem traços cognitivos e emocionais diferentes.

Neuropsicopedagogo está em busca do conhecimento sobre as anomalias neurológicas, psiquiátricas e distúrbios existentes, Para desenvolver acompanhamento pedagógico e emocional e cognitivo aos indivíduos que apresentam estes transtornos de aprendizagem, e como um foco compreende o sistema nervoso. Segundo Fossi e Gareschi (2004),

[...] a equipe multidisciplinar deve construir uma relação entre profissionais. Desta forma, focam-se nas demandas do sujeito e a equipe tem como finalidade atender as necessidades globais da pessoa, visando o seu bem-estar para desenvolver um verdadeiro e harmonioso processo de ensino aprendizagem.

A Neuropsicopedagogia tem o foco nos processos neurológicos, como acontece a aprendizagem no cérebro e as metodologias que contribuem para possibilitar às áreas do cérebro em que se dá a aprendizagem, serem

mais exploradas, entendidas e estimuladas. Desta maneira, o Neuropsicopedagogia som o conhecimento da neurociência, psicologia e pedagogia realizando desta forma um trabalho de prevenção, pois avaliação auxilia nos processos didáticos-metodologia e no processo institucional para que possa na caminha um melhor processo de ensino aprendizagem. Este profissional desempenha um papel de diversidade de fatores que contribuem para conhecer as dificuldades e distúrbios de aprendizagem, verificando que podem se de origem orgânica, cognitiva, emocional, social, pedagógica. É na escola em que a inserção das crianças nos grupos pode ser avaliada e onde elas podem ser comparadas com seus pares, com seu grupo etário e social. Com preparo e sensibilidade, o professor, melhor do que qualquer outro profissional está preparado para detectar problemas cruciais na vida de toda e qualquer criança que por ele passar.

Entretanto, o ato de educar e incluir não são atos solitários, eles necessitam de parcerias, de trocas, de profissionais que percebam cada indivíduo nos mais diferentes modos de ser e estar no grupo, enfim uma equipe multidisciplinar. Nas unidades escolares estes profissionais vão atuar diretamente com os genitores falando sobre o distúrbio e as condutas a serem expandida com plano de tratamento e com intervenção colocando a família em foco sendo a base para o sucesso desta intervenção, claro que juntamente com o orientador educacional neste processo.

Com a construção desse encadeamento cria-se uma segurança e confiança mútua, tanto para o aluno como para os familiares, que também precisa acreditar nessa nova intervenção em busca de solução para o desafio em posto a todos. Isso é um trabalho multidisciplinar, um trabalho de equipe onde cada um na sua especialidade consegue ver focos diferentes dentro de um mesmo contexto e por consequência disso, o brilho final aparece reluzindo o trabalho de todos.

4 CONCLUSÃO

É gritante o quanto é difícil perceber o fenômeno da aprendizagem de uma criança, pois envolve uma gama de fatores que entrelaçam a todos ao seu redor seja biológico, emocionais, afetivos, sociais, cognitivos entre outros. Fica transparente a necessidade que o todo se envolva de corpo e mente. É neste processo que união de esforços, conhecimento, incorporação da família e elaboração a parti da observância e análise da função e das necessidades fundamentais inerentes à vida, ao contexto social concreto e ao estilo de aprendizagem de cada sujeito que precisam de base sólida. Diante das abordagens feitas acerca do processo de aprendizagem, dos fatores que neste interferem de maneira positiva e/ou negativa, bem como da importância da Neuropedagogia frente ao processo, pode-se levantar o seguinte questionamento: Sendo o cérebro a sede das transformações propostas ao

aprendiz, é possível mediar o processo de ensino e aprendizagem de maneira significativa, sem antes mesmo conhecê-lo?

Torna-se claro a necessidade de se compreender os processos de aprendizagem numa ótica de acolhimento do indivíduo. Considerando que a Neuropsicopedagogia está ligada à praticidade do funcionamento cerebral e suas relações com o processo de aprendizagem, está se constitui um elemento, que tem a aprendizagem humana como objeto de auto estudo que é fundamental para importância e compreensão da estrutura e funcionalidade cerebral. Portanto, reconhecer o enfoque neural do aprendizado como um conhecimento que serve de estrutura para o desenvolvimento das ciências da educação, caracterizar as relações entre a educação, dificuldades de aprendizagem e neuroplasticidade contemplando as deficiências: física, visual, auditiva e mental e psicomotora; Fundamentar uma base de conhecimento neuropsicopedagógico para enriquecer a interdisciplinaridade entre a Neurologia, Psicologia, Pedagogia.

REFERÊNCIAS

- LANCMAN, S. et SZNELWAR, L. I. (orgs.) Christophe Dejours(2004). **Dá psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**, Brasília / Rio de Janeiro, Paralelo 15 / Fiocruz.
- BARTOSZECK, AMAURI BETINI, **Neuriciência na Educação** apud LIVINGSTONE,1973; SAAVEDRA, 2002; Mari, 2002, FLORES, 2003.

COUTINHO G., MATTOS, P., ARAÚJO, C., **Desempenho neuropsicológico de tipos de transtornos do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) em tarefas de atenção visual.** *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, n.56 (1), p. 13-16, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/jbpsiq/v56n1/a05v56n1.pdf> Acesso em 16/08/2018.

DEJOURS, C., ABDOUCHELI, E. & CHRISTIAN, J. (1994). **Psicodinâmica do Trabalho: contribuição da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho.** São Paulo, Ed. Atlas S.A

FONTANA R. S., VASCONCELOS, M. M., WERNER JR, J., GÓES, F. V., LIBERAL, E. F., **Prevalência de TDAH em quatro escolas públicas brasileiras.** *Arquivos de Psiquiatria*, n.65 (1), p. 134-137, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/anp/v65n1/a27v65n1.pdf> Acesso em 02/09/2018. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)

Lancman, S., & Sznalwar, L. (2011). **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Rio de Janeiro: Fiocruz, Brasília: Paralelo 15.

PÓVOA, H., CALEGARO, H., AYER, L., **Nutrição cerebral.** Rio de Janeiro - Objetiva 2005.

SILVA, S.C.; ARANHA, M.S.F. **Interpretação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva,** *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, Set.-Dez. 2005, v.11, n.3, p.373-394.

_____, Maria Salete Fábio. **Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva.**

Revista brasileira de educação especial, Marília, set-dez. 2005. V.11, n3. Disponível em: www.scielo.org. Acesso em: 18/05/ 2012.

A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

Marinês da Silva Vargas¹
Solange Bernardo Brito dos Santos²
Cristina Viotto Januário³

RESUMO

Este texto aborda a importância das artes visuais dentro na educação infantil, como ferramenta auxiliadora para professor no buscar de aperfeiçoar e dinamizar sua aula, tornando enriquecedora e atraente para os seus alunos, principalmente pela faixa etária que se encontram. A arte visual chama atenção de quaisquer crianças e se referindo as crianças com idades de 1 ano 2 meses até 3 anos, ela se torna um aliado na sala de aula para o professor de educação infantil. A arte possibilita o desenvolvimento de atitudes essenciais para o indivíduo como o senso crítico, a sensibilidade e a criatividade. A arte faz parte da vida da criança como instrumento de leitura do mundo e de si mesma. A escolha do projeto deu-se em virtude de explorar o lado criativo de cada criança, e para que cada um possa conhecer suas obras de artes, seus traços de personalidade.

Palavra-chave: Artes Visuais, Educação Infantil, processo-aprendizagem.

ABSTRACT

This text addresses the importance of visual arts within early childhood education, as a helping tool for teachers in seeking to improve and streamline their class, making it enriching and attractive to their students, especially by the age group they are. Visual art catches the eye of any children and by referring children from 1 year old 2 months to 3 years old, it becomes an ally in the classroom for the preschool teacher. Art enables the development of essential attitudes

¹ SETREM- Sociedade Educacional De Três De Maio. FAMA- Faculdade da Amazônia. UNISERRA - Faculdade de Educação De Tangará da Serra.

²FAEC- Faculdade de Educação de Colorado do Oeste/RO. FAIPE- Faculdade³ de Tecnologia do Ipê.

AVEC - Faculdade Integradas de Várzea Grande - FIAVEC.

³ UNOPAR. Universidade Canino Mendes

for the individual such as critical sense, sensitivity and creativity. Art is part of the child's life as an instrument for reading the world and itself. The choice of the project was due to explore the creative side of each child, and so that each one can know their works of art, their personality traits.

Keyword: Visual Arts, Early Childhood Education, process-learning.

1.INTRODUÇÃO

A criança desde pequena tem que ser estimulada e ter contato com o mundo que a rodeia. É através das artes visuais que a criança explora sua imaginação e ao mesmo tempo brinca, inventa e imagina, criando seu próprio mundo. O Trabalho com as Artes Visuais na Educação Infantil é muito importante, no que se refere ao respeito das peculiaridades e esquemas do conhecimento próprio a cada faixa etária e nível de desenvolvimento.

Fundamental o educador no seu planejamento explorar a artes visuais com o seu aluno de forma que ele tenha contato maior e aprenda a conviver e a se expressar sua vivências através da pintura, colagem. Maior parte das crianças só tem contato com a arte somente na escola ou na creche. Muitas adoram fazer esse tipo de atividade, pois explorar diferentes objetos e com isso vai explorando suas habilidades. As Artes Visuais são consideradas uma linguagem e uma das formas importantes de se expressar, e se comunicar, no mundo e na sociedade e são indispensáveis na Educação, e, sobretudo, na Educação Infantil.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

A Educação Infantil é primeira etapa da educação básica e destina-se ao atendimento de crianças, proporcionando o bem-estar físico, afetivo-social e intelectual, é nesta etapa que as crianças aprendem a conviver, a compartilhar e aceitar as pessoas e é por meio de atividades lúdicas que inventam oportunidades para estimular a curiosidade, a espontaneidade e a consonância social. Com a realização deste projeto e através das atividades realizadas estamos contribuindo com a formação social, por meio da interdisciplinaridade com as demais áreas integrando os alunos a uma aprendizagem significativa e prazerosa.

No período da pré-história a arte já estava presente na vida do homem, quando ele pintava as paredes das cavernas, com isso o homem desenhava os seus ensinamentos através da pintura que se passava de geração para geração. Segundo Iavelberg (2003) a arte promove o desenvolvimento de competência, habilidade e conhecimento necessários a diversas áreas de estudo.

A arte na educação infantil possibilita que a criança amplie seu conhecimento, suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades. Através da arte a criança expressa seus sentimentos, medos e frustrações, e ao mesmo tempo está ampliando sua relação com o mundo de forma espontânea. Desta forma a criança apropria de diversas linguagens adquirindo a capacidade de lidar com formas, cores, imagens, gestos, fala e sons.

O conhecimento da imagem é importante para desenvolvimento cognitivo e emocional, perceptivo da criança, por isso a arte é fundamental na educação infantil. Quando o professor de educação infantil trabalha com crianças de faixa etária entre 1 ano e 4 meses até 5 anos, deve aproveitar esta fase onde a criança grava com mais facilidade o que aprende, incentivá-los em suas criações, valorizando suas diferenças formas de expressar e comunicar com o meio.

Para Barbosa (1991), a arte deve ser uma fonte de alegria e prazer para a criança quando permite que a organizem seus pensamentos presentes em suas atividades criadoras. A criança sofre influência da arte desde cedo. Sejam através de imagens e atos de produções artísticas que observam na TV, computador, gibis, rótulos, estampas, obras de arte, vídeo, trabalhos artísticos de outras crianças, etc. Dessa forma, a criança chega à escola com um grande histórico e repertório sobre a arte. Os educadores, como mediadores irão abranger esse conhecimento por meio de novas experiências.

A arte revela em cada pessoa humana o cognitivo e a afetividade, pois através dela se transmite o que sentimos o que pensamos, como estamos e como anda nosso relacionamento com as pessoas ao nosso redor e com toda a sociedade.

As artes visuais conduzem os alunos a conhecerem suas limitações, dificuldades e possibilidades de desenvolver, explorar e

conhecer suas potencialidades, capacidades e habilidades, colaborando assim, no crescimento nos diferentes campos do saber. Segundo Prosser (2003), o ensino da arte e o aprendizado por meio da arte nas escolas de ensino regular contribuem, portanto, para que a escola “proporcione condições para que seus alunos se tornem sujeitos do seu conhecer, na interação com seu meio ambiente, para agir e transformar continuamente sua realidade, pela sua inteligência”.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por vários meios, dentre eles; linhas formas, pontos, ainda estão presentes no dia-a-dia da criança, de formas bem simples como: rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, sendo feitos com os materiais mais diversos, que podem ser encontrados por acaso, e por fim são linguagens, por isso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil.

O trabalho com crianças da Educação Infantil (0 a 6 anos) deve levar em conta o processo de aprendizagem que se realiza de acordo com as fases de desenvolvimento da criança. Contudo, é bom lembrar que cada criança é única, com identidade própria e um ritmo singular de desenvolvimento. Portanto, além de levar em conta o processo de maturação da criança de modo geral e suas características individuais, é preciso propor situações que a

incentivem à conquista devagar da autonomia e da individualidade em seus diversos contextos. Detectar os conhecimentos prévios das crianças não é tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo. (BRASIL, 1998c, p.33).

O processo de criação artística, portanto, ao mesmo tempo, que contribui para a formação intelectual da criança, promove a aperfeiçoamento do seu domínio corporal, desenvolve seu processo de expressão e de comunicação e favorece seu relacionamento interpessoal, tornando-a mais participativa e flexível.

Segundo Moreira (1993), em seu livro: O espaço do desenho: a educação do educador, o desenho é uma possibilidade de conhecer a criança através de uma outra linguagem, o ato de desenhar não é visto apenas como possibilidade de se conhecer, recuperar o ser poético que é a criança só é possível quando os professores se percebem como pessoas capazes de viver o estranhamento, que é o ser da poesia, quando o professor descobre nele mesmo o prazer da criação.

Entende-se por desenho o traço que a criança faz no papel ou em qualquer superfície, e também a maneira como a criança concebe seu espaço de jogo com materiais de que dispõe, ou seja, a maneira como organiza as pedras e folhas ao redor do castelo de areia, ou como organiza as panelinhas, os pratos, as colheres na brincadeira de casinha, tornando-se uma possibilidade de conhecer a criança através de uma outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico. (MOREIRA, 1993, p.16).

Antes de aprender a escrever a criança desenha para comunicar suas sensações,

sentimentos, pensamentos, a realidade, e, para justificar suas ideias.

Segundo Ferraz; Fusari (1999) dentro do processo de formação do conhecimento da Arte pela criança o educador deve compreender o significado de seu mundo expressivo e procurar saber por que e como ela o faz, pois quando a criança desenha, pinta, dança e canta, o faz com vivacidade e emoção.

A expressão infantil é constituída de elementos cognitivos e afetivos, sendo assim desde pequenas, as crianças desenvolvem linguagem própria traduzida em signos e símbolos, carregados de significação subjetiva e social, e que devem ser respeitadas e reconhecidas, visto que os rabiscos das crianças são extensões de seus gestos primordiais, um ato criador, resultado de um ato expressivo que evidencia o seu desenvolvimento e expressão do seu eu e do seu mundo, além dos aspectos afetivos, perceptivos e intelectuais.

Dentro dos processos de percepção a Arte é um dos espaços onde as crianças podem exercitar suas potencialidades perceptivas, imaginativas ou fantasiosas, suas percepções visuais e como um todo ampliar sua leitura de mundo. Todo esse trabalho de desenvolvimento da observação, percepção e imaginação infantil encaminhadas às aulas de Arte tornam-se oficinas perceptivas, onde a riqueza das elaborações expressivas e imaginativas das crianças que interage com os encaminhamentos oferecidos pelo educador que quando sabe intermediar os

conhecimentos, é capaz de incentivar a construção e habilidades do ver, do observar, do ouvir, do sentir, do imaginar e do fazer.

A criança tem sua própria visão, ideias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico; por meio de vários aspectos; fazer artístico que é a exploração, apreciação que é percepção do sentido que objeto propõe e da reflexão que é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala. O desenvolvimento da imaginação, expressão, sensibilidade entre outras podem vir a ocorrer na arte.

O Trabalho com as Artes Visuais na Educação Infantil é muito importante, no que se refere ao respeito das peculiaridades e esquemas do conhecimento próprio a cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Isso significa, que o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção, a intuição e a cognição devem ser trabalhadas de forma integrada, favorecendo o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças.

No processo de aprendizagem em artes visuais a criança traça um percurso de criação e construção individual. E no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em artes visuais acontece. No decorrer deste processo, o prazer é o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagem. Os símbolos apresentam o mundo sócio-cultural. E através da pintura, moldagem, construção tridimensional, colagens etc. O

desenvolvimento progressivo do desenho implica mudanças significativas que no início, dizem respeito à passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construções cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos.

CONCLUSÃO

A arte visual na educação infantil estimula a criança a explorar e criar através da pintura e colagem seu modo de pensamento e visão de mundo. Para trabalhar com crianças de faixa etária entre 1 ano e 4 meses à 1 ano e 8 meses é muito interessante pois nessa faixa eles já conseguem reproduzir suas próprias artes e dominar os objetos e também facilita na aprendizagem na coordenação motora ampla. Quando se trabalha atividades na sala de aula, eles adoram, pois, o contato com o mundo material ajuda na exploração e conhecimento. No processo de aprendizagem em Artes Visuais, a criança exterioriza seu mundo interno, sua personalidade e seu modo de ver e de sentir as coisas. Ela traça um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com materiais e sentimentos. A criação é exclusividade das crianças, mas cabe ao professor alimentar esse percurso de forma intencional, oferecendo propostas e experiências variadas.

REFÊRENCIAS.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Formação Pessoal e Social. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1 v, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Formação Pessoal e Social. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 3 v, 1998.
FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. A criança conhecendo a Arte: Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Para fazer e pensar uma Educação Escolar em Arte: Metodologia do Ensino da Arte. 4. São Paulo: Cortez, 1999.

IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores/Rosa Iavelberg. Porto Alegre; Artemed, 2003.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. O espaço do desenho: a educação do educador - Coleção Espaço. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

PROSSER, Elisabeth Seraphim. **Ensino de Artes.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2003.

A IMPORTÂNCIA DO REFORÇO ESCOLAR NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICAIvonete Aparecida Torrezan Susin¹**RESUMO**

Esta dissertação de mestrado enfatiza a importância das aulas de reforço como apoio, nas aulas regulares de Matemática, é uma alternativa para tornar o ensino de Matemática mais significativo para o educando contribuindo assim para o rendimento e desenvolvimento de habilidades individuais de raciocínio, organização, atenção e concentração. Tem como objetivo buscar um aprofundamento teórico - prático, a fim de subsidiar a ação pedagógica, visando garantir uma educação de excelência. Discorre-se também sobre o conhecimento da Matemática, como o educando aprende, relacionando sua importância e também as dificuldades em aprender a Matemática, realizada aos educandos das 6^a séries do Ensino Fundamental mediante a aplicação de um questionário de caráter experimental e ficha de rendimento de quadro comparativo. Ressalta ainda que a matemática esteja presente em toda atividade humana, cabendo ao ensino da disciplina propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências básicas, pois como ciência exata, faz parte do nosso cotidiano e que o educador pode proporcionar um ensino mais completo, individualizado, prazeroso e eficiente junto ao educando.

Palavras-chave: Reforço, conhecimento, educando, aprendizado, matemática.

¹ Magister em Ciencias de La Educación

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVAS POR MEIO DO TURISMO PEDAGÓGICO

Rúbcia Izabela Madureira de Souza ¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo principal desenvolver um estudo que compreenda o aprendizado por meio do turismo pedagógico. Para responder aos objetivos deste estudo, este trabalho foi realizado por meio de delineamento descritivo e exploratório. Procurou descrever a importância da aprendizagem significativa que permitiram gerar uma ampla análise sobre as aulas de campo na interação com o turismo educacional nos processos de ensino e aprendizagem. Os resultados permitiram entender e justificar a contribuição do processo de aprendizagem prática para a formação do conhecimento do turismo, por meio de descobertas significativas. Como principais resultados, obteve-se que o Turismo pedagógico facilita a construção de cenários educacionais e pedagógicos junto aos educandos que fazem parte do projeto, cenários que permitem conscientizar a sociedade sobre a importância da conservação de meio Ambiente. Além disso, concluiu-se que as gerações que fazem parte deste sistema de aprendizagem alcançam níveis muito significativos de comprometimento com a sustentabilidade ambiental, uma vez que veem a necessidade de proteger diferentes cenários.

PALAVRAS CHAVE: Sustentabilidade. Turismo Pedagógico. Meio Ambiente.

ABSTRACT

This article aims to develop a study that understands learning through pedagogical tourism. To meet the objectives of this study, this work was carried out through descriptive and exploratory design. It sought to describe the importance of meaningful learning that

allowed us to generate a broad analysis of field classes in the interaction with educational tourism in the teaching and learning processes. The results allowed us to understand and justify the contribution of the practical learning process to the formation of tourism knowledge, through significant discoveries. As main results, it was obtained that the Pedagogical Tourism facilitates the construction of educational and pedagogical scenarios with the students that are part of the project, scenarios that allow to make the society aware of the importance of the conservation of the Environment. In addition, it has been found that the generations that are part of this learning system achieve very significant levels of commitment to environmental sustainability as they see the need to protect different scenarios.

KEY WORDS: Sustainability. Pedagogical tourism. Environment.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do educando é um fator chave de sucesso que permitirá o crescimento em todas as áreas do conhecimento. A formação oferecida e sustentada por uma prática inovadora contribui para o desenvolvimento de inúmeras capacidades, desde que os educadores ofereçam uma aprendizagem significativa.

Neste sentido, o professor precisa utilizar de metodologias e dinâmicas inovadoras para que o processo da construção do conhecimento se torne prazeroso e efetivo. Desse modo, a forma de trabalhar o turismo pedagógico através da aprendizagem

¹Bacharelado em Turismo, Bacharelado em Biomedicina, Pós-graduação Bioflorense e Mestre

pela UNITER Universidade Internacional Três Fronteiras.

significativa por descobertas, constitui um aspecto fundamental para estratégias da aprendizagem e, ao mesmo tempo, contribui para uma educação baseada no desenvolvimento sustentável.

Portanto, o objetivo geral da pesquisa é desenvolver um estudo que compreenda o aprendizado por meio do turismo pedagógico, das descobertas significativas como estratégia e prática de sustentabilidade. A contribuição do processo de aprendizagem somará para formação de novos conhecimentos turísticos, assim como a descoberta significativa com uma abordagem de sustentabilidade. Com base no referencial teórico desenvolvido procurará verificar a viabilidade de introduzir o turismo pedagógico como uma ferramenta dinamizadora do processo de ensino-aprendizagem.

2. BASES TEÓRICAS PARA A APRENDIZAGEM DO TURISMO POR DESCOBERTAS SIGNIFICATIVAS

A aprendizagem é um processo ativo de interação entre o indivíduo e o meio ambiente, que pode ocorrer ao longo da vida e em todos os momentos da experiência humana. Por seu lado, o conhecimento é o resultado de transações entre essas experiências subjetivas e objetivas (ANDRADE, 2004).

Portanto, segundo Andrade (2004), a aprendizagem é o processo de criação de

conhecimento. A aprendizagem é concebida como um processo em que as ideias são formadas e reformuladas através da experiência, transformando-a em uma reaprendizagem contínua baseada na experiência dos indivíduos.

De acordo com a sistematização teórica desenvolvida por Milan (2007), no que diz respeito à aprendizagem pela experiência indica-se que:

[...] Consequentemente, a aprendizagem do turismo pode ser entendida como o processo ativo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes relacionadas ao turismo, o que implica uma mudança de comportamento em favor do desenvolvimento sustentável do turismo. O conhecimento do turismo é frequentemente definido como tácito, mas a experiência adquirida através da educação formal é relevante para o desenvolvimento das próprias experiências dos gerentes de turismo (MILAN, 2007, p. 56).

Segundo o autor, os antecedentes teóricos do processo de aprendizagem do turismo para o presente estudo concentram-se na teoria significativa da aprendizagem de Ausubel (1982) e na teoria da aprendizagem da descoberta de Bruner, consistente com o paradigma psicopedagógico cognitivo. O estudo se adapta aos requisitos do modelo educacional que estabelece como princípios educacionais em relação ao aluno segundo Becker (2003):

- a. O aluno é responsável por seu próprio processo de aprendizagem;

- b. O sujeito deve desempenhar um papel ativo em sua aprendizagem;
- c. A aprendizagem é um processo de construção do conhecimento e o ensino é um suporte ao processo de construção social do mesmo;
- d. O conhecimento é construído pelos sujeitos que os apropriam através da linguagem e da atividade.

De acordo com Becker (2003), ao mesmo tempo, reconhece-se que o papel do professor e do aluno deve ser caracterizado pelos seguintes aspectos:

- a) O professor é um guia, planeja e constrói situações de aprendizagem, facilita a construção da aprendizagem, é corresponsável, facilita o processo e aconselha;
- b) O aluno é corresponsável, estratégico, ativo, proativo, autônomo, comprometido;
- c) autocontrole para planejar, executar e modificar ações de aprendizagem.

Para o desenvolvimento da atividade orientada ao trabalho dos alunos, são utilizadas as cinco dimensões da aprendizagem propostas por Minguet (2008):

- ✓ Problematização-disposição. Criação de condições favoráveis para o desenvolvimento das atividades complementares;

- ✓ Aquisição e organização do conhecimento. Eles aprendem a integrar informações relacionadas ao assunto de maneira significativa. A conceituação da atividade difere em três fases: antes, durante e após a visita;
- ✓ Processamento de informações, que se baseia no desenvolvimento de operações mentais, como comparação e classificação;
- ✓ Aplicação das informações à solução do caso real que elas enfrentam durante a atividade de campo, com base na qual resolvem problemas, tomam decisões e investigam;
- ✓ Consciência do processo de aprendizagem - Autoavaliação.

2.1. Organização do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de campo

Segundo Minguet (2008): “Um aspecto característico do trabalho das disciplinas sociais é o trabalho de campo, que se tornou a maneira privilegiada de abordar a realidade, embora o que foi escrito sobre sua prática e reflexão no contexto teórico, metodológico e técnico. O autor também aponta que: “Nos últimos cinquenta anos do século XX, estudiosos de diferentes disciplinas das ciências sociais e humanísticas, como antropologia, história, sociologia, economia, geografia, psicologia, ciência política e comunicação, recorreram a suas pesquisas, estudos e estudos e formação do aluno no trabalho de campo.

[...] Durante anos, trabalhamos para projetar uma educação ambiental diferente da educação tradicional, baseada em uma pedagogia da ação e da ação, estabelecendo princípios para entender a ecologia e a sociedade, a economia e a política e o meio ambiente como um todo.

É importante abordar o estudo ambiental no campo educacional a partir de uma perspectiva sistêmica. A conceituação da educação ambiental abrange conteúdo de vários campos: conservação, equidade, poluição, ambientes urbanos / rural, direitos humanos, ecologia, ciências ambientais, educação integral, população, energia, pobreza, ética, desenvolvimento sustentável, sociedade, tecnologia, qualidade de vida, etc. (Mrazec, 1996).

A educação ambiental não deve se limitar ao fornecimento de informações, mas deve ajudar as pessoas a reconsiderar suas idéias falsas sobre diferentes problemas ambientais, e a estudar e refletir sobre os sistemas de valores geralmente aceitos de maneira mais ou menos explícita. As condições ambientais são o resultado de opções sociais, políticas, econômicas e tecnológicas e não apenas de fatores físicos; portanto, a educação ambiental deve ter como objetivo estabelecer um novo sistema de valores que norteie as decisões. Essas recomendações podem ser associadas à educação ambiental do turismo.

Nesse espaço de pesquisa realizada pelo aluno conforme Figueiredo (2002), também pode ser incorporado o estudo do turismo como um complexo fenômeno socioeconômico e territorial-ambiental. Deve-se mencionar que, frequentemente na literatura e na prática pedagógica dos diferentes níveis de formação, envolvendo o turismo pedagógico, para conceituar esse tipo de atividade, são utilizados termos como trabalho de campo, excursão, prática de campo, estudo da localidade, caminhada, expedição, visitas guiadas, viagem de estudo, mobilidade e intercâmbio de estudantes, entre outros.

Correspondendo à conceituação das viagens de estudo Figueiredo (2002), define-se que:

[...] Uma viagem de estudo ou oficina itinerante consiste em uma série de visitas de campo articuladas com um tema global preciso ... reúne um grupo de alunos que são acompanhados por facilitadores, que organizam e orientam as visitas de campo. É o conjunto de visitas que deve ser consistente e ter significado em relação ao tema da viagem. As visitas também podem ser concluídas com apresentações mais teóricas, que visam colocar essa atividade em seu contexto histórico, político, econômico, social ou cultural (FIGUEIREDO, 2002, p.78).

O objetivo é provocar uma reflexão dos participantes sobre o assunto, a realidade do local visitado e sua própria realidade. Segundo Ansarah (2001, p.43):

[...] fazer uma viagem para ver uma realidade muito diferente e organizar uma reflexão profunda sobre o que está sendo visto é muito melhor do que expor uma realidade porque se ouve as palavras, mas não se pode imaginar

como as coisas são. O diálogo entre todas as pessoas permite gerar um processo de aprendizado e um conhecimento sobre o que você está vendo e descobrindo até refletir sobre sua própria realidade ... e é muito melhor quando essa descoberta de outras realidades não é feita sozinha, mas em conjunto com outras pessoas que têm outras experiências

Em particular, “trabalho de campo é entendido como a abordagem da realidade que se pretende estudar; consiste em ir diretamente ao sujeito / objeto de estudo, aos dados, aos fatos, para entender a situação e a dinâmica em que se desenvolve. Informações e dados obtidos diretamente pelo pesquisador podem ser adquiridos em inúmeros locais, sejam rurais ou urbanos, dependendo do que precisa ser examinado” (ANSARAH, 2001, p.45).

Ao mesmo tempo, Peccatiello (2005) considera-se que a prática de campo inclui “aquelas visitas, passeios ou caminhadas que realizamos com um objetivo didático bem definido e que nos permitem estudar objetos ou fenômenos da natureza, da produção ou da sociedade em geral, que sem substituir as aulas como forma fundamental de organização desse processo, ela oferece múltiplas vantagens e está perfeitamente ligada a ela.

[...] As práticas de aula de campo são atividades realizadas fora das instalações da escola, cujo objetivo é expandir o conhecimento e as habilidades adquiridas de forma teórica e experimental. Seu objetivo é aprofundar e complementar o conhecimento adquirido em sala de aula de acordo com o conteúdo dos planos de aula. Seu objetivo também é contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, desenvolver habilidades e reforçar o conhecimento dos alunos, além de promover o conhecimento por meio da

pesquisa (ANDRIOLO E FAUSTINO, 2000, p.67).

De acordo com Andriolo e Faustino (2000), a prática de campo é um processo no qual o aluno investiga (usando técnicas) diretamente (em primeira mão) e pessoalmente, imergindo (sem danos) a realidade de um problema, necessidade, etc., para conhecê-lo completamente, projetar e realizar uma intervenção subsequente.

Em diferentes escolas segundo Andriolo e Faustino (2000), as práticas de campo, as ideias básicas permitem compreender as aulas de campo através dos seguintes recursos:

- a) Forma de organização do processo de ensino-aprendizagem, de caráter aplicado ao ensino e pesquisa, desenvolvido por meio de visitas / práticas de campo em um contexto específico, fora das instalações da escola e com um objetivo didático definido;
- b) Articulação com um tema específico, que podem ser obrigatórios ou curriculares e não obrigatórios ou extracurriculares.
- c) Treinamento / expansão de conhecimentos e descobertas significativos, com base na reflexão, socialização e aprendizado em grupo.
- d) Desenvolvimento / fortalecimento de habilidades práticas;
- e) Compreensão dinâmica de objetos e fenômenos da natureza, sociedade e / ou produção;

f) Isso pode ser feito através de diferentes modalidades, como visitas de observação, atividades de interpretação, trilhas autoguiadas, passeios contemplativos, entre outras.

Embasado em Milan (2007), esse tipo de atividade de pesquisa é de grande importância, pois contribui para a “preparação para o aprendizado e deve ter como objetivo aprimorar a abordagem progressiva dos alunos, de forma experiencial e participativa no campo do turismo. Por esse motivo, é compreensível que seja uma atividade sistemática, integradora e contextualizada, na qual os alunos são confrontados com situações práticas de aprendizagem demonstrativa. Isso facilitará a melhor assimilação e / ou consolidação dos conteúdos, permitindo a geração e a troca de informações e experiências.

Para Milan (2007), o professor deve conhecer as possibilidades de aplicar cada uma das modalidades nas práticas de campo, de maneira que seja selecionado o mais apropriado para o tratamento dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades e práticas. A organização de pequenos grupos de trabalho, a criação de dinâmicas favoráveis entre os participantes, a orientação e supervisão dos professores responsáveis, bem como a criação de comissões para o planejamento, desenvolvimento e controle do trabalho serão

oportunas. Deve-se conseguir que os participantes sejam comprometidos, envolvidos, e responsáveis pelo cumprimento dos objetivos e atividades do início ao fim.

CONCLUSÃO

As principais conclusões em relação ao estudo correspondem: Através do processo de aprendizagem por meio do turismo pedagógico, contribui para a construção de novos conhecimentos turísticos através da experiência e para o desenvolvimento de habilidades práticas, valores e atitudes relacionadas ao turismo.

A aprendizagem do aluno turista por meio de descobertas significativas guiadas por estudos gera um processo ativo de interação entre os alunos e o ambiente, que é de grande importância para o aprendizado.

O processo de ensino-aprendizagem por meio de aulas de campo permite a formação / expansão de conhecimentos e descobertas significativos com base em reflexão, socialização e aprendizagem em grupo, bem como o desenvolvimento / fortalecimento de habilidades práticas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. V. de. **Turismo, Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Afiliada, 2004.
- ANDRIOLO, A.; FAUSTINO, E. **Educação, Turismo e cultura**. A experiência de estudantes

paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, A. B. Turismo e desenvolvimento local. São Paulo: Hucitec, 2000.

ANSARAH, M. G. dos R. **Teoria Geral do Turismo**. In: ANSARAH, M. G. dos R. _____. (Org.). Turismo: como aprender, como ensinar. São Paulo: SENAC, 2001.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 2001.

FIGUEIREDO, B. G. **Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para os professores**. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Reflexões e contribuições para a educação patrimonial. Belo Horizonte: SEE/MG- Coleção Lições de Minas, 23, p. 51-64, 2002.

FONSECA FILHO, A. S. **Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística**. Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007.

MINGUET, P. A. (Org.) **A construção do conhecimento na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MILAN, P. L. Viajar para aprender: turismo pedagógico na região de Campus GeraisPR, 2007, 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria). Universidade do Vale do Itajaí Centro de Educação Balneário Camboriú, 2007.

Organización Mundial del Turismo (OMT) (1994). Introducción al Turismo. Recuperado el 30 de junio de 2012, de <http://pub.unwto.org/WebRoot/Store/Shops/Infoshop/Products/1128/9284402697.pdf> Acesso em 01/ 03/ 2019.

PECCATIELLO, A. F. O. 2005. **Turismo pedagógico como uma estratégia de ensino aprendizagem sob a óptica dos parâmetros curriculares nacionais^{3º} e 4º ciclos do ensino fundamental**. In: Revista Global Tourism. v.2. nov.2005.

PERINOTTO, A. R. C. **Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental**. In: Caderno Virtual de Turismo. v. 8, n. 1, 2008.

UNESCO-PNUMA, Programa Internacional de Educación, (1986). Programa de formación en educación ambiental para futuros profesores de ciencias de enseñanza secundaria. <http://books.google.com.br>. Acesso em 01/ 03/ 2019

TURISMO COMO PRÁTICA EDUCACIONAL

Rúbcia Izabela Madureira de Souza ¹

RESUMO

Este artigo enfoca a preparação de um estudo sobre as contribuições do turismo educacional para os processos de ensino-aprendizagem. Para responder aos objetivos traçados, foi investigado por meio de delineamento descritivo e exploratório, com abordagem qualitativa. É percebido como descritivo pelo. O desenvolvimento da cultura do turismo nas instituições de ensino sugere a necessidade de acompanhá-los na fase de implementação do projeto, uma vez que as particularidades da tipologia do turismo - neste caso, o turismo cultural e o ecoturismo - exigem uma contribuição disciplinar que permeia o desenvolvimento dos padrões básicos de competências estabelecidos para as áreas naturais e meio ambiente. A importância do turismo pedagógico porque sensibiliza os educandos a respeito da importância de conservar, compreender e respeitar os recursos naturais por meio de educação ambiental

Palavras-chave: Educação Ambiental. Turismo. Conscientização.

ABSTRACT

This paper focuses on the preparation of a study on the contributions of educational tourism to the teaching-learning processes. To respond to the objectives set, it was investigated through descriptive and exploratory design with qualitative approach. It is perceived as descriptive by. The development of tourism culture in educational institutions suggests the need to accompany them in the project implementation phase, as the particularities of tourism typology - in this case cultural tourism

and ecotourism - require a disciplinary contribution that permeates the development of the basic competence standards established for the natural and environmental areas. The importance of pedagogical tourism because it makes learners aware of the importance of conserving, understanding and respecting natural resources through environmental education.

Keywords: Environmental Education. Tourism. Awareness.

1. INTRODUÇÃO

Entende-se por turismo educacional aquela atividade realizada por contingentes, que compõem um grupo de dez ou mais membros, principalmente menores de 18 anos, que ficam, visitam e realizam atividades turísticas em uma localidade específica.

O turismo educacional, como tal, é a experiência de viagem pensada, conhecendo lugares e aprendendo a essência deles. Conhecendo seu contexto, sua história, enfim, adquirindo conhecimento em “viver e dirigir”.

Existem duas maneiras de enfrentar uma viagem. A primeira, como forma de recreação, muda o ambiente, descansa da rotina diária. A segunda forma corresponde ao turismo educacional, a pessoa que agenda uma viagem dessas características, não apenas exercita os conhecimentos e recreação, mas

¹Bacharelado em Turismo, Bacharelado em Biomedicina, Pós-graduação Bioflorense e Mestre

pela UNITER Universidade Internacional Três Fronteiras.

também planeja voltar para casa enriquecida pelas experiências e conteúdos obtidos, como resultado da assimilação do conhecimento por meio de da viagem.

O turismo educacional orientado para os estudantes deve ser uma experiência inesquecível para os jovens que o fazem. Porque os objetivos não são apenas acadêmicos, mas humanos. Busca-se a solidariedade e o amadurecimento do jovem / criança que viaja com colegas para fins recreativos. A experiência da viagem educacional deve ser organizada por professores, tutores e pais, para que o fato de fazer uma viagem com essas características possa ser aproveitado positivamente.

2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TURISMO

Dito isto, é necessário restringir os termos: Educação Ambiental (AE) e Turismo a partir de algumas abordagens para finalmente relacioná-los. Primeiro, vamos salientar que o termo educação é visto por Freire (2002) como ... "um ato de amor, portanto, um ato de valor. Ele não pode temer o debate, a análise da realidade; ele não pode escapar da discussão criativa, sob pena de ser uma farsa" (2002, p. 92). O autor também argumenta que "a verdadeira educação é práxis, reflexão e ação do homem no mundo para transformá-lo " (p. 7).

Por outro lado, enfatizamos que a educação é entendida como aquela que busca indivíduos para desenvolver comportamentos adequados em relação ao seu ambiente de

acordo com seus valores, assumidos de forma livre e responsável. Em seguida, os campos afetivo-avaliativo e cognitivo estão inter-relacionados na educação ambiental (ANDRADE, 2004).

Portanto, cada ser humano é composto de uma parte biológica (processo de reprodução) e uma parte cultural. O último é o que nos distingue de outros seres vivos. Portanto, o processo educacional é aquele que permite a transferência de adaptações culturais em um determinado contexto. É assim, delineando o exposto, propomos que a educação ambiental - de acordo com André (2005) - como forma de educação, relacione as questões abordadas com os problemas ambientais;

Esse tipo de educação tem sido muito bem-sucedido nas últimas décadas por sua flexibilidade em termos de limitação de requisitos formais que devem ser atendidos. Então, uma de suas intenções é justamente integrar a questão ambiental às atividades globais que as instituições desenvolvem. Portanto, é essencial projetar os projetos e programas a serem executados, que permitam sua ação com a respectiva avaliação. Da mesma forma, os projetos e programas de educação ambiental devem ser responsáveis por equipes interdisciplinares, que tornarão seu desenvolvimento mais completo.

. É uma ciência em desenvolvimento, na qual a maioria das ciências sociais já

consolidadas converge, por exemplo, uma área multidisciplinar". (UNWTO, 1997, p. 17).

No entanto, a Organização Mundial do Turismo (OMT), com a intenção de resolver parcialmente o significado de uma atividade tão complexa, porque está envolvida, em várias disciplinas, como a educação; direito; economia; psicologia; antropologia; sociologia; geografia; A estatística e a ecologia indicaram que:

[...] O turismo inclui as atividades realizadas pelas pessoas durante suas viagens e estadias em locais diferentes do ambiente habitual, por um período consecutivo de tempo inferior a um ano, para fins de lazer, negócios e lazer. outros (OMT, 1998, p. 9).

Também é necessário conceber a importância do turismo como um fenômeno eminentemente sociocultural e econômico que não conhece fronteiras; capaz de gerar paz entre nações; incentiva o desejo de viajar, permitindo a aproximação e o entendimento entre as pessoas;

Também proporciona crescimento e desenvolvimento regional com o efeito multiplicador dos gastos turísticos correspondentes aos países que os hospedam, manifestando seus benefícios em atrair divisas e gerar empregos diretos e indiretos, bem como a capacidade de corrigir migrações inter-regionais. Portanto, essa atividade chamada turismo contribui significativamente para a "criação de riqueza, a luta contra a pobreza" e o desenvolvimento ambientalmente sustentado.

De tal maneira que, se o desenvolvimento de uma educação ambiental for promovido em suas três dimensões (formal, não formal e informal), geraremos a consolidação de uma sociedade sustentável que implique:

[...] um equilíbrio do ser humano consigo mesmo e, conseqüentemente, com o planeta (e ainda mais com o universo) (ANDRIOLO E FAUSTINO, 2000, p. 31).

Isso porque precisamos aprender a viver e conviver com e com o planeta Terra, o que significa estar criticamente consciente de que este é o único que fornece recursos para sobreviver.

Portanto, é necessário ecologizar a educação e a pedagogia para conscientizar a partir da historicidade da degradação ambiental que os seres humanos causaram e, assim, gerar consciência ecológica e ambiental de todas as nossas ações em direção à Mãe Terra.

2.1. A importância do turismo educacional

Por seu lado, Milan (2007), define como "aquele turismo onde a principal motivação do turista é aprender", acrescenta ainda que essa tendência é bem conhecida e pode ser considerada uma forma tradicional de turismo desde então. O autor afirma que:

[...] Um verdadeiro Turismo Educacional, envolve planejamento e programação em uma estrutura didática e metodológica definida como é feita no ensino" (MILAN, 2007, p.78).

O autor concorda com a importância das atividades realizadas durante uma viagem para fins educacionais, que devem ser organizadas pelos professores com o objetivo de aproveitar ao máximo a experiência:

[...] os professores responsáveis devem elaborar um guia de acordo com a rota estabelecida, um instrumento importante para aproveitar os dias que a experiência dura (MILAN, 2007, p79).

Assim como o autor, Freire (2002) um dos maiores educadores do Brasil, disse que “a educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. A frase exemplifica muito bem o objetivo do turismo pedagógico, que é possibilitar que os alunos vivenciem na prática as teorias do conhecimento.

O turismo pedagógico é uma ótima oportunidade de unir uma viagem prazerosa com o conhecimento. Para Andriolo e Faustino (2000) um professor de história precisa falar sobre a época colonial do Brasil, uma das formas mais interessante de fazer isso é levando os alunos para caminhar pelas cidades históricas. Lá eles poderão ver tudo de perto e conhecer mais sobre a época.

Esse tipo de passeio, segundo Andriolo e Faustino (2000) também proporciona uma abordagem interdisciplinar, possibilitando integrar aulas de história, geografia e biologia, por exemplo. É importante ressaltar que o turismo pedagógico não pode ser confundido com os passeios escolares comuns. Ele deve se integrar às atividades

pedagógicas, com objetivos claros e possibilidades de avaliação dos alunos durante e após sua realização.

A importância do turismo pedagógico oferece inúmeras possibilidades para complementar e enriquecer a formação dos alunos. Proporciona a experiência de conhecer um patrimônio natural e cultural de forma sustentável. Com ele, a instituição educacional pode promover uma viagem visando complementar disciplinas que permeiam o tema. Nesse tipo de passeio, o professor poderá mostrar como aplicar a sustentabilidade em determinado destino, por exemplo

Por fim, no que diz respeito ao desenvolvimento do turismo educacional, considera-se “é um nicho de mercado com alto potencial de crescimento devido à variedade temática e a possível faixa etária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O turismo educacional talvez seja uma das ferramentas que oportunizam aos alunos aprimorar o conhecimento nessa área por meio de visitas organizadas de grupos, de pessoas dispostas a fazer uma viagem uma experiência única e irrepetível.

O papel Sistema de Ensino, em relação ao turismo educacional, é possibilitar a participação de áreas relacionadas à educação,

em conjunto com o Ministério da Educação e Turismo, na elaboração de projetos conjuntos que possam afetar ao maior número de estudantes e / ou pessoas com baixos recursos econômicos e, dessa forma, podem aproveitar a viagem como uma experiência pedagógica. Assim, o turismo educacional pode ser aprofundado e tornado mais eficaz.

Portanto, para além de uma atividade de lazer, o turismo pedagógico proporciona uma nova experiência de aprendizagem. Ele promove a interação entre homem e espaço, possibilitando que os alunos melhorem seus conhecimentos geográficos, físicos, biológicos, ecológicos e culturais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. V. de. **Turismo, Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Afiliada, 2004.

ANDRIOLO, A.; FAUSTINO, E. **Educação, Turismo e cultura**. A experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, A. B. Turismo e desenvolvimento local. São Paulo: Hucitec, 2000.

ANSARAH, M. G. dos R. Teoria Geral do Turismo. In: ANSARAH, M. G. dos R. _____. (Org.). **Turismo: como aprender, como ensinar**. São Paulo: SENAC, 2001.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2001.

FIGUEIREDO, B. G. **Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para os professores**. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Reflexões e contribuições para a educação patrimonial. Belo Horizonte: SEE/MG- Coleção Lições de Minas, 23, p. 51-64, 2002.

FONSECA FILHO, A. S. **Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística**. Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007.

MILAN, P. L. 2007. **Viajar para aprender: turismo pedagógico na região de Campus Gerais PR**, 2007, 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria). Universidade do Vale do Itajaí Centro de Educação Balneário Camboriú, 2007.

Organización Mundial del Turismo (OMT) (1994). **Introducción al Turismo. Recuperado** el 30 de junio de 2012, de <http://pub.unwto.org/WebRoot/Store/Shops/Infoshop/Products/1128/9284402697.pdf> Acesso em 01/ 03/ 2019.

PECCATIELLO, A. F. O. 2005. **Turismo pedagógico como uma estratégia de ensino aprendizagem sob a óptica dos parâmetros curriculares nacionais 3º e 4º ciclos do ensino fundamental**. In: Revista Global Tourism. v.2. nov.2005.

PERINOTTO, A. R. C. **Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental**. In: Caderno Virtual de Turismo. v. 8, n. 1, 2008.

UNESCO-PNUMA, **Programa Internacional de Educación**, (1986). Programa de formación en educación ambiental para futuros profesores de ciencias de enseñanza secundaria. <http://books.google.com.br>. Acesso em 01/ 03/ 2019.

FORMAÇÃO COMO LEITOR E ESCRITOR: UM DESAFIO NO COTIDIANO ESCOLAR

Maria de Nazaré Madureira de Souza¹

RESUMO

A leitura e a escrita são práticas sociais com diferentes significados, objetivos e usos. Um bom domínio das habilidades de leitura permite um aprendizado adequado nas diferentes áreas do currículo e abre as portas para continuar o aprendizado. O manuseio adequado das habilidades de leitura ajudará a descobrir o prazer da leitura. Por outro lado, a aquisição de habilidades de comunicação escrita estabelece as bases para se expressar com espontaneidade e criatividade. As crianças, desde o início de seu aprendizado, devem descobrir o quanto é importante saber ler, porque elas permitem que se comuniquem com outras pessoas, recebam e interpretem mensagens, sintam a leitura como fonte importante de prazer e entretenimento. Compreendeu-se que, com o tempo, as crianças também aprenderão a valorizar a leitura como fonte de informação e como meio que os ajuda a melhorar suas habilidades linguísticas. Assim, o objetivo deste estudo consiste em descrever as causas e os efeitos do problema inerentes ao processo da leitura e escrita dos alunos do ensino fundamental, bem descrever as habilidades de leitura e escrita.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Habilidades. Aprendizagem.

ABSTRACT

Reading and writing are social practices with different meanings, goals and uses. A good mastery of reading skills enables proper

learning in different areas of the curriculum and opens the door for further learning. Proper handling of reading skills will help you discover the pleasure of reading. On the other hand, the acquisition of written communication skills lays the groundwork for spontaneous and creative expression. From the beginning of their learning, children should discover how important reading is important, because they allow them to communicate with others, receive and interpret messages, feel reading as an important source of pleasure and entertainment. It has been understood that over time children will also learn to value reading as a source of information and as a means of helping them improve their language skills. Thus, the aim of this study is to describe the causes and effects of the problem inherent in the reading and writing process of elementary school students, as well as to describe the reading and writing skills.

Keywords: Reading. Writing. Skills. Learning.

1. INTRODUÇÃO

A formação de alunos leitores e escritores é um dos objetivos fundamentais da educação em virtude das contribuições que a linguagem escrita oferece ao desenvolvimento humano e das construções que, a partir desse aprendizado, o ser humano pode alcançar. A consecução desse objetivo depende de uma série de mediadores e espaços nos quais se propicia a abordagem a esse objeto de conhecimento, entre eles a família como o ambiente principal no qual a criança pode experimentar a linguagem escrita. A sociedade letrada em que o contato permanente e natural

¹Licenciatura Plena em Pedagogia Orientação Educacional. Especialização: Psicopedagogia Clínica Institucional - Mestre em Ciências da Educação.

é estabelecido com esse objeto de conhecimento e, finalmente, mas não menos importante, a escola, instituição encarregada de sistematizar o conhecimento que as crianças construíram antes da linguagem escrita de entrar em suas salas de aula.

Mesmo quando as crianças entram no ambiente escolar com conhecimentos prévios significativos em relação à palavra escrita, é evidente que foi atribuído à escola um papel de liderança nessa tarefa de fazer os alunos escritores e leitores. A família e a sociedade delegaram sua responsabilidade à escola e ela deve ser assumida como garantidora de um projeto tão importante e, para esse fim, designou, por sua vez, o professor que deve especificar as ações necessárias para que seus alunos sejam formados como leitores.

No mundo de hoje, há uma diversidade de práticas de leitura e escrita. Cada vez mais demandas estão sendo feitas em relação a esses procedimentos, de acordo com as necessidades de uma sociedade da informação, com as grandes transformações das empresas e o surgimento de novas tecnologias. As transformações dessas práticas ocorrem no quadro de mutações no mundo social, trabalhista, econômico, cultural e privado, com base no desenvolvimento e disseminação de tecnologias da informação.

O problema que envolve a alfabetização consiste em que a criança tem

grande dificuldade em ler e realizar a leitura inicialmente, não entende o que está lendo, não escreve bem, quando a escrita substitui ou reverte fonemas ou sílabas, confunde as letras, é muito lento para escrever, tem má caligrafia, má ortografia, os traços das letras não são adequados, altera as palavras, não se entende o que escreve, por essas razões, na maioria das vezes influencia no desempenho da criança.

As causas do problema da alfabetização podem ser que o problema da alfabetização nunca foi tratado a tempo, os pais as vezes não manifestam interesse para que seus filhos pratiquem leitura e escrita, os professores não usam métodos apropriados para desenvolver habilidades de leitura e escrita. Estas são as principais causas do problema da alfabetização em crianças.

O objetivo deste estudo é descrever as causas e os efeitos do problema de aprendizagem em crianças do ensino fundamental, bem como ajudá-las a desenvolver habilidades de leitura e escrita, para treinar melhor gerações, para serem boas pessoas nesta sociedade, ter uma sociedade melhor, ter um país melhor, onde há mais profissionais, mais oportunidades de avançar, individual e coletivamente.

2. A IMPORTÂNCIA DE APRENDER A LER E ESCREVER

Acostumamo-nos a pensar que a leitura e a escrita são um aprendizado mecânico e puramente instrumental, mas, na realidade, são um aprendizado fundamental cuja transferência cognitiva e afetiva vai muito além do que poderíamos imaginar; “Para algo, no nível universal, são consideradas três lições essenciais para a vida: leitura, escrita e pensamento lógico-matemático” (BATISTA, 2019, p.87).

Segundo Batista (2019), essas habilidades são ferramentas importantes para o desenvolvimento de níveis cada vez mais elaborados de pensamento, comunicação e interação positiva com os outros e com o meio ambiente, além de serem instrumentos muito valiosos para a aprendizagem, continuando a estudar e continuar aprendendo.

De acordo com Cagliari (2009, p.11), no mundo de hoje, a capacidade de aprender ao longo da vida não é apenas uma necessidade, devido à velocidade com que isso avança a ciência e a tecnologia, mas também é um direito de todos, que tem a ver com a equidade de que precisamos. “O aprendizado junto aos alunos de nossas escolas se torna um compromisso sócio-político e ético, que somos obrigados a cumprir” (p.11)

Por outro lado, Cagliari (2009, p.11), coloca que o avanço avassalador da tecnologia no campo da comunicação e da informação levou a argumentar, em algum momento, que a imagem e a palavra falada substituiriam vantajosamente para leitura e escrita; No entanto, a realidade mostra que a capacidade de leitura e a produção escrita se tornam mais válidas no mundo globalizado, onde o acesso à informação ocorre principalmente por escrito através da Internet, um meio cada vez mais difundido.

[...] Mas não basta ler mecanicamente, mais importante é desenvolver as habilidades que nos permitem entender, selecionar, organizar, processar e usar as informações; pelo que se segue, o uso de sistemas A ciência da computação requer a aplicação de habilidades de leitura, escrita e pensamento lógico, cada vez mais desenvolvidas (CARVALHO, 2001, p. 56).

De acordo com o autor, o processo de alfabetização de ensino - aprendizagem, em que a ênfase é colocada em especial no primeiro ciclo da educação no ensino fundamental, os professores têm para preparar a partir do momento em que as crianças ingressam na escola, seja, desde muito pequeno para que os alunos executem tarefas de alfabetização, para que mais tarde, quando essas tarefas chegarem, sejam mais facilitadas e possam realizar atividades que os levem a desenvolver as capacidades necessárias para um desenvolvimento adequado.

Na alfabetização Carvalho (2001) explica que existem vários métodos e teorias

que informam os professores a ensinarem leitura e escrita. Alguns se concentram em aspectos formais da aprendizagem e tratam o processo das partes mais simples às mais difíceis ao todo, ou seja, começando pelas letras, pelas sílabas, depois pelas palavras e depois pelas frases.

[...] Os métodos devem atender a teorias que trabalhem a percepção da criança, capturando a totalidade e não entrando nos detalhes, elas começam do todo e apresentam à criança palavras completas com o significado correspondente (MARTINS, 2004, p.67).

Segundo o autor, os professores estão cientes da necessidade de conhecer os diferentes métodos e sabem que seus alunos se beneficiam quando aplica as melhores estratégia de ensino para alfabetizar. Por esse motivo e por outras razões, é importante que o professor conheça métodos diferentes para desenvolver habilidades de alfabetização com seus alunos.

Conforme Martins (2004), escrever e ler são muito diferentes, mas precisam estar vinculadas, porque para ler o aluno precisa saber escrever e escrever precisa saber ler.

No processo de leitura, segundo Solé (2008):

[...] Ler é uma atividade caracterizada pela tradução de símbolos ou letras em palavras e frases que têm um significado, quando o símbolo é criptografado, ou seja, as letras são reproduzidas para saber o que diz (SOLÉ, 2008, p.56).

De acordo com a autora, o objetivo da leitura é possibilitar o entendimento dos materiais escritos, avaliá-los e utilizá-los para nossas necessidades. Com a prática, a maioria das crianças lê com crescente fluência e compreensão.

Para ler, Solé (2008) a leitura estará mais próxima do que a escrita, pois provavelmente a criança teve a oportunidade de alguém ler histórias e decodificar símbolos e sinais frequentes na vida cotidiana; Por outro lado, a leitura oferece menos dificuldade cognitiva e motora do que a escrita, por isso é comum observar que a maioria das crianças domina a atividade de leitura antes do que escrever.

No entanto, o aprendizado e o exercício devem ocorrer simultaneamente, não é possível esperar que as crianças leiam para começar a escrever. Como podem ver, a leitura e a produção escrita se desenvolvem em paralelo; para escrever, o educando precisa ler e reler continuamente, para que não haja espaços apenas para ler ou apenas para escrever.

2.1. Os contrapontos no processo de leitura: Uma discussão oportuna

E necessário que a escola crie espaços adequados para que a criança possa desenvolver a leitura, bem como criar uma área coletiva como biblioteca e sala de leitura, e que dentro de cada sala de aula seja criado um

espaço com objetivos diferentes. Nesse espaço a criança vai se familiarizando com os livros e trocando experiências com os colegas. Esse material fica acessível a altura dos pequenos leitores e fazendo, com que eles tenham fácil acesso para manusearem, folhearem livros e revistas. Sendo que dessa maneira os livros façam parte de seu mundo, assim como os brinquedos e os jogos.

A biblioteca da escola deve estar organizada de modo que proporcionem aos alunos e aos demais membros da comunidade escolar a busca pela leitura. Além disso, ela coopera com as ações da escola, pois fornece aos estudantes espaço para pesquisa e estudos nos momentos de aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário estabelecer uma ação pedagógica integrada entre a biblioteca e a sala de aula, e entre a biblioteca e a comunidade escolar (SOUZA, 2009, p.116).

Contudo no espaço coletivo, a criança passa a aprender que existe um lugar para ler e ouvir história, a biblioteca onde ficam os livros, e que em cada visita, vai descobrindo um livro e uma história. Portanto, o livro na biblioteca é uma grande estrela no qual deve receber um tratamento especial. Todavia, o espaço da biblioteca requer uma organização do acervo e do uso em que facilitará o aproveitamento feito pelos usuários.

[...] O livro é um objeto cheio de curiosidades, de fantasias, que habitam nosso imaginário de lembranças de associações. Por isso, a importância dos livros na primeira infância, seja em casa, seja na escola, seja na biblioteca. Livros em estantes de tamanho acessível às crianças, livros em cestas, em caixas de papel. Livros oferecidos de forma natural, como os brinquedos. Livros, revistas, jornais e recortes. Junto com todos esses materiais, uma palavra, um conto, uma cantiga, uma história. É assim

que se dá a iniciação das crianças no mundo da leitura! (PARREIRAS, 2009, p.28).

Cabe ao professor e também o bibliotecário aproveitar todos os momentos para conduzir a criança a prática da leitura livremente onde ela possa despertar sua capacidade básica e dos sentidos reais e figurados. Nesse sentido a leitura social e cultural, assim a criança não fica só sentado ouvindo o professor.

[...] No processo de aproximação da criança com o livro, o educador ocupa um lugar importantíssimo para o sucesso dessa empreitada. Inicialmente, em casa, quando a mãe conversa com filho, e quando canta e lhe conta histórias, o adulto é um mediador na relação criança/ leitura. É também o adulto quem vai oferecer livros a criança. Os livros são escritos, ilustrados, publicados, distribuídos e comercializados pelos adultos. (PARREIRAS, 2009, p.32).

Entretanto, em uma instituição bem estruturada na qual se possa trabalhar o hábito da leitura com seus alunos é claro que terá mais desenvolvimento, mas para isso ocorrer ambos precisam caminhar juntos para este desafio, pois não é só o professor que tem de ensinar, mas cabe também a família contribuir para o sucesso dessa criança.

Assim, se a leitura não foi bem trabalhada no ensino fundamental é claro que ao chegar ao ensino médio o aluno terá dificuldade neste contexto, pois a base está quando a criança entra no processo de alfabetização. Se o aluno não conseguir progredir logo estará sujeito ao fracasso escolar.

[...] A escola não está imune às interferências de fora, como um lugar asséptico, apropriado para a educação processar-se obedecendo estritamente a um programa curricular. Ela não está recoberta por uma camada protetora das interferências de fora. Ao contrário, inserir-se na cultura e manter com ela liames indissolúveis, é produzida pela cultura, ao mesmo tempo, em que a produz, ainda está situada em seu tempo histórico e, ao mesmo tempo, carrega consigo todos os tempos anteriores, sendo marcada por um e por outro em suas práticas e valores (SOUZA, 2009, p.56).

Assim, a escola não está isenta das intervenções de fora, por ser um local adequado para se educar, no qual cumpre um rigoroso programa curricular, pois não está envolvida por camada protetora dessa intervenção. Muito pelo contrário, intercala-se na cultura e mantém ligação e ao mesmo tempo produz ligação de tempos históricos e também carrega consigo os tempos anteriores marcados por práticas e valores.

Entende-se por dificuldades de aprendizagem a falta de capacidade apresentada por indivíduos quando se depara com novas situações. Sendo assim, a leitura não deve ocorrer de forma efetiva quando existe a ausência de sentido ou quando o indivíduo não consegue compreendê-la de maneira plena. Ler requer que estejam presentes os processos essenciais, como a decifração, a compreensão e a qualidade da formação educacional do leitor. Para que a leitura possa ser apreendida de forma efetiva pelo aprendiz, o educador não deve medir esforços para pôr em prática estratégias que potencializem a leitura do aluno.

Apesar do desempenho na leitura se mostrar muito precário em criança nos primeiros anos do ensino fundamental, é preciso entender que a importância da leitura está diretamente relacionada ao desenvolvimento da capacidade de aprender. Não há desenvolvimento ou aprendizagem que não passem pela leitura, seja em situação normal ou especial. Assim, Santos explica que

[...] Ler para aprender é meio pois, para desenvolvimento da capacidade de aprender. Mas, para que ingressamos nessa tarefa de ler para aprender é necessário, antes de tudo, aprender a ler. É aprender a ler e a escrever é habilidade que exige da escola uma concepção nova de leitura, ou seja, leitura é de codificação (reconhecimento das letras e discriminação das vogais, por exemplo) e compreensão (sentido dado à pré-leitura, leitura e a pós-leitura). (SANTOS, 2002, p.54).

Compreende-se que o ato de ler, quando desenvolvido com habilidade, favorece a aprendizagem e torna o indivíduo autônomo, crítico e capaz de alcançar níveis cada vez mais avançados de assimilação dos conteúdos vistos na sala de aula.

Desse modo, entende-se que a aprendizagem da leitura e a superação das dificuldades para aprender a ler dependem de três fatores. O primeiro, querer aprender a ler, o equivalente a uma formação de atitudes do educando em se dispor a ler. Esta disposição pode ser refletida nas formas de expectativas, interesses, motivação, atenção, compreensão e participação. Querer aprender a ler é o primeiro passo para se ler para aprender.

O segundo fator é ter as condições propícias para aprender e desenvolver a leitura, ou seja, contar com um ambiente que seja favorável a leitura. Nesse sentido, é importante na escola ou em casa contar com um espaço destinado a esse fim como a sala de leitura ou uma biblioteca. O importante é que o indivíduo em processo de aprendizagem e aprimoramento da leitura possa ter a oportunidade de vivenciar essa experiência de modo tranquilo e concentrado.

Sobre a disposição para o envolvimento com a leitura Tfouni informa

[...] a disposição para aprender a ler e escrever leva a possibilidade de desenvolver a capacidade de aprender a fazer isso usando habilidades específicas. Podem realizar essas duas tarefas utilizando uma obra regional ou nacional. Isso estimula a criança a melhorar a habilidade intelectual e procedimental. (TFOUNI, 2002, p.21).

Percebe-se que para aprender a ler e a escrever é preciso que esteja presente a disposição ou motivação para estas duas tarefas. Com isso o professor estará auxiliando o discente a desenvolver habilidades até então desconhecidas.

Finalmente, o terceiro aspecto para que o indivíduo possa ter um envolvimento efetivo com a leitura é a presença do maior número possível de livros à disposição do aluno. Uma vez que se tenha ao alcance uma ampla gama de leituras, então é mais fácil o indivíduo se sentir induzido a querer ler. Ainda que essa leitura seja o resultado do incentivo de alguém

próximo – professor, pais, amigos, colegas – o importante é contar com um número de livros, diversificando os conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a aprendizagem de leitura e escrita é provavelmente a primeira aprendizagem formal e sistemática mais importante que as crianças adquirem na escola. Esse processo ou "maneira de aprender" se torna um modelo ou referência para outros processos que serão desenvolvidos ao longo da escolaridade; portanto, parece vital selecionar um método que relacione o conhecimento ao seu valor para o enriquecimento pessoal, que incentive a percepção da aprendizagem como uma atividade reflexiva e criativa ao invés de mecânica.

Ao aprender a ler e escrever, a criança deve aprender: a grafia ser livre para fazer os primeiros rabiscos. Ao aprender a decodificar a leitura, o estágio de aprender a escrever significativamente é um processo muito longo e é progressivamente alcançado ao longo dos anos. Os níveis de leitura solicitados aos alunos nesses aspectos devem ser bem trabalhados.

Portanto, precisamos oferecer às crianças textos que suscitem interesse e vontade de ler, tais como: histórias, pequenas histórias, suas próprias criações, músicas, poemas, histórias em quadrinhos e muitos outros

escritos adequados às características e interesses de pequenos leitores.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Márcia. (1995) **Diferentes Formas de Ler.** 1995. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaaios/Marcia/marcia.htm>>. Acesso em 28 maio, 23h25m, Brasil.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p. 60-61.

AQUINO, A.(1996) **Entrevista: Frederick Froebel. O Educador das Crianças Pequenas.** Revista Nova escola, São Paulo: Abril, Brasil.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Introdução. Brasília: Sec. De Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Linguística.** Coleção Pensamento e ação na sala de aula. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** São Paulo, SP: Ática, 2001.

CHALITA, G. **Leitura no contexto escolar.** São Paulo: Cultrix, Brasil, 2004.

COLELLO, M. A. (Org). (1997) **Práticas de Leitura e Escrita.** Brasília. Ministério da Educação, Brasil.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita.** Nova Escola, Ed. Abril, São Paulo nº 162, maio 2003. p.28.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: Em Três Artigos Que se Completam.** 48ª Ed. São Paulo: Cortez, Brasil, 1994.

MARCHESI, M. H. (1995) *O que é Leitura.* 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, Brasil.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.**19, ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PARREIRAS, H. C. (2009) **Compreender, Eis a Questão.** Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, Brasil.

SILVA, H. V.(2001) **Ser Professor é Saber Ensinar?.** Artigo disponível em <<http://www.ampliareducacional.com.br/artigos/ser-professor-e-saber-ensinar>> Acesso em: 21 nov. 2008, às 22:00).

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leituras.** 8ª ed. Editora Artmed – Porto Alegre, 2008. p. 50.

SOUZA, A.L. B. (2009) **A Criança na Fase Inicial da Escrita: A Alfabetização Como Processo Discursivo.** 10ª edição. São Paulo: Cortez, Brasil.

O CONCEITO DE PLURALIDADE RELIGIOSA NA BNCC

Francisco Gerferson da Costa Brito¹

Dra. Ginarajadaça Ferreira dos Santos Oliveira²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo principal contribuir para o debate acerca do conceito de pluralidade religiosa na Base Nacional Comum Curricular. A metodologia se baseia numa pesquisa documental. Os resultados apontam para um apagamento do tema do documento pesquisado e, portanto, nas políticas públicas brasileiras, sendo que a própria disciplina de Ensino Religioso é constantemente manipulada pelos interesses políticos e econômicos.

Palavras Chaves: Pluralidade Religiosa, BNCC, Ensino Religioso.

ABSTRACT

This article aims to contribute to the debate on the concept of religious plurality in the Common National Curriculum Base. The methodology is based on documentary research. The results point to an erasure of the theme of the researched document and, therefore, in Brazilian public policies, and the subject of Religious Education itself is constantly manipulated by political and economic interests.

Keywords: Religious Plurality, BNCC, Religious Education.

¹ Professor da Rede Municipal de Educação (SEMED), graduando do Curso de Ciências da Religião (PARFOR), pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

² Profa. Dra. da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) na área de Pesquisa e Estágio. Líder do grupo de pesquisa GEPECS. E-mail: mwmcosta@gmail.com.

² Graduação em Ciências Biológicas pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (1985), Especialização em Micologia-UFPE; Mestrado em Biologia de Fungos pela

1. INTRODUÇÃO

A escolha do presente tema se deu em razão do desafio em que este se apresenta, pelo relevante interesse público e pela escassez de literatura com o enfoque proposto neste trabalho.

Atualmente, o ser humano vive em uma sociedade que está em constantes transformações sociais, e com o fim da idade média e o início da modernidade o mundo vem sofrendo grandes mudanças que afetam nossas vidas, fazendo com que nossa história seja escrita com novos episódios.

O objetivo geral deste artigo é analisar o conceito de pluralidade religiosa na Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa se desenvolveu através de estudos bibliográficos e documentais. Para tanto, o trabalho está em organizado em duas partes centrais: a primeira apresenta uma descrição de minha trajetória profissional e acadêmica e o tema Pluralidade Religiosa e a metodologia da pesquisa. A segunda parte é o referencial teórico e a análise documental.

Nota-se atualmente o aumento da intolerância religiosa. Professar uma doutrina religiosa considerada diferente vem causando

UFPE (2003) e Doutorado em Biotecnologia pela UFAM (2011). Tem experiência na área de Microbiologia, com ênfase em Micologia, atuando principalmente com biologia de fungos, controle biológico e Produtos e Processos Biotecnológicos; Saúde Humana.

muitas das vezes, ataques a templos. Levando-se em conta que a escola é o lugar onde os conflitos emergem de forma cotidiana, escolheu-se o tema a ser investigado.

O intuito do trabalho é apontar um novo tempo e um novo espaço na escola, que seja inovador e aberto, e que possibilite novas formas de articular a pluralidade religiosa visando a aceitação das diferenças com embasamento legal para que sejam articulados e entrelaçados saberes acadêmicos com saberes cotidianos dos alunos.

2. A PLURALIDADE RELIGIOSA E MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E ACADÊMICA

Iniciei minha trajetória na educação como professor na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em 2007, ou seja, trabalhava nos três turnos. Adquiri bastante conhecimento e experiência em ministrar várias disciplinas.

As primeiras experiências em sala de aula foram difíceis: não tinha experiência em alfabetizar e nem tinha uma metodologia para trabalhar com os alunos mais jovens. No decorrer do tempo fui me capacitando nas formações pela Semed (DDPM) e Seduc (CEPAM) onde a cada momento ia aprendendo a lidar com diversas demandas e especificidades. Todo esse processo foi construído no caminhar da educação como professor num processo contínuo até hoje.

Nesse sentido vale ressaltar que a educação para mim é um processo dinâmico no qual aprendi no chão da escola, a saber, lidar com conflitos, metas e respostas, podendo contribuir com meu próprio crescimento profissional e com meus alunos num trabalho.

Nas práticas pedagógicas relevantes sempre busquei fazer um trabalho plural e diversificado para atender os alunos, pais, escola e comunidade como um todo e assim sempre repensar o que poderia mudar nas minhas estratégias de ensino e aprendizagem. Em relação aos saberes adquiridos isso me proporcionou uma vasta experiência em saber lidar em sala de aula, demorou para eu conquistar esses saberes adquiridos que foram construídos no meio escolar e acadêmico onde hoje atualmente almejo mais conhecimentos para a minha prática docente.

Vale salutar e entender que o trabalho educativo sabe que é árduo onde não temos nenhum incentivo dos pais e da sociedade em geral, fica uma lacuna a ser pensada diante esse questionamento sobre a permanência e assim devemos construir atitudes e valores para o exercício da cidadania onde contemple os alunos como um ser que merece uma aprendizagem significativa mesmo diante de tantas dificuldades.

Tenho uma Licenciatura Plena em Pedagogia na qual vários conhecimentos foram adquiridos com alunos de 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, pois sempre teremos algo a conquistar ou melhorar.

Diante as dificuldades encontradas busquei uma nova formação. Decidi pela licenciatura em Ciências da Religião, pois ministrava essa disciplina há algum tempo. Saber lidar com questões de proselitismo o que realmente se deve ensinar nessa disciplina é muito importante. Logo de início estava meio confuso no que eu ia ensinar realmente, porém com esse novo olhar através do curso de Ciências da Religião pude ver e observar novas formas e metodologias e também estar fundamentado na Lei para não ferir princípios religiosos em sala de aula.

O que é importante pautar já na formação inicial do PARFOR é poder compreender e ter uma visão mais completa, apurada e aberta ao diálogo plural onde a construção do saber se constrói através de espaços de igualdade, respeito e lutas sociais. Essa trajetória de pensamento conquistamos no decorrer do curso de Ciências da Religião onde provocaram em mim inquietações e mudanças mais humanizadas e pensar que os impactos muitas das vezes servem para construção e desconstrução para assim estabelecer as percepções de mundo em sua volta.

Portanto, o curso ciências da religião serviu como fonte de saberes interdisciplinares onde a construção de novas competências e habilidades é dinâmico e pluralizada buscando assim o entendimento da laicidade em todos os aspectos e espaços desde o acadêmico contribuindo para o diálogo nas escola promovendo a promoção da igualdade e o

exercício da democracia e cidadania diante os conflitos existentes para que possamos desconstruir e assim corroborar que todos os espaços e as pessoas são dinâmicas e diferentes umas das outras e por causa disso devemos respeitar o diferente.

O ser professor, no contexto atual, exige certa ousadia aliada a diferentes saberes. Na era do conhecimento e numa época de mudanças, a questão da formação de professores vem assumindo posição de urgência nos espaços escolares. Nessa perspectiva, a formação continuada associa-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. Além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente.

A formação e a prática docente têm sido um dos temas mais debatidos atualmente em função da tão desejada e necessária obtenção de melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Assim, tanto em programas de formação inicial como nos de formação continuada, esse desafio se renova.

Segundo Klein (2008), a ampliação pelo interesse em pesquisas na área da formação de professores pode ser entendida como uma consequência do momento histórico em que vivemos.

As novas demandas se constituem em um fértil campo de pesquisa, impulsionando a proposição de novas ações docentes desencadeadas tanto pela formação inicial como por meio da formação continuada.

Os estudos de Alarcão (1996) expressam concordância com os estudos de Schön (1983), defensor da proposta de que os profissionais precisam questionar as situações práticas para edificar a sua formação. Essa atitude propicia o enfrentamento das novas situações, capacitando os indivíduos a tomarem decisões apropriadas.

Assim, se desejarmos investir na formação e conseqüentemente na prática crítica e reflexiva, se torna fundamental repensar tanto a formação inicial como a continuada, contemplando ações que incentivem a pesquisa, visando o desenvolvimento de habilidades e competências que sensibilizem tanto os docentes como os futuros docentes para a realização de ações críticas e reflexivas.

O problema começou a ser identificado durante as aulas de Ensino Religioso, para uma turma do 5.º ano do Ensino Fundamental. Pode-se observar e perceber que é uma turma composta por alunos que professam denominações religiosas de cunho protestante (evangélicos) e os mesmos buscam seguir essa linha teológica. Os alunos(as) ainda não conseguem compreender que a diversidade religiosa se faz necessária e que as crenças dos outros colegas precisam ser respeitadas e não toleradas.

Mediante as observações vivências e realidades concretas, considerou-se relevante trabalhar sobre a temática da pluralidade religiosa. Considera-se que a disciplina de Ensino Religioso deve oferecer subsídios para que os estudantes entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o sagrado. Essa abordagem possibilita estabelecer relações entre as culturas e os espaços por ela produzidos, em suas marcas de religiosidade.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa documental que tem como objetivo geral analisar o conceito de Pluralidade religiosa na Base Nacional Curricular Comum. Os objetivos Específicos são: Mapear o conceito de pluralidade na Base Nacional Curricular Comum; relatar episódios de desenvolvimento da pluralidade religiosa e na Universidade.

A pesquisa é muito importante para que possamos construir novos conhecimentos e com isso corroborar junto a teoria. É um processo de investigação que requer um bom embasamento teórico e técnico para que possamos ter uma compressão. Segundo Cervo e Bervian (1996, p.44), “a pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas, através do emprego de processos científicos”.

Asti Vera (1979, *apud* MARCONI e LAKATOS, 2003, p.15) ainda citam que, “[...] o ponto de partida da pesquisa encontra-se no problema que se deverá definir, examinar,

avaliar, analisar criticamente, para depois ser tentada uma solução”.

4. PLURALIDADE RELIGIOSA NAS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO

Os séculos XX e XXI vem sendo marcados por um considerável ressurgimento de crenças e práticas religiosas em todo o mundo. A Constituição Federal do nosso país assegura o direito de culto e determina que nenhum indivíduo pode sofrer discriminação por nenhum motivo, incluso aí o de religião. Ampara-nos, portanto, no direito de exercer com liberdade nossa crença religiosa, seja ela qual for (MILANI, 2013).

Para Silva Neto (2003, p.45):

o surgimento da contracultura, da luta pelos direitos civis das minorias e de uma nova sensibilidade no trato das questões multiculturais superando as fronteiras nacionais e religiosas, a busca pelo respeito às diferenças, a defesa intransigente da investigação intelectual e da liberdade de opção em todos os aspectos da vida (religiosos, sexuais, econômicos, etc.) levaram a uma prevalência das preocupações para a relação, por exemplo, entre ética, liberdade e tolerância no que se refere às livres opções religiosas. A diferença entre “ensinar religião” e “ensinar sobre religiões” mudou a maneira de abordar essa polêmica questão, sem evitar o surgimento, crítico e propositivo, de novas questões.

O fenômeno religioso nas sociedades contemporâneas é, em geral, plural e complexo. Tal fato se tornou normal aos olhos da humanidade, no entanto, passou a ser um enorme desafio para quem se ocupa do Ensino Religioso (KRONBAUER e STRÖER, 2009). Nota-se a necessidade de discutir acerca da

pluralidade religiosa, um tema tão importante e que exige reflexões e debates no âmbito da escola.

4.1. BNCC: Contexto Histórico

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Este documento está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais),

atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

4.2. O Conceito de Pluralidade Religiosa na BNCC

Com a finalidade de orientar os sistemas na elaboração de suas propostas curriculares e com o fundamento no direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, a BNCC traz com meta instituir um currículo nacional ao qual todos tenham acesso ao mesmo conteúdo em diferentes partes do país.

Dessa forma, recomendou-se estimular a reflexão crítica e propositiva, que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de educação básica face a esta norma. Nesse sentido, é importante analisarmos o conceito de Pluralidade Religiosa em tal documento:

[...] cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. (BRASIL, 2017, p.434)

Em todo o documento não aparece o termo Pluralidade Religiosa. Entretanto, em muitos momentos, no parágrafo acima ele é trazido a discussão como necessidade central da disciplina de Ensino Religioso. Ao colocar a educação de forma acessível a todos os

indivíduos, proporcionando assim o direito a aprendizagem sem nenhuma distinção, seja ela social, cultural, econômica e política etc., partindo dessa prerrogativa o discurso de um currículo nacional dá a oportunidade de um processo de ensino aprendizagem de forma igualitária, potencializando o processo de ensino do aluno.

A BNCC tem como proposta dar ao indivíduo uma formação mais completa possível, formação essa que vai dos princípios básicos, como os conteúdos das áreas exatas, biológicas e humanas, até as questões mais complexas, tratadas quando o aluno chega ao ensino médio.

Dessa forma, é notório que dentre as várias disciplinas contidas na BNCC as propostas do Ensino Religioso e as sugestões que o documento propõe para trabalhar com a diversidade, em especial a religiosa. Isso porque, em consideração essa perspectiva é necessária compreender as discussões que foram propostas na BNCC com vistas avaliar as possibilidades de trabalho e diálogo em sala de aula, principalmente para entendermos como, a partir dessa nova perspectiva, serão desenvolvidas a pluralidade religiosa nas escolas. As competências específicas de Ensino Religioso apontam para:

- 1) conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos

científicos, filosóficos, estéticos e éticos; 2) compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; 3) reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; 4) conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; 5) analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; 6) debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz. (BRASIL, 2017, p.435)

O tema apresenta disperso em algumas competências específicas, sendo que na quatro ela é mais evidente. A ideia de uma convivência com a diversidade é elemento central a ser desenvolvido pelos alunos. É válido ressaltar que a BNCC faz a opção de trabalhar com o termo diversidade e não pluralidade.

O pluralismo religioso é um fenômeno originário da modernidade, podendo desestruturar bases religiosas fechadas que não estejam abertas às transformações sociais ocorridas através da laicidade que a modernidade desencadeou. Resultou em

quebra de paradigmas monopolizados e valorizou a pluralidade de cosmovisões. Esse fenômeno alterou a forma de viver, tornando o ser humano livre para expressar a maneira de interpretar a vida, seja do ponto de vista religioso ou filosófico.

Em meio a tantas identidades religiosa no mundo hodierno o diálogo inter-religioso é uma ferramenta preponderante de aproximação de outras tradições religiosa, facilitando a comunicação e quebrando preconceitos, fazendo emergir respeito mútuo e tolerância religiosa.

Modernidade e pluralismo religioso é um fenômeno dinâmico que nos oferece muitos desafios é não há como esgota um tema de tamanha envergadura, no entanto nos permite compreender seus efeitos e complexidade. Para tanto, a BNCC pensou nas seguintes unidades temáticas:

4.3. Identidades e alteridades; manifestações religiosas; crenças religiosas e filosofias de vida. (BRASIL, 2017, p. 436)

Dentro das manifestações religiosas é pensada a pluralidade religiosa já que é nessa unidade temática que se discute o conjunto de elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) das mais variadas manifestações. Além disso, tal unidade tem a pretensão de proporcionar o conhecimento, a valorização, o respeito às distintas experiências e

manifestações religiosas, além da compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas nas mais distintas esferas sociais.

4.4. Episódios de Desenvolvimento da Pluralidade Religiosa na Escola e na Universidade

Ao trabalhar as aulas sobre pluralidade religiosa em sala de aula com meus alunos em todo o seu contexto histórico perpassamos por várias construções de saberes de várias culturas sagradas e etnias, onde o ponto fundamental de se conhecer todas as religiões é saber questionar sem fazer proselitismo e saber desmistificar que os espaços religiosos cada um procura uma paz e resposta para as suas angústias, inquietações e afinidades através do seu próprio jeito, ou seja, a pluralidade religiosa é laica e merece todo um respeito diante a outras religiões.

O diálogo em sala de aula foi colocar em pauta como poderemos romper barreiras e tabus diante a tanto preconceitos com outras religiões existentes como a umbanda, candomblé, espiritismo e a demais presentes, e após explanação das aulas propostas aos alunos que construíssem uma maquete e um mural onde os registros vivos representados, no primeiro momento foi uma maquete feita através de isopor onde os alunos construíram o seu próprio bairro como deveria ser uma cultura de paz diante a essa diversidade, no desenrolar da maquete os alunos detalharam

tudo como deveria ser como vários espaços sagrados no seu bairro e os enfrentamos com outras regiões existentes.

Já no mural feito a exposição e assistida pela pedagoga da escola e o supervisor de estágio, um professor da universidade, os alunos colaram figuras montando um diálogo da paz com todas as religiões como se fosse um recorte com leitura em tirinhas, o ponto chave do mural era expor quebrar preconceitos onde podemos desconstruir e construir valores éticos morais para o exercício livre democrático do espaço religioso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto é de fundamental importância frisar que a liberdade religiosa ou de crença, é um dos direitos a dignidade da pessoa humana, pois num estado democrático de direito, o cidadão tem a garantia de poder assumir sua religiosidade sem restrições, da mesma forma que aceita conviver pacificamente com aqueles que preferem professar outra religião ou não ter crença alguma.

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes perspectivas teórico-metodológicas, geralmente de viés confessional ou interconfessional. De acordo com a BNCC O conhecimento religioso “objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s)

Ciência(s) da(s) Religião(ões).” (BRASIL, 2017, p. 436).

Desse modo, tanto a disciplina quanto o tema são de extrema relevância para a sociedade atual, pois contribui para a discussão da diversidade religiosa, além do conhecimento das mais variadas manifestações religiosas.

REFERÊNCIAS

ASTI VERA, Armando *apud* MARCONI e LAKATOS. **Metodologia da pesquisa científica**. Porto Alegre: Globo, 1979.

ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 15/11/2018.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

KLEIN, Remí; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Aspectos referentes à formação de professores de ensino religioso**. Revista Diálogo Educacional. v.8, n.23, 2008.

MILANI, Feizi. **Cultura de paz x violências: papel e desafios da escola**. In: MILANI, Feizi Masrou; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. *Cultura de paz: estratégias, mapas e bússulas*. Salvador: Inpaz, 2003.

KRONBAUER, Selenir Corrêa G.; STRÖHER, Marga Janete (Orgs). **Apresentação. In: Educar para a convivência na Diversidade – Desafio à formação de professores**. São Paulo: Paulinas, 2009.

SCHÖN, D. *The reflective practitioner*. New York: Basic Books, 1983

SILVA NETO, Manoel Jorge. A proteção constitucional à liberdade religiosa. *Revista de Informação Legislativa*. v.40 n.160 out./dez. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/908/R160-09.pdf> Acesso em 09/10/2018.

ESCOLA, PROFESSOR E LEITURA:

DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Maria de Nazaré Madureira de Souza¹

RESUMO

A escola tem como uma de suas tarefas principais o ensino da leitura. Isso deve ser feito com bastante eficiência, ou seja, criar ou incentivar o hábito da leitura. Não é uma tarefa fácil, porque não existem receitas prontas. A leitura é um aprendizado que deve ser apropriado por todos educandos ao longo de sua passagem pelo sistema educacional, do nível inicial ao ensino médio e também no ensino superior. Este artigo mostra que a leitura é um processo de apreensão que requer hábitos, rotinas e práticas diárias construídas sobre a própria experiência e que envolvem uma tarefa realizada com alunos em todas as áreas de ensino. Este estudo bibliográfico, descritivo, como parte da dissertação de mestrado intitulada: *A leitura entre os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Rondônia em Macapá/AP*, apontou que, com base nessas rotinas e experiências, trabalhadas, avaliadas e aprimoradas, a leitura tem apresentado grandes desafios e perspectivas aos professores, pois o processo de aprendizagem da leitura é sustentado durante toda a escolaridade. Na prática cotidiana da leitura, constitui-se a base para a apropriação de conhecimentos em qualquer uma das áreas curriculares. Dessa forma, apresenta como

¹Licenciatura Plena em Pedagogia Orientação Educacional. Especialização: Psicopedagogia Clínica Institucional - Mestre em Ciências da Educação.

objetivo deste estudo, descrever os desafios e perspectivas dos professores no ensino da escrita e leitura para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Desafios. Perspectivas.

ABSTRACT

The school has as one of its main tasks the teaching of reading. This should be done quite efficiently, ie create or encourage the reading habit. Not an easy task, because there are no ready made recipes. Reading is a learning that should be appropriated by all learners throughout their passage through the education system, from initial level to high school and also in higher education. This article shows that reading is a process of apprehension that requires daily habits, routines, and practices built on one's own experience that involve a task performed with students in all areas of education. This descriptive bibliographic study, as part of the master's dissertation entitled: Reading among students of the 3rd year of Elementary School at the Rondônia Municipal School in Macapá / AP, pointed out that, based on these routines and experiences, worked, evaluated and improved, Reading has presented great challenges and perspectives for teachers, as the learning process of reading is sustained throughout schooling. In the daily practice of reading, it is the basis for the appropriation of knowledge in any of the curricular areas. Thus, the objective of this study is to describe the challenges and perspectives of teachers in teaching writing and reading for the teaching-learning process.

Keywords: Reading. Writing. Challenges. Prospects.

1. INTRODUÇÃO

No mundo de hoje, há consenso sobre a importância da leitura e da escrita como processos fundamentais para pessoas, sociedades e nações. Aprender a ler e escrever

nas primeiras séries é fundamental, não apenas porque permite que as crianças fiquem e aproveitem a escola, aprendendo o que é fundamental para sua vida, mas porque é uma ferramenta para aprimorar seus talentos, para construção da cidadania.

O bom aprendizado da leitura é um componente central da qualidade da educação, o que deve facilitar a construção de habilidades cognitivas, afetivas e processuais que permitem que educandos prosperem em todas as áreas de suas vidas que os afetam positivamente no desenvolvimento de suas habilidades. Não há fator mais importante para promover uma boa aprendizagem de leitura e escrita nas primeiras séries do que um bom professor, preparado e motivado.

O conhecimento acumulado sobre a aprendizagem da leitura nas primeiras séries destaca a relevância de aprender a ler bem nas séries iniciais, bem como a importância de desenvolver habilidades de pré-leitura mesmo antes de frequentar a escola formal, como consequência para o sucesso da aprendizagem.

Ao fazer uma análise da prática docente, em relação ao trabalho para sanar as dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita, ou seja, o professor necessita estar motivado e capacitado para poder introduzir as crianças no processo de leitura e escrita. Os professores devem criar um ambiente propício à leitura e à escrita, onde a criança tenha a

oportunidade de estar em contato permanente com todos os tipos de material escrito, que faça sentido para ela, que seja funcional e que valorize constantemente a linguagem escrita como um meio de se comunicar e socializar no meio ambiente, portanto, a razão para reavaliar a função social da leitura e da escrita.

2. O PAPEL DOS PROFESSORES

Nenhum outro fator é tão importante para promover uma boa aprendizagem de leitura e escrita nas primeiras séries como um bom professor, bem capacitado e motivado. Cagliari (2009) argumentam que, o que realmente faz diferença na aprendizagem dos alunos é a prática do ensino (e não o programa ou currículo). Portanto, a formação adequada dos professores é essencial para melhorar a aprendizagem de leitura e escrita para crianças nas séries iniciais. Essa formação deve garantir que os professores aprendam um conjunto de conhecimentos e habilidades, entre os quais a compreensão da complexidade do processo de aprendizagem de leitura e escrita e o que a aprendizagem bem-sucedida exige: motivação para a leitura, conhecimento do vocabulário (CAGLIARI, 2009).

[...] a aprendizagem da leitura e escrita deve ser significativa e que lhes deem segurança, pois é um conhecimento que acabarão adquirindo no ensino fundamental e será uma ferramenta para sua integração na sociedade, com os quais eles podem resolver problemas que surgem em suas vidas (CARVALHO, 2001, p.56).

Carvalho (2001) coloca que o professor que ensina leitura e escrita nas primeiras séries também requer conhecimentos e habilidades para avaliar o progresso das crianças e ajustar suas práticas de ensino para atender às necessidades de seus alunos.

Segundo Ferreira (2003), os professores mais eficazes são aqueles que são orientados a resolver permanentemente as dificuldades específicas das crianças, “promover a leitura independente e incentivar discussões participativas de textos que, crianças e professores leia juntos” (p.78). Esses professores têm grandes expectativas em relação aos alunos e constantemente os ajudam a entender os textos de maneira significativa por meio de perguntas abertas. A formação de professores deve, portanto, garantir que eles desenvolvam as habilidades necessárias para promover essas atividades.

2.1. O Processo de Escolarização: Desafios e Perspectivas

O ingresso da criança nos primeiros anos do Ensino Fundamental marca, definitivamente, o vínculo com a vida estudantil. Mais do que aprender determinados conteúdos, o aluno enfrenta o desafio de se adaptar à vida escolar e à dinâmica de estudo, colocando-se disponível ao conhecimento.

Entretanto, Silva (2001, p. 58) constata

[...] Nesse sentido, é lamentável constatar que, ao longo dos anos de escolaridade, muitas crianças que ingressaram no primeiro ano, curiosas e interessadas chegam ao final do curso como portadoras de uma vasta carga de conhecimentos e habilidades, mas, infelizmente, sem a disposição de seguir seus estudos ou interessar-se pelo ensino.

A realidade do ensino, hoje, têm demonstrado o quanto a intensidade e qualidade da relação aluno-escola, considerados em seus diversos planos, são determinantes no processo de aprendizagem, apesar de que “no plano metodológico, as linhas mais gerais de ensino tendem a inibir a iniciativa pessoal, os esforços criativos de produção e a autonomia no trabalho escolar (ALENCAR, 1995, p. 74)”.

No campo *afetivo*, as ocorrências vividas na dinâmica do grupo (lideranças, rejeições, convivência de grupos fechados e mecanismos de discriminação entre outros) parecem ter um papel decisivo na constituição do autoconceito e, conseqüentemente, no aproveitamento escolar (MARCHESI, 1995, p. 77).

No plano *funcional*, a relação professor-aluno é igualmente relevante para a conformação do grupo, sobretudo no que diz respeito ao estabelecimento dos princípios de convivência e dos “contratos” que regem comportamentos e o “clima” em sala de aula mais ou menos facilitador da aprendizagem (AQUINO, 1996, p. 65).

Finalmente, no plano *cognitivo*, tanto o processo de aprendizagem como a disponibilidade para a realização de tarefas específicas são afetadas por diferentes aspectos. Por um lado, a história de escolarização, vivida a longo prazo, deixa profundas marcas no valor fornecido ao saber ou na constituição do conceito pessoal que os alunos têm de si mesmos, fatores determinantes para a compreensão do modo como o sujeito se lança à busca do conhecimento. Por outro lado, na visão de Colello (1997, p. 39) “há que se considerar o contexto imediato em que o aluno está envolvido, cuja força circunstancial pode, na prática, reverter um quadro de referências, gostos e disponibilidades há muito tempo cristalizadas”.

De maneira simples, é preciso que o processo de escolarização contemple o pleno desenvolvimento da pessoa. Essa concepção de educação busca ampliar os saberes já incorporados pelos educandos e fortalecer a curiosidade existente em cada pessoa, para que essa busca não se esgote ao final de cada aula.

Nessa perspectiva, Aquino (1996, p. 71) ressalta que

[...] Não se ensina apenas conteúdos, mas a aprender, isto é, a pensar certo; e pensar certo é estar sempre em dúvida com as próprias certezas, a partir da observação do mundo. Como especificidade humana, o ato de aprender requer um olhar humanizador dos fatos. É a pergunta e não a resposta que aponta caminhos e o trilhar desses caminhos exige um

compromisso com a pesquisa, com a busca solidária, com a descoberta.

No processo de escolarização, o espaço pedagógico deve garantir a aplicação dos conteúdos construídos nas aulas, na vida dos alunos, permitindo que se concretizem modificações significativas na vida individual e coletiva desses cidadãos, na medida em que se compreende que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

De acordo com Freire (1994, p. 57) "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção e construção". Portanto, é imprescindível que os envolvidos no processo de escolarização reflitam e incorporem algumas das exigências do ato educativo: respeito à autonomia do aluno; consciência de que ambos, professor e aluno, são seres em constante transformação; convicção de que a mudança é possível, enfim, a construção de saberes que superem a prática da educação tradicional e inflexível.

Com o objetivo de apoiar o processo de escolarização, favorecer a aprendizagem e a constituição de um aluno preparado para enfrentar as dificuldades sociais, o professor deve estar atento à relação sujeito-escola, enfrentando a difícil tarefa de captar e manter a atenção do aluno, atenuar reações adversas, estimular tendências positivas, alimentar constantemente a curiosidade e o gosto do aluno pelo saber.

Assim, no período atual, é cada vez maior a consciência de que na escola, não basta transmitir informações; é preciso educar para a vida e para o exercício da cidadania. Embora o ensino seja parte integrante do processo educativo, o desafio que hoje se coloca ultrapassa a esfera da simples aquisição de conhecimento para dar sentido e aplicabilidade ao que é aprendido. "É assim que crianças, por natureza ativas e curiosas, podem tornar-se cidadãos conscientes, críticos e responsáveis (CHALITA, 2004, p. 56)".

Tendo em vista o inegável impacto exercido pela escola sobre o aluno, o rumo dessa intervenção ao longo da vida escolar segue um movimento dialético que procura inserir o homem na escola, favorecer a sua integração e aproveitamento para, finalmente, devolvê-lo à sociedade. Na medida em que esses momentos de rumos contrários se sobrepõem no processo educacional, preparar o cidadão é, em certa medida, investir na formação do estudante e, mais do que nunca, valorizar o processo de escolarização, desde que esse receba o acompanhamento da família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o ensino da leitura e da escrita contribui para o desenvolvimento integral da criança, auxiliando na sua função social e sua existência como uma experiência comunicativa significativa.

O professor na busca pela sua formação deve assumir em suas práticas de ensino aprendizagens escolares os desafios, pois as crianças precisam de apoio extra para alcançar a aprendizagem do conhecimento e se levarmos em conta que cada criança é diferente e aprende cada uma no seu próprio ritmo, cada criança tem características socioculturais e de desenvolvimento únicas que podem promover ou dificultar o aprendizado na sala de aula.

Portanto, a partir das diretrizes do ensino e aprendizagem, o papel do professor no desenvolvimento da leitura e da escrita deve sempre começar pelas contribuições com as quais a criança chega para a sala de aula, de suas necessidades e, portanto, de suas experiências, deixando de lado qualquer prática descontextualizada que não privilegie os processos, os confrontos intencionais em direção à geração de conflitos cognitivos e a mobilização permanente de esquemas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Márcia. (1995) **Diferentes Formas de Ler**. 1995. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaio/Marcia/marcia.htm>>. Acesso em 28 maio, 23h25m, Brasil.
- AQUINO, A.(1996) **Entrevista: Frederick Froebel. O Educador das Crianças Pequenas**. Revista Nova escola, São Paulo: Abril, Brasil.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Linguística**. Coleção Pensamento e ação na sala de aula. São Paulo: Scipione, 2009.
- CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo, SP: Ática, 2001, p. 11.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita**. Nova Escola, Ed. Abril, São Paulo nº 162, maio 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1997. p. 183.
- FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: Em Três Artigos Que se Completam**. 48^a Ed. São Paulo: Cortez, Brasil, 1994.
- MARCHESI, M. H. (1995) *O que é Leitura*. 2^a ed. São Paulo: Brasiliense, Brasil.
- SILVA, H. V.(2001) **Ser Professor é Saber Ensinar?**. Artigo disponível em <<http://www.ampliareducacional.com.br/artigos/ser-professor-e-saber-ensinar>> Acesso em: 21 nov. 2008, às 22:00).

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVAS POR MEIO DO TURISMO PEDAGÓGICO

Rúbcia Izabela Madureira de Souza ¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo principal desenvolver um estudo que compreenda o aprendizado por meio do turismo pedagógico. Para responder aos objetivos deste estudo, este trabalho foi realizado por meio de delineamento descritivo e exploratório. Procurou descrever a importância da aprendizagem significativa que permitiram gerar uma ampla análise na interação com o turismo educacional nos processos de ensino e aprendizagem. Os resultados permitiram entender e justificar a contribuição do processo de aprendizagem para a formação do conhecimento do turismo, por meio de descobertas significativas. Como principais resultados, obteve-se que o Turismo pedagógico facilita a construção de cenários educacionais e pedagógicos junto aos educandos, cenários que permitem conscientizar a sociedade sobre a importância da conservação de meio Ambiente. Além disso, concluiu-se que as gerações que fazem parte deste sistema de aprendizagem alcançam níveis muito significativos de comprometimento com a sustentabilidade ambiental, uma vez que veem a necessidade de proteger diferentes cenários.

Palavras Chave: Sustentabilidade. Turismo Pedagógico. Cenários Educacionais. Meio Ambiente.

ABSTRACT

This article aims to develop a study that understands learning through pedagogical tourism. To meet the objectives of this study, this work was carried out through descriptive and exploratory design. It sought to describe the importance of meaningful learning that allowed us to generate a broad analysis in the interaction with educational tourism in the teaching and learning processes. The results made it possible to understand and justify the contribution of the learning process to the formation of tourism knowledge, through significant discoveries. As main results, it was obtained that the Pedagogical Tourism facilitates the construction of educational and pedagogical scenarios with the students, scenarios that allow to make the society aware of the importance of the conservation of the Environment. In addition, it has been found that the generations that are part of this learning system achieve very significant levels of commitment to environmental sustainability as they see the need to protect different scenarios.

Keywords: Sustainability. Pedagogical tourism. Educational scenarios. Environment.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do educando é um fator chave de sucesso que permitirá o crescimento em todas as áreas do conhecimento. A formação oferecida e sustentada por uma prática inovadora contribui para o desenvolvimento de inúmeras capacidades, desde que os educadores ofereçam uma aprendizagem significativa.

Neste sentido, o professor precisa utilizar de metodologias e dinâmicas

¹Bacharelado em Turismo, Bacharelado em Biomedicina, Pós-graduação Bioflorense e Mestre pela UNITER Universidade Internacional Três Fronteiras.

inovadoras para que o processo da construção do conhecimento se torne prazeroso e efetivo. Desse modo, a forma de trabalhar o turismo pedagógico através da aprendizagem significativa por descobertas, constitui um aspecto fundamental para estratégias da aprendizagem e, ao mesmo tempo, contribui para uma educação baseada no desenvolvimento sustentável.

Portanto, o objetivo geral da pesquisa é desenvolver um estudo que compreenda o aprendizado por meio do turismo pedagógico, das descobertas significativas como estratégia e prática de sustentabilidade. A contribuição do processo de aprendizagem somará para formação de novos conhecimentos turísticos, assim como a descoberta significativa com uma abordagem de sustentabilidade. Com base no referencial teórico desenvolvido procurará verificar a viabilidade de introduzir o turismo pedagógico como uma ferramenta dinamizadora do processo de ensino-aprendizagem.

2. BASES TEÓRICAS PARA A APRENDIZAGEM DO TURISMO POR DESCOBERTAS SIGNIFICATIVAS

A aprendizagem é um processo ativo de interação entre o indivíduo e o meio ambiente, que pode ocorrer ao longo da vida e em todos os momentos da experiência humana. Por seu lado, o conhecimento é o resultado de transações entre essas experiências subjetivas e objetivas (ANDRADE, 2004).

Portanto, segundo Andrade (2004), a aprendizagem é o processo de criação de conhecimento. A aprendizagem é concebida como um processo em que as ideias são formadas e reformuladas através da experiência, transformando-a em uma reaprendizagem contínua baseada na experiência dos indivíduos.

De acordo com a sistematização teórica desenvolvida por Milan (2007), no que diz respeito à aprendizagem pela experiência indica-se que:

[...] Consequentemente, a aprendizagem do turismo pode ser entendida como o processo ativo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes relacionadas ao turismo, o que implica uma mudança de comportamento em favor do desenvolvimento sustentável do turismo. O conhecimento do turismo é frequentemente definido como tácito, mas a experiência adquirida através da educação formal é relevante para o desenvolvimento das próprias experiências dos gerentes de turismo (MILAN, 2007, p. 56).

Segundo o autor, os antecedentes teóricos do processo de aprendizagem do turismo para o presente estudo concentram-se na teoria significativa da aprendizagem de Ausubel (1982) e na teoria da aprendizagem da descoberta de Bruner, consistente com o paradigma psicopedagógico cognitivo. O estudo se adapta aos requisitos do modelo educacional que estabelece como princípios educacionais em relação ao aluno segundo Becker (2003):

- e. O aluno é responsável por seu próprio processo de aprendizagem;
- f. O sujeito deve desempenhar um papel ativo em sua aprendizagem;
- g. A aprendizagem é um processo de construção do conhecimento e o ensino é um suporte ao processo de construção social do mesmo;
- h. O conhecimento é construído pelos sujeitos que os apropriam através da linguagem e da atividade.

De acordo com Becker (2003), ao mesmo tempo, reconhece-se que o papel do professor e do aluno deve ser caracterizado pelos seguintes aspectos:

- d) O professor é um guia, planeja e constrói situações de aprendizagem, facilita a construção da aprendizagem, é corresponsável, facilita o processo e aconselha;
- e) O aluno é corresponsável, estratégico, ativo, proativo, autônomo, comprometido;
- f) autocontrole para planejar, executar e modificar ações de aprendizagem.

Para o desenvolvimento da atividade orientada ao trabalho dos alunos, são utilizadas as cinco dimensões da aprendizagem propostas por Minguet (2008):

- ✓ Problematização-disposição. Criação de condições favoráveis para o

desenvolvimento das atividades complementares;

- ✓ Aquisição e organização do conhecimento. Eles aprendem a integrar informações relacionadas ao assunto de maneira significativa. A conceituação da atividade difere em três fases: antes, durante e após a visita;
- ✓ Processamento de informações, que se baseia no desenvolvimento de operações mentais, como comparação e classificação;
- ✓ Aplicação das informações à solução do caso real que elas enfrentam durante a atividade de campo, com base na qual resolvem problemas, tomam decisões e investigam;
- ✓ Consciência do processo de aprendizagem - Autoavaliação.

2.1. Organização do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de campo

Segundo Minguet (2008): “Um aspecto característico do trabalho das disciplinas sociais é o trabalho de campo, que se tornou a maneira privilegiada de abordar a realidade, embora o que foi escrito sobre sua prática e reflexão no contexto teórico, metodológico e técnico. O autor também aponta que: “Nos últimos cinquenta anos do século XX, estudiosos de diferentes disciplinas das ciências sociais e humanísticas, como antropologia, história, sociologia, economia, geografia, psicologia, ciência política e comunicação, recorreram a

suas pesquisas, estudos e estudos e formação do aluno no trabalho de campo.

[...] Durante anos, trabalhamos para projetar uma educação ambiental diferente da educação tradicional, baseada em uma pedagogia da ação e da ação, estabelecendo princípios para entender a ecologia e a sociedade, a economia e a política e o meio ambiente como um todo.

É importante abordar o estudo ambiental no campo educacional a partir de uma perspectiva sistêmica. A conceituação da educação ambiental abrange conteúdo de vários campos: conservação, equidade, poluição, ambientes urbanos / rural, direitos humanos, ecologia, ciências ambientais, educação integral, população, energia, pobreza, ética, desenvolvimento sustentável, sociedade, tecnologia, qualidade de vida, etc. (FONSECA FILHO, 2007).

Para Fonseca Filho (2007), a educação ambiental não deve se limitar ao fornecimento de informações, mas deve ajudar as pessoas a reconsiderar suas ideias falsas sobre diferentes problemas ambientais, a estudar e refletir sobre os sistemas de valores geralmente aceitos de maneira mais ou menos explícita. As condições ambientais são o resultado de opções sociais, políticas, econômicas e tecnológicas e não apenas de fatores físicos; portanto, a educação ambiental deve ter como objetivo estabelecer um novo sistema de valores que norteie as decisões. Essas recomendações podem ser associadas à educação ambiental do turismo pedagógico.

Nesse espaço de pesquisa realizada pelo aluno, conforme Figueiredo (2002) discorre, também pode ser incorporado o estudo do turismo como um complexo fenômeno socioeconômico e territorial-ambiental. Deve-se mencionar que, frequentemente na literatura e na prática pedagógica dos diferentes níveis de formação, envolvendo o turismo pedagógico, para conceituar esse tipo de atividade, são utilizados termos como trabalho de campo, excursão, prática de campo, estudo da localidade, caminhada, expedição, visitas guiadas, viagem de estudo, mobilidade e intercâmbio de estudantes, entre outros.

Correspondendo à conceituação das viagens de estudo Figueiredo (2002), define-se que:

[...] Uma viagem de estudo ou oficina itinerante consiste em uma série de visitas de campo articuladas com um tema global preciso ... reúne um grupo de alunos que são acompanhados por facilitadores, que organizam e orientam as visitas de campo. É o conjunto de visitas que deve ser consistente e ter significado em relação ao tema da viagem. As visitas também podem ser concluídas com apresentações mais teóricas, que visam colocar essa atividade em seu contexto histórico, político, econômico, social ou cultural (FIGUEIREDO, 2002, p.78).

O objetivo é provocar uma reflexão dos participantes sobre o assunto, a realidade do local visitado e sua própria realidade. Segundo Ansarah (2001, p.43):

[...] fazer uma viagem para ver uma realidade muito diferente e organizar uma reflexão profunda sobre o que está sendo visto é muito

melhor do que expor uma realidade porque se ouve as palavras, mas não se pode imaginar como as coisas são. O diálogo entre todas as pessoas permite gerar um processo de aprendizado e um conhecimento sobre o que você está vendo e descobrindo até refletir sobre sua própria realidade ... e é muito melhor quando essa descoberta de outras realidades não é feita sozinha, mas em conjunto com outras pessoas que têm outras experiências

Em particular, “trabalho de campo é entendido como a abordagem da realidade que se pretende estudar; consiste em ir diretamente ao sujeito / objeto de estudo, aos dados, aos fatos, para entender a situação e a dinâmica em que se desenvolve. Informações e dados obtidos diretamente pelo pesquisador podem ser adquiridos em inúmeros locais, sejam rurais ou urbanos, dependendo do que precisa ser examinado” (ANSARAH, 2001, p.45).

Ao mesmo tempo, Peccatiello (2005) considera-se que a prática de campo inclui “aquelas visitas, passeios ou caminhadas que realizamos com um objetivo didático bem definido e que nos permitem estudar objetos ou fenômenos da natureza, da produção ou da sociedade em geral, que sem substituir as aulas como forma fundamental de organização desse processo, ela oferece múltiplas vantagens e está perfeitamente ligada a ela.

[...] As práticas de aula de campo são atividades realizadas fora das instalações da escola, cujo objetivo é expandir o conhecimento e as habilidades adquiridas de forma teórica e experimental. Seu objetivo é aprofundar e complementar o conhecimento adquirido em sala de aula de acordo com o conteúdo dos planos de aula. Seu objetivo também é contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, desenvolver habilidades e reforçar o conhecimento dos alunos, além de

promover o conhecimento por meio da pesquisa (ANDRIOLO E FAUSTINO, 2000, p.67).

De acordo com Andriolo e Faustino (2000), a prática de campo é um processo no qual o aluno investiga (usando técnicas) diretamente (em primeira mão) e pessoalmente, imergindo (sem danos) a realidade de um problema, necessidade, etc., para conhecê-lo completamente, projetar e realizar uma intervenção subsequente.

Em diferentes escolas segundo Andriolo e Faustino (2000), as práticas de campo, as ideias básicas permitem compreender as aulas de campo através dos seguintes recursos:

- g) Forma de organização do processo de ensino-aprendizagem, de caráter aplicado ao ensino e pesquisa, desenvolvido por meio de visitas / práticas de campo em um contexto específico, fora das instalações da escola e com um objetivo didático definido;
- h) Articulação com um tema específico, que podem ser obrigatórios ou curriculares e não obrigatórios ou extracurriculares.
- i) Treinamento / expansão de conhecimentos e descobertas significativos, com base na reflexão, socialização e aprendizado em grupo.
- j) Desenvolvimento / fortalecimento de habilidades práticas;

- k) Compreensão dinâmica de objetos e fenômenos da natureza, sociedade e / ou produção;
- l) Isso pode ser feito através de diferentes modalidades, como visitas de observação, atividades de interpretação, trilhas autoguiadas, passeios contemplativos, entre outras.

Embasado em Milan (2007), esse tipo de atividade de pesquisa é de grande importância, pois contribui para a “preparação para o aprendizado e deve ter como objetivo aprimorar a abordagem progressiva dos alunos, de forma experiencial e participativa no campo do turismo. Por esse motivo, é compreensível que seja uma atividade sistemática, integradora e contextualizada, na qual os alunos são confrontados com situações práticas de aprendizagem demonstrativa. Isso facilitará a melhor assimilação e / ou consolidação dos conteúdos, permitindo a geração e a troca de informações e experiências.

Para Milan (2007), o professor deve conhecer as possibilidades de aplicar cada uma das modalidades nas práticas de campo, de maneira que seja selecionado o mais apropriado para o tratamento dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades e práticas. A organização de pequenos grupos de trabalho, a criação de dinâmicas favoráveis entre os participantes, a orientação e supervisão dos

professores responsáveis, bem como a criação de comissões para o planejamento, desenvolvimento e controle do trabalho serão oportunas. Deve-se conseguir que os participantes sejam comprometidos, envolvidos, e responsáveis pelo cumprimento dos objetivos e atividades do início ao fim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As principais conclusões em relação ao estudo correspondem: Através do processo de aprendizagem por meio do turismo pedagógico, contribui para a construção de novos conhecimentos turísticos através da experiência e para o desenvolvimento de habilidades práticas, valores e atitudes relacionadas ao turismo.

A aprendizagem do aluno turista por meio de descobertas significativas, guiadas por estudos nessa área, gera um processo ativo de interação entre os alunos e o ambiente, que é de grande importância para o aprendizado.

O processo de ensino-aprendizagem por meio de aulas de campo permite a formação / expansão de conhecimentos e descobertas significativos com base em reflexão, socialização e aprendizagem em grupo, bem como o desenvolvimento / fortalecimento de habilidades práticas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. V. de. **Turismo, Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Afiliada, 2004.

ANDRIOLO, A.; FAUSTINO, E. **Educação, Turismo e cultura**. A experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, A. B. **Turismo e desenvolvimento local**. São Paulo: Hucitec, 2000.

ANSARAH, M. G. dos R. **Teoria Geral do Turismo**. In: ANSARAH, M. G. dos R. _____. (Org.). **Turismo: como aprender, como ensinar**. São Paulo: SENAC, 2001.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 2001.

FIGUEIREDO, B. G. **Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para os professores**. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Reflexões e contribuições para a educação patrimonial**. Belo Horizonte: SEE/MG- Coleção Lições de Minas, 23, p. 51-64, 2002.

FONSECA FILHO, A. S. **Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística**. Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007.

MINGUET, P. A. (Org.) **A construção do conhecimento na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MILAN, P. L. 2007. **Viajar para aprender: turismo pedagógico na região de Campus Gerais PR**, 2007, 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria). Universidade do Vale do Itajaí Centro de Educação Balneário Camboriú, 2007.

Organización Mundial del Turismo (OMT) (1994). **Introducción al Turismo**. Recuperado el 30 de junio de 2012, de <http://pub.unwto.org/WebRoot/Store/Shops/Infoshop/Products/1128/9284402697.pdf> Acesso em 01/ 03/ 2019.

PECCATIELLO, A. F. O. 2005. **Turismo pedagógico como uma estratégia de ensino aprendizagem sob a óptica dos parâmetros curriculares nacionais^{3º} e ^{4º} ciclos do ensino fundamental**. In: Revista Global Tourism. v.2. nov.2005.

PERINOTTO, A. R. C. **Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental**. In: Caderno Virtual de Turismo. v. 8, n. 1, 2008.

UNESCO-PNUMA, **Programa Internacional de Educación**, (1986). Programa de formación en educación ambiental para futuros profesores de ciencias de enseñanza secundaria. <http://books.google.com.br>. Acesso em 01/ 03/ 2019

A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS EM SALA DE AULA

Maria de Nazaré Madureira de Souza¹

RESUMO

A escola tem a oportunidade de formar leitores críticos, apesar de suas limitações. Trata-se de transcender a abordagem puramente alfabetizadora para aquela que enfatiza a interpretação crítica dos textos. O estudo presente é parte da dissertação de mestrado intitulada: A leitura entre os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Rondônia em Macapá/AP. Por todas essas razões, este estudo busca que o aluno aprenda a avaliar seu próprio processo de aprendizado para tomar decisões sobre a resposta mais relevante à tarefa de leitura. Esses planos de tomada de decisão ou implementação passam pelo uso e estratégias que melhor favorecem a compreensão do texto e, portanto, a resposta às suas tarefas. Dessa forma, ao adquirir um bom nível de compreensão de leitura, significa que o aluno não apenas obtém bons resultados nas disciplinas relacionadas, mas em todas as disciplinas enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Leitores Críticos. Leitura. Ensino Aprendizagem.

ABSTRACT

The school has the opportunity to train critical readers, despite its limitations. It is about transcending the purely literate approach to one that emphasizes the critical interpretation of texts. The present study is from the master dissertation entitled: Reading among students of the 3rd year of elementary school at Rondônia Municipal School in Macapá / AP. For all these reasons, this study seeks for the student to learn how to evaluate their own learning process to make decisions about the

most relevant response to the reading task. These decision-making or implementation plans include the use and strategies that best support the understanding of the text and, therefore, the response to its tasks. Thus, by gaining a good level of reading comprehension, it means that the student not only achieves good results in related subjects, but in all subjects enriching the teaching and learning process.

Keywords: Critical Readers. Reading. Teaching Learning.

1. INTRODUÇÃO

Os leitores críticos podem ser formados na escola e não apenas alfabetizados. Essa distinção é de grande importância: uma coisa é educar na escola para alfabetizar e outra para guiar a escola a saber como ler criticamente os textos culturais. Infelizmente, a escola, com exceção das escolas inovadoras, tende à alfabetização.

Vale ressaltar que os governos estão muito preocupados com os programas de alfabetização e com o aumento da taxa de alfabetização a cada ano, mas desconsideram as campanhas nacionais de leitura ou simplesmente as assumem como uma proclamação do governo de um dever estereotipado e o melhor sinal disso, é o fato de os livros custarem cada vez mais caro e não haver subsídio para eles; é que ter cidadãos-leitores críticos é um risco. Não há dúvida de que a decisão de um governo de investir em educação muito mais do que é investido em

¹Licenciatura Plena em Pedagogia Orientação Educacional. Especialização: Psicopedagogia Clínica Institucional - Mestre em Ciências da Educação.

ministérios da defesa ou sistemas de segurança do estado é uma decisão política, pois é inevitável considerar que o leitor crítico é formado como sujeito político em contato contínuo com livros, textos e hipermídia.

A leitura deve ser assumida como o ato de entender e interpretar representações, seja linguística ou de qualquer outra substância da expressão (pinturas, fotografias, gestos, sinais, fórmulas, equações, etc.). As afirmações que ocorrem quando se fala ou se escreve são representações de significado e sempre têm uma origem: o que foi lido.

Portanto, todas as ações, habilidades e disposições para o professor trabalhar e formar o leitor crítico, deve ser levada em consideração. A leitura é um ato de reflexão, no qual as informações devem ser trabalhadas, analisadas e interpretadas para obter novos conhecimentos. A leitura é um processo através do qual o leitor pretende entrar em comunicação com o mundo exterior, é um processo que implica uma compreensão. Portanto, objetivo final da leitura crítica é fornecer às pessoas melhores razões para avaliar, processar ou qualificar uma maneira de pensar ou melhorar a tomada de decisão.

O leitor crítico não apenas lê em profundidade e contextualmente um texto, ele interpreta o mundo a sua volta. O leitor crítico, nesse sentido, possui habilidades para exercer

sua autonomia, construir seu próprio aprendizado.

2. LEITURA CRÍTICA DO TEXTO LITERÁRIO

A leitura é um processo que implica uma infinidade de "habilidades" e "atitudes" por parte do leitor, ou seja, é um processo que requer uma disposição completa e alguma preparação (que só é alcançada através do exercício contínuo) para fazer isso mais facilmente e desenvolver um nível satisfatório de compreensão de leitura; capacidade de identificar clara e facilmente o objetivo que os autores de cada texto propõem; desenvolver uma postura crítica sobre eles; evitar a subjetividade para não abordá-los ou interpretá-los assumindo seu conteúdo de uma perspectiva individual, mas adquirindo a capacidade de identificar os objetivos e ideias precisos de seus autores conforme coloca Silva, (2001, p.45):

[...] Ler é produzir e criar significado. Um dos trabalhos mais complicados é reconstruir uma mensagem criada por outro, alcançar o que você realmente deseja transmitir e não deturpar suas ideias com nossos próprios conceitos ou visão de mundo.

A leitura desafia a mente, a capacidade de análise, interpretação e é por isso que um dos elementos necessários para poder executá-la satisfatoriamente é ter a mente aberta e pouca subjetividade, o que ajudará a enfrentar cada texto mais claramente e, assim, identificar sua intenção, seu significado.

A leitura é um exercício diretamente relacionado à imaginação e à mente aberta dos leitores, que exige total disposição e flexibilidade para poder abordar os textos para que possa entendê-los:

[...] É um exercício que convoca a aventura do desconhecido, a capacidade de risco e a disposição, interrogatório e mudança, isto é, que se deixa levar pela leitura, sabendo inúmeras coisas, que levou-o, através de exercícios e práticas constantes, a “saber ler” (CARVALHO, 2001, p.67).

Dessa forma, a leitura não é uma atividade puramente receptiva, na qual apenas informações sobre algo são percebidas, mas exige que o leitor opere no texto para identificar seus objetivos e significados. A leitura como um processo estratégico que visa solucionar questões específicas que surgem, ou seja, é um processo que sempre tem um objetivo (objetivo da leitura) que autorregula a atividade de leitura.

As condições propiciadas para a formação do leitor crítico, pode ser extrema. Mas, é a singularidade desses textos que a determina (SILVA, 2001). A ambiguidade e versatilidade semântica que os caracteriza exigem a constituição de um leitor que não se contenta simplesmente em parafrasear o que eles "essencialmente" dizem, mas também suspeita que algo esteja faltando no que foi entendido no texto.

É aqui que o papel do professor se torna relevante, como interlocutor que, devido

à sua experiência em contato com os textos - supõe-se - pode lançar questões que levam à elaboração de hipóteses interpretativas acordadas com os alunos, as quais são postas em prática. Tente procurar caminhos diferentes.

Carvalho (2001) discorre que o aluno deve aprender a avaliar seu próprio processo de aprendizado, para tomar decisões sobre a resposta mais relevante à tarefa de leitura. Nesse sentido, a instituição escolar é a principal responsável no momento da iniciação da cultura e também insubstituível nas funções pedagógicas exercidas pelo professor. De fato, seria difícil conceber uma escola onde a leitura não estivesse em constante movimento, com ações contínuas de atividades e com um objetivo definido de desenvolver o comportamento de se tornar um leitor crítico.

Essa perspectiva deve caracterizar o comportamento de leitura na prática pedagógica de professores comprometidos com a formação cidadã de alunos leitores, e focar a visão na necessidade de mudanças urgentes na escola, uma vez que o desempenho escolar geralmente não tem sido satisfatório nos últimos anos, apesar dos investimentos em formação contínua de professores

2.1. Leitura e letramento na escola

No que diz respeito ao letramento, é possível afirmar que nas práticas sociais e na interação entre as pessoas se utiliza tanto a

língua escrita, como a oral. Por isso, em uma sociedade letrada, faz-se necessário a apropriação dos mecanismos de letramento para interagir de maneiras competentes e eficientes nas práticas do cotidiano que a exigem. Em se tratando de dificuldades de letramento, pode-se destacar:

As que se ligam a percepção visual e auditiva – bem como as que se referem à leitura silenciosa lentidão no ler acompanhada de dispersão; leitura subvocal (cachichada); necessidade de apontar as palavras com lápis, régua ou dedo; perda da linha durante a leitura; repetição da mesma frase ou palavras várias vezes. (MOREIRA, 2005, p.48.)

Todo esse conjunto de sintomas vai se refletir, diretamente nas dificuldades de letramento e pode ocorrer em três níveis: literal, que engloba a compreensão das ideias contidas no texto; inferencial, dificuldade de perceber as ideias que não estão contidas no texto e dependem da experiência do leitor; e o crítico que é o estabelecimento de comparações e julgamentos entre o dito pelo autor e o pensado pelo leitor.

Dessa forma, o domínio da língua oral e escrita e a conseqüente interpretação com base na leitura de mundo feita pelo indivíduo (letramento), é fundamental para a participação social afetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso às informações, expressa e defende pontos de

vistas, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimentos. A respeito desse aspecto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 15) explicam:

É dever da escola não apenas alfabetizar, mas dar acesso aos saberes linguísticos necessário para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos, de modo a se contemplar os saberes dos alunos nos aspectos sociais e culturais em conformidade com a proposta pedagógica da escola.

Nota-se que à escola cabe a responsabilidade de não apenas alfabetizar, mas cuidar em letrar o aluno de modo a ajudá-lo a se tornar um cidadão crítico e participativo, com fundamento numa visão interpretativa do mundo que o torne plenamente preparado para contribuir com as mudanças sociais necessárias.

No entanto, é preciso superar algumas concepções errôneas, sobre o letramento. A principal delas é a de que ler é basicamente decodificar, ou seja, converter letras em sons, sendo que a compreensão seria consequência natural dessa ação. A partir dessa concepção, a escola vem produzindo excessiva quantidade de leitores capazes de decodificar perfeitamente um texto, porém com enormes dificuldades de compreenderem o que tentam ler, ou seja, não são alfabetizados de fato.

É preciso então organizar o trabalho educativo em que o aluno busque nesse âmbito

educacional, subsídios para que haja mudanças significativas no letramento.

Assim Zilberman (2004, p. 52) aborda.

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura no processo de letramento, mas na realidade ela não vem cumprindo bem este papel, confunde reconhecimento de palavras [...] existe uma nítida separação entre os mecanismos de letramento e o pensamento, reduzindo a leitura e a escrita a um ato mecânico de decifrar letras. (ZILBERMAN, 2004, p.23).

Observa-se que, segundo a autora, a atividade principal que a escola deve estar empenhada em tomar como uma de suas prioridades é alfabetizar com foco no letramento dos alunos. Esse letramento baseia-se na realidade posta capaz de tornar o educando um sujeito participante e não o resultado de um ato mecânico de decifrar letras sem qualquer conexão com a realidade.

Portanto, é essencial que o professor diante de sua prática pedagógica seja capaz de alfabetizar letrando, para que o aluno desenvolva o conhecimento apropriando-se do sistema alfabético e ortográfico, obtendo o domínio das habilidades do uso linguístico em práticas sociais de leitura e escrita.

Pode-se afirmar que, a leitura na escola, sob a perspectiva do letramento, vem sendo discutida em relação às consequências que ela pode trazer para a formação do educando, e então, é relevante que se analise as perspectivas sócio educacionais em que se

inserem para conhecer a realidade. Colello, (1997) afirma que por meio da prática do letramento em sua visão crítica-dialética a criança consegue situar-se no contexto vivenciado, proporcionando melhores resultados em seu processo educativo.

O espaço escolar tem por excelência que apresentar ao educando um ambiente impregnado de leituras diversas, que venham aguçar a curiosidade do aluno; pois é essa curiosidade que os impulsiona a ler e a refletir sobre a escrita.

Muitos educadores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental são despreparados para ensinar nesta modalidade, por acreditarem que para tal ensino, não há necessidade de haver atualização ou formação continuada, pois este processo de ensino não exige o processo de letramento dos alunos como o ensino fundamental (SOARES, 2010).

Diante disso Kleiman (1999, p. 52) compreende que, “o papel do professor seria o de mediar à construção, propiciando a criação de um ambiente de aprendizagem onde o aluno construa por si mesmo suas redes de conhecimento”. Assim, o professor seria apenas o mediador da aprendizagem dando subsídios para que essa ocorra com sucesso.

Pois, no processo de letramento, a leitura e a escrita têm sido alvos de grandes discussões por parte dos pesquisadores da

educação, visto que são observadas dificuldades de aprendizagem e altos índices de reprovação e evasão escolar em virtude dessa situação. Neste sentido, ressalta-se a importância da literatura na aquisição de leitura e escrita entre as crianças dos anos iniciais. Alencar (1995, p.33), ressaltam que:

[...] é preciso disponibilizar bastante tempo para leitura, produção e exploração de diferentes gêneros textuais escritos, distribuindo o tempo entre atividades de apropriação do sistema de escrita alfabético e ortografia e atividades de leitura e produção de textos, que, por sua vez, poderão se desdobrar em situações de revisão exploração dos textos escritos [...].

Nota-se que é importante dedicar tempo à prática da leitura e, principalmente, do letramento mediante atividades diversificadas que contribuam para que o aluno se sinta parte integrante do processo de apreensão da leitura.

Para formar leitores e escritores capazes Chalita (2004) e produtivos no Ensino Fundamental, principalmente no 1º ano, alvo deste seguimento de estudo, é necessário que a literatura se torne um dos recursos didáticos à disposição do professor. Por isso, segundo Freire (2005, p. 39), a leitura de livros infantis é uma ação reflexiva, visto que, é acompanhada pela compreensão da realidade em que o sujeito vive, de modo que no instante em que ele se apropria dos significados que permite se comunicar subjetivamente com o outro, surgem novas situações em sua vida que merecem ser analisadas.

No entanto, Aquino (1996) fala que é comum observar nas escolas pessoas que apesar dos anos dedicados aos estudos não conseguem compreender o que leem porque lhe foi ensinado somente a dominar as normas gramaticais e não a relação da leitura e de palavras com a leitura de mundo.

Nesse aspecto, Freire (2005, p. 41) ressalta que “a leitura do mundo precede da leitura da palavra, por meio da decifração da realidade que o homem consegue expressar por meio de significados suas formas diferenciadas de compreensão da realidade”.

Nesse contexto, a leitura insere-se enquanto atividade racional, problematizadora, um autêntico diálogo com o outro, para compreensão das diferentes formas de existência social. Oliveira e Castro (1998) ao analisarem a relação que a leitura estabelece na construção e no sucesso escolar dos alunos das diferentes classes aponta que o hábito da leitura no ambiente familiar, é um indicativo para o êxito na escola, de modo que é nesse espaço que o exercício do ato de ler possibilita o exercício da compreensão dos valores sociais, em níveis mais elevados.

Portanto, Martins (2004) explica que o pouco acesso à cultura escrita traz grande consequência e detrimento a classe menos favorecida economicamente, pois as crianças com pais leitores têm mais facilidade de se tornar leitores produtivos.

Assim, a sala de aula é um espaço privilegiado para o letramento como fonte de aprendizagem, onde se oportuniza as leituras de mundo, discussões e atividades contextualizadas de forma interdisciplinar em relação aos conteúdos.

Para Antunes (2004), a questão da leitura é um importante tema de discussão frente à necessidade que a sociedade letrada apresenta em relação ao desenvolvimento intelectual e importantes habilidades que se exige do indivíduo interagir no espaço de relações sociais e no mundo do trabalho. Dessa forma, Marchesi (1995) argumenta que

[...] Práticas letradas”, no contexto aí delineado, seriam sempre práticas de leitura/escrita de textos. Além disso, percebesse-se uma preocupação em focalizar produtos, quer no plano individual (como é o caso perspectivas individualista e cognitiva), quer no social (perspectiva tecnológica). Assim, “letradas” seriam somente aquelas pessoas que sabem ler e escrever, ou seja, pessoas alfabetizadas e escolarizadas (visto que na nossa sociedade a alfabetização é levada a efeito na escola). Do mesmo, “iletrado” poderia ser usado como sinônimo de “analfabeto. (MARCHESI, 1995, p.34).

É grande o número de escolas que tem parte de seus alunos que pouco procura livros para ler, ou que não se preocupam com outras leituras além do livro didático. Entretanto, é na escola que deve acontecer a descoberta da leitura pelos alunos, mesmo sendo inacessível pela grande maioria a leitura deve fazer parte da prática pedagógica e, principalmente oferecer além da oportunidade de contato com o lúdico, o despertar da atenção, do raciocínio,

da criatividade e um contato autêntico com a escrita.

Assim, compreende-se que qualquer dificuldade no envolvimento com a leitura é decorrente de fatores internos e externos ao indivíduo, ainda que este se encaixe no padrão de alguém que está apto para iniciar e desenvolver o hábito da leitura.

De acordo com Vygotsky (2009, p. 32) “pode-se concluir que a dificuldade de aprendizagem é um distúrbio psicológico que causa problema à criança quando esta se encontra no início do processo de alfabetização”. Quando a criança apresenta dificuldade de aprender a ler e escrever, cabe ao professor diagnosticar o que está ocorrendo com ela para que isso não atrapalhe o seu processo no ensino aprendizagem.

Alguns fatores que contribuem para que a criança apresente dificuldade de aprendizagem da leitura, fator como a linguagem utilizada pela criança que acarreta problema ao se expressar, causando um transtorno psicolinguístico no seu desenvolvimento cognitivo.

Assim, entende-se que esses transtornos podem dificultar a expressão oral e tornar a comunicação passível de interferências que fazem o indivíduo se isolar ou mesmo adotar uma postura acanhada diante da necessidade de socialização com aqueles que

estão ao seu redor. Piaget (2007, p.71) “se define como construtivista e mostra que o conhecimento provém de ação do sujeito na interação entre este e o mundo que a rodeia”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendeu-se neste estudo, que a construção do comportamento de leitura exige valorizar a cooperação como diretriz para o intercâmbio comunicativo, pois é dever do professor despertar no aluno o interesse em ler e ouvir a leitura de textos literários e informativos para compartilhar opiniões, ideias objetivando a formação de um sujeito crítico para enfrentar a sociedade contemporânea.

Percebeu que é importante trabalhar a leitura com a perspectiva em que o professor deve estar atento ao conhecimento que gira no ambiente social, a fim de encurtar a distância entre o aluno e sua realidade para despertar interesse por ele.

Nesse sentido, vale a pena reconhecer que a prática de ensino deve basear-se em metodologias que apresentem um número ilimitado de atividades significativas de leitura, capazes de direcionar os alunos para a leitura contínua, para seu próprio benefício.

Assim, para o aluno, sustentar um comportamento crítico e ter milhares de olhos para ajudar a entender o mundo ao seu redor, é necessário deixar bem claro que é memorizado

não exatamente o que é visto, mas o que se acredita ter visto, ou seja, o que realmente tem significado no momento da leitura.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Márcia. **Diferentes Formas de Ler**. 1995. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>>. Acesso em 28 maio, 23h25m, Brasil.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p. 60-61.

AQUINO, A.(1996) **Entrevista: Frederich Froebel. O Educador das Crianças Pequenas**. Revista Nova escola, São Paulo: Abril, Brasil.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Introdução. Brasília: Sec. De Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Linguística**. Coleção Pensamento e ação na sala de aula. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo, SP: Ática, 2001.

CHALITA, G. **Leitura no contexto escolar**. São Paulo: Cultrix, Brasil, 2004.

COLELLO, M. A. (Org). **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília. Ministério da Educação, Brasil 1997.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita**. Nova Escola, Ed. Abril, São Paulo nº 162, maio 2003. p.28.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: Em Três Artigos Que se Completam**. 48^a Ed. São Paulo: Cortez, Brasil, 1994.

MARCHESI, M. H. **O que é Leitura.** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, Brasil, 1995.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.**19, ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PARREIRAS, H. C. (2009) **Compreender, Eis a Questão.** Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, Brasil.

SILVA, H. V. (2001) **Ser Professor é Saber Ensinar?** Artigo disponível em <<http://www.ampliareducacional.com.br/artigos/ser-professor-e-saber-ensinar>> Acesso em: 21 nov. 2008, às 22:00).

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leituras.** 8ª ed. Editora Artmed – Porto Alegre, 2008. p. 50.

SOUZA, A.L. B. (2009) **A Criança na Fase Inicial da Escrita: A Alfabetização Como Processo Discursivo.** 10ª edição. São Paulo: Cortez, Brasil.