



SCIENTIFIC MAGAZINE



SCIENTIFIC MAGAZINE - Ano: XIV - nº 12

PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

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

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano: XIV -nº 123/- 2020- 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 123/Julho - 2020.

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. Dr. José Contenatto

Profa. Dra Paula Lerner Marques

Profa. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Diretor Executivo

Mauricio Furlanetto

SECRETÁRIO DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

Ms. André Luís

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa. Especialista Débora Fernandes Fontes

Prof. Especialista Vinícius Rodrigues Sanchez

Profa. Especialista Rosemary da Silva Lima

Profa. Especialista Ana Lucia Lages da Silva

Profa. Especialista Elismar Coqueiro Garrido

Profa. Especialista Joseane Rodrigues Ferreira

Profa. Especialista Janaina Silva Santos

Profa. Doutoranda Maria dos Milagres Pereira da Silva

Profa. Mestranda Lucijane Nogueira dos Santos



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

ASPECTOS LÚDICOS NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	2
A ARTETERAPIA ALIADA AO TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO COM O IDOSO	13
EDUCAR O OLHAR PARA LITERATURA INFANTIL	27
O PROCESSO DE FORMAÇÃO NO COTIDIANO DO TRABALHO	43
O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM SEU PROCESSO DE FORMAÇÃO CONSTANTE	58
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DE LEITORES.....	74
2. AS FUNÇÕES DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NA CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA LITERÁRIA	77

ASPECTOS LÚDICOS NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Débora Fernandes Fontes¹

RESUMO

Para que o indivíduo possa se desenvolver em sociedade ele deve passar por algumas etapas de preparação e aprimoramento da aprendizagem. Um dos fatores responsáveis por essa mudança é a escola, ela é vista como um ambiente favorável para a concretização do que se espera e se deseja. É nela que a criança aprende a se relacionar com a sociedade e aperfeiçoa ensinamentos necessários para se sobressair no mercado de trabalho, este que a cada dia, se torna mais amplo competitivo. Dessa forma, o presente artigo visa analisar os aspectos que podem e devem ser evidenciados no momento da transmissão do saber. Uma dessas formas está voltada para a utilização de aspectos lúdicos – jogos/brincadeiras – em sala de aula, pois para que o educando aprenda um determinado conteúdo que está sendo ministrado de forma significativa, o professor deve utilizar métodos simples, porém eficazes. Assim, acredita-se que é possível formar um cidadão alfabetizado/letrado que alcance as exigências que o mundo globalizado tanto tem cobrado do futuro profissional. Cabe então ao educador juntamente com ambiente educacional analisar quais metodologias devem ser empregadas, salientando como a ludicidade pode ser trabalhada para alcançar a relevância que se espera. Esta será uma pesquisa bibliográfica contando com autores conceituados que discorram sobre o assunto aqui apresentado, entre eles estão: Franchi (2012), Kishimoto (2014), Medeiros (2010), Ribeiro (2004) e Russo (2012). Com isso, espera-se que este trabalho ganhe a relevância necessária e alcance seu objetivo.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Letramento. Ludicidade. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

For the individual to develop in society, he must go through some stages of preparation and improvement of learning. One of the factors responsible for this change is the school, it is seen as a favorable environment for the realization of

¹ Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, UEG. Pós-graduada em nível de especialização na área de Alfabetização e Letramento, pelo Instituto Superior de Educação Ibituruna – ISEIB. Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior Albert Einstein – ISALBE. Bacharel em Direito pela Faculdade Cândido Rondon – FCR.

what is expected and desired. It is there that the child learns to relate to society and improves the necessary teachings to excel in the job market, which is becoming more and more competitive every day. Thus, this article aims to analyze the aspects that can and should be highlighted at the moment of transmission of knowledge. One of these ways is focused on the use of ludic aspects - games / games - in the classroom, because for the student to learn a certain content that is being taught in a meaningful way, the teacher must use simple yet effective methods. Thus, it is believed that it is possible to form a literate / literate citizen who meets the demands that the globalized world has been demanding so much from the professional future. It is then up to the educator together with the educational environment to analyze which methodologies should be employed, emphasizing how playfulness can be worked to achieve the expected relevance. This will be a bibliographic search with renowned authors who discuss the subject presented here, among them are: Franchi (2012), Kishimoto (2014), Medeiros (2010), Ribeiro (2004) and Russo (2012). Thus, it is expected that this work will gain the necessary relevance and achieve its objective.

KEYWORDS: Literacy. Literacy. Playfulness. Teaching. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por finalidade expor de forma sucinta técnicas e métodos que podem ser utilizados no momento da transmissão e aquisição do saber, sendo que estes podem ocorrer em sala de aula onde a alfabetização e o letramento devem ser consolidados para preparar o pequeno cidadão, afim de que o mesmo esteja hábito para alcançar lugares de destaque na sociedade. Dessa forma, para se atingir o esperado nas séries iniciais de alfabetização é necessário contar com o auxílio de práticas que trabalhem e explorem a ludicidade inserindo principalmente, maneiras descontraídas de ensino/aprendizagem, onde o educando, ao mesmo tempo em que brinca também tem muito a aprender.

Nessa perspectiva, surgiu a problemática voltada para a dificuldade que a maioria dos professores enfrentam quando não conseguem atingir o alvo esperado para uma determinada classe ou até mesmo um aluno em particular. Esse empecilho pode ser ocasionado por vários motivos, onde os mais comuns

são: desestrutura familiar; falta de acompanhamento dos pais na vida estudantil dos filhos; dificuldade de aprendizagem; professores que, frustrados com a profissão, não conseguem trabalhar com técnicas diferenciadas de ensino, onde se utilizam apenas dos métodos tradicionais, métodos esses que dependendo da realidade da turma podem ser vistos como ultrapassados ou ineficazes.

[...] É fundamental repensar conceitos, avaliar e mudar a visão da educação segundo a qual a escola se dirige, ou deve se dirigir, a quem não sabe nada. Conseguiremos mudar essa percepção se mudarmos nossa prática em sala de aula, partindo da certeza de que a escola se dirige a quem já tem algum conhecimento. Nosso objetivo primordial deve ser o de atender todos os alunos, inclusive aqueles que chegam em condições menos favoráveis, auxiliando-os a se tornarem cidadãos críticos e reflexivos, com condições de ter acesso aos saberes elaborados socialmente (RUSSO, 2012, p. 12).

Conforme expõe Russo (2012), cabe ao professor fazer uma autoanálise e utilizar-se de procedimentos que valerão não somente para aqueles que já têm certo domínio da leitura/escrita, mas principalmente tentar atingir o aluno que apresenta algum bloqueio no momento de aquisição da aprendizagem.

Diante dessa breve abordagem, o objetivo primordial desse trabalho é apresentar de forma lúdica e diversificada práticas que são de suma importância para que o educador desempenhe o seu papel fazendo com que o educando consiga alcançar de forma eficaz a alfabetização e o letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental, período esse em que a criança precisa ter subsídios que servirão como bagagem para o decorrer de sua vida estudantil e também profissional.

Esse tema foi escolhido com o propósito de instigar e induzir à aprendizagem proporcionando momentos de descontração por se tratar de assuntos que prendem a atenção dos alunos de forma aprazível e interativa. Entende-se que esse momento, possibilita desenvolver anseios e desejos por intermédio de brincadeiras que de uma forma ou de outra fazem parte da realidade vivenciada pelos alunos, quer seja no ambiente escolar, quer seja fora

dele, abrindo horizontes para o desenvolvimento físico, intelectual, emocional e cognitivo.

A realização desse tipo de proposta em sala de aula oferece inúmeras descobertas, sendo que por meio do lúdico (jogos e brincadeiras), a criança pode exercitar seu conhecimento verificando o que já sabe e inserindo em seu vocabulário assuntos que ainda não tinha conhecimento, podendo colocar em prática aquilo que carrega como experiência vivenciada em seu cotidiano, fazendo essa utilização no ambiente educacional.

Para dar maior credibilidade a este trabalho, contou-se com o auxílio da pesquisa bibliográfica, onde os recursos e materiais explorados voltaram-se para a utilização de livros de literatura publicados sobre o presente assunto e artigos científicos divulgados na internet. Como embasamento teórico, foram utilizados autores conceituados como: Franchi (2012), Kishimoto (2014), Medeiros (2010), Ribeiro (2004) e Russo (2012).

2. APRIMORANDO AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS

A escola é um ambiente no qual o indivíduo tem a oportunidade de crescer e ampliar os seus conhecimentos para que se possa ter um lugar plausível na sociedade. É nesse local que o conhecimento é ampliado podendo ser melhorado por meio de técnicas que podem ser utilizadas no momento da transmissão do saber, contando com a aquisição de informações pertinentes que valerão para o futuro dos que fazem presença no ambiente escolar.

Em sala de aula, a criança pode contar com o auxílio e ajuda do professor, este que ensinará o estudante a desenvolver componentes básicos como ler, escrever, interpretar diferentes tipos de textos, sem contar que a todo instante o aluno está em constante contato com diferentes níveis e grupos sociais podendo conhecer uma realidade diferente da que vive todos os dias.

Os atos de ler e escrever são uma das etapas mais importantes no crescimento de cada pessoa, para que bons advogados, médicos e demais profissionais que exercem uma carreira de destaque chegassem a essas colocações, inicialmente esses tiveram que começar do básico, quer dizer, da leitura e da escrita, a leitura para que se pudesse aprender a ler qualquer tipo de texto, e da escrita, para escrever qualquer palavra. Nas fases iniciais de ensino, um dos primeiros itens que se trabalha em sala é com a alfabetização, o professor deve então alfabetizar o aluno, ou seja, ensiná-lo a ler e escrever. No início, essa tarefa não é nada fácil, leva algum tempo para que a criança comece a compreender as regras necessárias para uma boa aprendizagem, porém a alfabetização é um processo demorado que garante uma estabilidade duradoura.

[...] Em outras palavras, considera-se que é à escola e à escolarização que cabem tanto a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e da escrita, ou seja, a *alfabetização*, quanto o desenvolvimento, para além dessa aprendizagem básica, das habilidades, conhecimentos e atitudes necessários ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, ou seja, o *letramento* (RIBEIRO, 2004, p. 89).

De acordo com Ribeiro (2004), cabe a escola o dever de ensinar o aluno a ler e a escrever para que assim se concretize o ato da alfabetização. Contudo, isso só vem ressaltar que não basta ser alfabetizado, saber ler e escrever, mas sim, deve-se também saber ler, escrever, e a partir daquilo que foi produzido tirar as conclusões mais cabíveis, interpretá-las e utilizá-las em situações do dia a dia, ou seja, é preciso ser letrado.

Sabe-se que nos dias atuais, um dos problemas mais visíveis enfrentados pela instituição escolar é a heterogeneidade de repertório apresentado pelos alunos que fazem parte desse ambiente. É sabido que nenhum ser humano aprende de maneira igualitária, todos possuem formas particulares de desenvolver características intelectuais de grande relevância para a efetivação do conhecimento, porém alguns alunos tendem a apresentar maiores dificuldades

de assimilação do que outros, tornando às vezes, o processo de aquisição do saber, algo mecânico, cansativo e desestimulador.

O fato que se ressalta aqui, pode ser analisado devido à falta de acompanhamento e interesse de certos pais, professores desestimulados em decorrência dos baixos salários ou carga horária exaustiva e até mesmo, por desinteresse do próprio estabelecimento de ensino em fazer do seu aluno, um cidadão consciente das etapas e barreiras que ele precisará enfrentar em um futuro próximo.

Desse modo, fica evidente que é preciso encontrar uma solução cabível para que os alunos que estão cursando as séries iniciais do Ensino Fundamental se tornem realmente seres capazes de ler, escrever, interpretar e fazer uso dessas classificações no seu cotidiano, ou seja, tornar-se alfabetizado e letrado de maneira integral e eficaz. Nessa concepção, Franchi (2012) aborda sobre o papel do professor alfabetizador e assim considera que ele “[...] deve estar sempre atuante e disponível para aguçar a sensibilidade e a atenção das crianças para o material de fato relevante e preparar a situação em que elas possam participar ativamente desse trabalho de construção de hipóteses.” (FRANCHI, 2012, p. 206).

É visto que o mestre tem um papel fundamental na vida de cada um dos seus aprendizes, ele é responsável por fazer com que o pequeno cidadão se sinta interessado em aprender subsídios que o acompanharão por toda sua vida. Todavia, é preciso contar com o auxílio não somente de educadores comprometidos com a sua profissão, mas também com métodos diferenciados e diversificados que atendam as necessidades individuais e coletivas do educando, pois cada ser aprende em momentos distintos.

É nessa perspectiva que entram os jogos e brincadeiras na educação, estes que englobam principalmente a Educação Infantil e o Ensino Fundamental nas séries iniciais. É certo que o lúdico é visto por muitos teóricos como uma forma de “Aprender Brincando”, pois ao mesmo tempo que o estudante se distrai com

cartelas, figuras, números, bingo, dentre outros, ele também exercita seu conhecimento sem a necessária obrigação do “Ter que Aprender”.

[...] O contato com os jogos na aprendizagem permite-lhes o mundo mágico no caminho das descobertas, as atividades lúdicas permitem também as crianças desenvolver a negociação, fazendo regras e resolvendo conflitos, pois brincar é a forma de a criança compreender o mundo adulto a sua volta, trazendo para seu mundo imaginário. O método dos jogos vem sendo implantado em todas as escolas, dessa forma, é relevante a realização dessa pesquisa para o desenvolvimento cognitivo da criança. Desse modo ao fazermos uso do lúdico em sala de aula estaremos buscando novas maneiras de envolver o aluno em atividades que levem os mesmos a refletir e descobrir o mundo que os cerca. Pois através da ação lúdica e da comunicação, a criança irá compreender o pensamento e a linguagem do outro. Sendo assim o brincar representa um meio de interferir no desenvolvimento infantil, além de ser um instrumento para a construção do conhecimento do aluno (MEDEIROS, 2010, p. 9).

Conforme expõe Medeiros (2010), o jogo é utilizado como uma forma de apresentar novas descobertas, sendo este comparado a um “Mundo Mágico”, pois como se sabe, nesse ambiente, coisas inexplicáveis podem acontecer. Assim também ocorre com a aprendizagem, se bem estimulada por meio de práticas inovadoras, esta pode atingir o esperado obtendo resultados plausíveis com o simples ato de brincar. Ao participar de atividades que estimulam o intelecto e o desenvolvimento cognitivo, a criança aprimora habilidades que serão essenciais para as etapas que ela deverá enfrentar em seu futuro acadêmico. Quando se trabalha com o lúdico no ambiente educacional, ele se transforma em uma ferramenta fundamental, pois “Jogando a criança desenvolve suas percepções, sua inteligência suas tendências à experimentação e seus comportamentos sociais.” (MEDEIROS, 2010, p. 26), a criança passa a ver o mundo à sua volta com outros olhos, entendendo novos conceitos e assimilando diferentes conhecimentos.

É certo que todo jogo tem um objetivo, ele é considerado como uma forma de utilização que atua para instigar a aprendizagem de maneira natural, se transformando em algo divertido e interessante, sem fazer com que os alunos sejam obrigados a compreender determinado conteúdo conforme o que é

apresentado pelas aulas tradicionais. Muitas vezes, isso é visto como um impedimento para que o aluno não consiga adquirir saberes necessários, sendo que este começa a ser considerado como um “fraco”, é nesse instante que os estudos passam a ser classificados como algo frustrante e desafiador.

Nessa concepção, o professor precisa entrar em cena e desempenhar um bom trabalho utilizando métodos inovadores, onde “O brincar torna-se um dos temas importantes da contemporaneidade capaz de quebrar fronteiras de diferentes áreas do conhecimento.” (KISHIMOTO, 2014, p.84). Assim, é função primordial do mestre instigar o interesse do seu aprendiz, principalmente para os assuntos voltados para a área da alfabetização e do letramento, para que a criança desde cedo consiga entender o mundo à sua volta, pois acredita-se que por via desses eventos, pode-se constatar resultados plausíveis.

Por intermédio de jogos e brincadeiras a aprendizagem pode ser exercitada de forma lúdica e descontraída, sendo que o ato de brincar é considerado como uma nova forma de ensino que leva o aluno a atingir práticas educacionais que serão de grande auxílio para enfrentar os obstáculos que surgirem no decorrer do processo de aprimoramento e aquisição do saber.

Assim sendo, o ato de brincar atua em todas as áreas do desenvolvimento, quer seja, pessoal, social e cultural, a formação das necessidades lúdicas estão relacionadas aos jogos, brinquedos e divertimentos, ou seja, fazem parte da vida de todos os seres humanos, independente da idade. Isso vem ressaltar que essas ações podem auxiliar desde uma criança que tem dificuldade de se relacionar com os demais até a um senhor com idade avançada.

A ludicidade ajuda os seres em todos os sentidos, cria conceitos, fórmula, ideias, insere o cidadão no meio social, aprimora o próprio crescimento tanto físico quanto intelectual principalmente da criança, esta por se encontrar em uma fase de desenvolvimento.

[...] Brincar não constitui perda de tempo nem é, simplesmente, uma forma de preenchê-lo. A criança que não tem oportunidade de brincar sente-se deslocada. O brinquedo possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que se envolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente. Tudo isso ocorre de maneira envolvente, sendo que a criança dispende energia, imagina, constrói normas e cria alternativas para resolver imprevistos que surgem no ato de brincar (MEDEIROS, 2010, p. 27).

Buscar formas de incentivar o aluno para que ele se sinta motivado a aprender mais do que já sabe é papel primordial do professor. É por isso que o lúdico não pode ser compreendido como um mecanismo que simplesmente será visto como uma perda de tempo como apresenta Medeiros (2010). É preciso que os jogos/brincadeiras sejam considerados como estruturas que auxiliarão o aprendiz a resolver um problema futuro relacionado a qualquer área do saber, problema esse que poderá surgir tanto no ambiente escolar quanto fora dele, ou seja, em seu meio social.

Assim, fica claro que é preciso estabelecer uma ligação entre professor/aluno, aceitando e valorizando as ideias assimiladas no decorrer das experiências diárias, não impondo necessariamente o dever de aprender, mas entender que esse domínio será aprimorado com o passar do tempo. É preciso deixar a criança ser efetivamente uma criança, pois implantar jogos/brincadeiras na educação é dar a possibilidade de aprendizagem múltipla, sendo que ao mesmo tempo que professor e aluno brincam, professor e aluno também aprendem. É isso que ocasiona de uma forma ou de outra a transmissão do saber contribuindo para o processo de ensino aprendizagem, onde ambos aprendem uns com os outros, sendo esta prática utilizada em todas as instâncias da vida, quer seja em ambientes sociais, educativos, religiosos, políticos, culturais, dentre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante os assuntos que aqui foram abordados acredita-se que trabalhando com jogos e brincadeiras na educação (infantil ou fundamental) os

alunos conseguirão se apropriar e desenvolver habilidades relacionadas à leitura, escrita e interpretação, por meio de palavras, imagens, separação silábica, sons, ritmos, rimas, repetições, dentre outras formas que podem ser consideradas eficazes quando se trata a respeito do processo de assimilação da aprendizagem.

O importante é ter em mente que os educandos precisam estar alfabetizados/letrados nas séries iniciais de ensino, para que a partir disso, os mesmos possam utilizar essa bagagem no cotidiano. Com isso, faz-se necessário reforçar a ideia de alfabetização/letramento, pois percebe-se muitas vezes que, nem toda pessoa que é alfabetizada consegue apropriar-se de símbolos, palavras e diversificadas manifestações que utilizam a leitura e a escrita. Da mesma forma acontece com a pessoa que é letrada, sendo que ela pode não saber ler e escrever, mas é capaz de entregar um troco, ir ao mercado e comprar produtos/mercadorias que necessita para o seu uso habitual, dentre outros aspectos. É observando essas duas classificações que o ensino necessita ser um mecanismo pleno, onde essas abordagens poderão ser objetos de domínio daqueles pequenos cidadãos que ainda estão em fase de construção de suas identidades.

Todavia, com esses apontamentos fica evidente que a alfabetização e o letramento são questões que precisam andar em consonância tanto no ambiente educacional quanto no meio social. A escola e os demais profissionais da educação devem estar cientes de que são detentores de subsídios que equivalem para a criação e formação de opiniões. Perante isso, a criança precisa receber os nortes necessários para atuar de modo preciso nas práticas sociais que vivencia fazendo com que esses responsáveis encontrem as melhores técnicas e estratégias para aplicação de um ensino com qualidade.

É nessa perspectiva que trabalhar com o lúdico em sala envolvendo não só o aluno capaz, mas principalmente aquele que demonstra carregar obstáculos que necessitam ser superados para que a alfabetização em séries iniciais seja

efetivada de maneira igualitária, são os pontos essenciais dessa temática, que objetiva utilizar métodos excepcionais para se chegar a resultados satisfatórios.

Os jogos e brincadeiras na educação devem ser vistos como um material de apoio que facilitarão no momento da transmissão do saber, saber esse que quando adquirido de forma válida ajudará o aluno aprendiz a ultrapassar desafios que até então eram vistos como desafiadores ou até mesmo impossíveis de serem superados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil**. Espacios en Blanco, Buenos Aires, n. 24, p.81-106, jun., 2014.

MEDEIROS, Elenir Maria. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Tese (de Especialização em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Infantil) - Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena, Alta Floresta, 2010.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001**. 2. Ed. São Paulo: Global, 2004.

RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização: um processo de construção**. 6. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

A ARTETERAPIA ALIADA AO TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO COM O IDOSO

Vinícius Rodrigues Sanchez²

RESUMO

O processo de envelhecimento sempre foi motivo de grande preocupação para a sociedade devido aos problemas que ele acarreta. Atualmente, o envelhecimento da população é um tema bastante debatido e de especial importância, considerando o aumento da população idosa nas últimas décadas. A Arteterapia aliada à Psicopedagogia aplicada ao trabalho com o idoso, possibilita a ele reconstruir sua vida no aspecto emocional, melhorar sua autoestima e ter novas perspectivas de vida. A Arterapia beneficia a saúde mental, física e bem-estar emocional e social, possibilitando transformar a dor em arte. A Psicopedagogia ajuda o idoso a entender e aceitar as emoções e os pensamentos que aparecem por causa das dificuldades que são causadas nessa etapa da vida, mas que não o impede de viver, conviver e reinvestir. O objetivo deste estudo é demonstrar os diferentes recursos da Arterapia, que aliada à Psicopedagogia pode ajudar na intervenção com o idoso, melhorando a sua qualidade de vida. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, da qual se realizou uma revisão da temática em questão. Como resultado, se tem que a Arterapia é uma ótima ferramenta na intervenção psicopedagógica com os idosos. Chegando à conclusão de que todo o processo de intervenção psicopedagógica e da ação da Arteterapia pode ajudar o idoso a melhorar sua qualidade de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Arterapia. Psicopedagogia. Envelhecimento. Idosos.

ABSTRATCT

The aging process has always been a major concern for society due to the problems it causes. Currently, the aging of the population is a very debated and especially important topic, considering the increase in the elderly population in recent decades. Art therapy combined with Psychopedagogy applied to work with the elderly, allows them to rebuild their lives in the emotional aspect, improve their self-esteem and have new perspectives on **life. Artherapy benefits mental, physical and emotional and social well-being, making it possible to**

²Licenciado Em Pedagogia; Bacharel Em Serviço Social; Licenciado em Filosofia; Especialista em Arteterapia; Especialista em Psicopedagogia Clínica Institucional na Educação Especial; Especialista em Educação Especial, Neuropsicopedagogia; Especialista em Arteterapia; Especialista em Metodologia da Educação.

transform pain into art. Psychopedagogy helps the elderly to understand and accept the emotions and thoughts that appear because of the difficulties that are caused in this stage of life, but that does not prevent them from living, living and reinvesting. The aim of this study is to demonstrate the different resources of Arterapy, which combined with Psychopedagogy can help in the intervention with the elderly, improving their quality of life. The methodology used was the bibliographic research, which carried out a review of the subject in question. As a result, Arterapy is a great tool in psychopedagogical intervention with the elderly. Coming to the conclusion that the entire process of psychopedagogical intervention and the action of art therapy can help the elderly to improve their quality of life.

KEYWORDS: Arterapy. Psychopedagogy. Aging. Seniors.

1. INTRODUÇÃO

O aumento da população idosa leva à necessidade de promover mudanças na estrutura social para que no prolongamento de suas vidas, os idosos desfrutem de um espaço social, se sintam ativos, independentes e com uma melhor qualidade devida. Para isso é necessário que o idoso se envolva em atividades que possam prevenir e prorrogar as debilidades e doenças crônicas que surgem nesta etapa da vida.

A Psicopedagogia aliada à Arterapia, visa auxiliar o idoso nos aspectos emocionais e cognitivos, mostrando que ainda é possível produzir para a família, para a sociedade e para si mesmo, ver que são importantes para as pessoas e para o mundo, e que é capaz de muitas realizações. As duas áreas são bastante enriquecedoras no processo de intervenção envolvendo atividades criativas e psicopedagógicas visando uma vida mais saudável e ativa.

O trabalho se delimita em analisar a Arterapia e a Psicopedagogia no processo de intervenção junto ao idoso, e a possibilidade de se estabelecer uma parceria entre essas duas áreas.

É possível diagnosticar e tratar os problemas acarretados pelo processo de envelhecimento, tendo a Arteterapia e toda sua forma de expressão criativa

na intervenção psicopedagógica, proporcionando aos idosos um envelhecimento ativo e independência funcional.

O objetivo geral deste trabalho é demonstrar os diferentes recursos da Arterapia aliada à Psicopedagogia na intervenção com os idosos, visando melhor qualidade de vida. Os objetivos específicos são: compreender como a Arteterapia pode auxiliar na intervenção psicopedagógica junto aos idosos; mostrar a importância da atuação das duas áreas para amenizar os problemas advindos do processo de envelhecimento.

É de grande relevância o presente tema, considerando que o envelhecimento é um processo bastante complicado no enfoque biológico, psicológico e social, sofrendo também influência da sociedade. Unindo a Arterapia e a Psicopedagogia é possível diagnosticar e tratar os problemas que atingem essa etapa da vida humana, usando a arte como instrumento terapêutico na intervenção psicopedagógica.

Foi utilizada a pesquisa bibliográfica como metodologia, através de artigos científicos, periódicos, monografias que tratavam do assunto em questão, em sites eletrônicos.

2. O ATO DE ENVELHECER

Envelhecer é um mito para muita gente. Muitos parecem não se dar bem com essa ideia, mas ela chega para todos, ou quase todos. E já se sabe que não existe uma mesma maneira de envelhecer, pois enquanto algumas pessoas precisam enfrentar muitos problemas ao envelhecer, outras, no entanto, conseguem chegar à velhice com qualidade.

Como dizia Arnaldo Antunes na letra de sua música “Envelhecer”:

[...] A coisa mais moderna que existe nessa vida é envelhecer. A barba vai descendo e os cabelos vão caindo pra cabeça aparecer. Os filhos vão crescendo e o tempo vai dizendo que agora é pra valer. Os outros vão morrendo e a gente aprendendo a esquecer. Não quero morrer pois quero ver como será que deve ser envelhecer. Eu quero é viver pra ver qual é e dizer venha pra o que vai acontecer [...].

O envelhecimento é um acontecimento biológico através de modificações estruturais, funcionais, psicológicas e bioquímicas, isso se desenvolve de forma progressiva e dinâmica, tornando o idoso mais vulnerável às doenças.

A população de idosos vem crescendo durante décadas, este avanço obteve uma estimativa de que alcance mais de um bilhão de pessoas com mais de 60 anos de idade em 2020.

No Brasil com o parecer do último CENSO do IBGE (2010) a esperança de vida foi para 73 anos de idade, e a estimativa de 2050 poderá alcançar os 80 anos de idade.

A partir da idade dos 60 anos, o idoso começa a sofrer modificações em sua estrutura óssea e emocional, tornando-se um desafio, devido às doenças neurológicas, crônicas, cardíacas e respiratórias que surgem nessa idade.

Envelhecer de forma saudável diz respeito ao idoso praticar exercícios, realizar arte manual.

Segundo Fortunato (2005, p.219) apud Gonçalves (2012),

O uso da arte como terapia ajuda a reconciliar conflitos emocionais além de auxiliar na autopercepção e no desenvolvimento do indivíduo. De forma que os recursos utilizados acerca são Artes Plásticas: Pintura, Desenho, Modelagem; Artes Corporais: Dança e Teatro; Música: com instrumentos musicais, voz/canto ou audição musical, entre outros.

Figura 1: Arterapia com idosos



Fonte:<https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/vida/noticia/2016/04/como-a-arte-pode-ser-uma-aliada-do-bom-envelhecimento-5784819.html>

A Arteterapia permite ao idoso entrar em contato com o seu processo criador, desafiar-se e reconstruir para criar e expressar novas emoções, sentimentos, ideias e imagens. É assim como um caminho, no qual é possível realizar transformações na vida e resgatar o humano dentro de cada um.

Marinho (2006, p.15) apud Oliveira (2015), ressalta que “ Arteterapia nada mais é do que a terapia através da arte, utilizando-se da expressão artística do indivíduo como forma de revelar seu mundo interior”.

Assim, com a Arteterapia presente na vida do idoso, ele passa a ter uma relação consigo mesmo. O processo criativo que envolve as atividades artísticas é terapêutico e enriquecedor, e contribui bastante para uma melhor qualidade de vida.

A psicopedagogia permite obter uma visão integral do idoso e do conhecimento do corpo e das suas emoções cognitivas por meio de avaliações e intervenções.

Nesse contexto, a psicopedagogia se utiliza da arteterapia no cotidiano em ações terapêuticas de tratamento, no processo de aprendizagem, interações com o idoso, promovendo participações dinâmicas e integradas, com mediação e orientação.

2.1. Arteterapia

Figura 02: Arteterapia



Fonte: <https://www.institutoessenz.com.br/blog/arteterapia-e-o-processo-de-autoconhecimento/2/>

2.2.1. Contexto Histórico da Arteterapia

A arteterapia é vista desde os tempos da pré-história, quando os povos manifestavam seus sentimentos através de desenhos rupestres nas cavernas, pela dança, desenhos em seus próprios corpos, canto, e outras expressões que eram manifestadas em seus rituais.

No início do século XX, Jung foi o primeiro a utilizar a expressão artística em seu consultório, como uma forma de seus pacientes expressarem seu inconsciente tanto do individual quanto do coletivo.

Jung pedia para o paciente fazer desenhos livres de seus sentimentos, seus sonhos, situações, entre outros. Ele afirmava que a criatividade tem função psíquica natural, estruturante, contrariando Freud, que afirmava ser a sublimação de instintos sexuais.

Em meados de 1920, no Brasil, o psiquiatra Osório César se destacou ao ser o primeiro a analisar e realizar patologicamente estudos sobre a Arte dos pacientes do Hospital Psiquiátrico do Juqueri/SP, elaborando trabalhos artísticos com pacientes.

2.2. Definição de Arteterapia

A Arteterapia é uma área de atuação profissional que se utiliza de atividades artísticas para fins terapêuticos. É utilizada em pessoas que passaram por algum trauma, ou tem alguma doença, ou buscam elevar a autoestima.

Por ser uma prática que ajuda muito e transforma a autoestima das pessoas, pode ser praticada por crianças, adolescentes, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, enfermas ou saudáveis.

Com a Arteterapia a pessoa tem uma grande oportunidade de expor seus sentimentos através da arte, sem precisar ter dons artísticos para isso.

A Arteterapia é para todos aqueles que queiram utilizar a arte como uma forma de “jogar para fora” tudo o que está reprimido dentro de si. Os benefícios que ela pode proporcionar são inúmeros, tais como:

- Liberação de tensões, estresse e da ansiedade;
- Melhora a comunicação entre pessoas e grupos;
- Ajuda na liberação da resistência à mudança.
- Permitir a expressão de sentimentos;
- Ajuda a compreender as preocupações;
- Explora a criatividade e a imaginação;
- Melhora a concentração, memória e atenção.

O processo desenvolvido pela Arteterapia se caracteriza pelo desenvolvimento do encontro consigo mesmo, sendo um ótimo meio de análise e liberação das emoções internas, pelos quais se originam os conflitos que se acarretam inconscientemente.

Através de um processo artístico se explora um encontro terapêutico, é realizado um percurso seguro para manifestar sentimentos fortes, como frustrações ou sentimentos autodestrutivos.

A Arteterapia pode ser desenvolvida em todas as faixas etárias, sendo em níveis terapêuticos ou educativos, a escolha do modo criativo deve ser escolhida junto com o paciente. Existem várias modalidades de se expressar na Arteterapia, sendo algumas delas: a pintura, dança e movimentos, escrita criativa, colagem, dramatização, desenho.

Psicopedagogia

Figura 3: Psicopedagogia



<http://institutotet.com.br/profissicoes-da-educacao-psicopedagogia/>

2.3. Contexto Histórico da Psicopedagogia

A Psicopedagogia teve sua origem na Europa em meados no século XIX, a partir da preocupação com problemas de aprendizagem. Nesta época, o

capitalismo industrial se encontrava em evidência e aquela ideia de burguesia de séculos passados se encontrava esquecida.

A partir desse cenário surge a necessidade de discutir a desigualdade social, que era justificada através dos avanços científicos.

Surgiu em Buenos Aires, na década de 70, devido influência europeia, sendo a primeira cidade a oferecer o curso de Psicopedagogia.

Inclusive, nesta época foi instaurado os primeiros centros de saúde mental em que as equipes de psicopedagogos eram responsáveis por realizarem diagnósticos e intervenção.

Os cursos de Psicopedagogia chegaram ao Brasil, iniciando em Porto Alegre, também na década de 70. De natureza terapêutica, considerava os aspectos afetivos da aprendizagem no contexto clínico.

2.4. Definição de Psicopedagogia

É a união de duas áreas, a Psicologia e a Pedagogia, porém, se trata de um campo pluridisciplinar que desenvolve uma abordagem antropológica e neurológica, com um único objetivo de assimilar todo o desenvolvimento que leva o ser humano a adquirir e estruturar o conhecimento.

Segundo Ciornai (2005):

A Psicopedagogia como área de conhecimento que leva em consideração uma percepção de aprendente que cria a si mesmo e constrói o seu conhecimento, durante o processo de avaliação e intervenção está diretamente envolvida com uma visão integrado do homem e do conhecimento (corpo, emoção e cognição).

A função de um psicopedagogo é compreender e assimilar cada um dos conhecimentos dos recém-nascidos à fase adulta. Dessa forma, o psicopedagogo tem a oportunidade de identificar problemas que poderão acarretar transtornos ou dificuldades, a fim de encontrar alternativas para melhorar o

desenvolvimento de aprendizagem e garantir que os conteúdos possam ser absorvidos e compreendidos.

2.5. A Arteterapia aliada com a Psicopedagogia

A Psicopedagogia se utiliza da Arteterapia em seu dia a dia com contextos terapêuticos de tratamento, prevenção de doenças, medidas precatórias em diversas questões referentes as dificuldades de aprendizagem.

Para Bossa (2007), ao psicopedagogo cabe a identificação de perturbações no processo de aprendizagem, interagir com a comunidade educativa participando de forma dinâmica e integrada, promovendo a mediação e orientação sobre processos metodológicos que contemple as características particulares dos integrantes do grupo.

Ciornai (2005) enfatiza que: “A arteterapia vem para enriquecer essa visão de lidar com a aprendizagem através do enfoque terapêutico, buscando a mediação através das expressões artísticas”

A perspectiva usada pela Arterapia nas ações psicopedagógicas, exige um cuidado no processo do planejamento, acompanhamento e avaliação das ações de desempenho, criando uma proposta para a Psicopedagogia no processo de aprendizagem nos contextos educativos que trata de uma ação interdisciplinar em que reforçará a atuação do potencial do indivíduo.

2.6. A Arteterapia aliada ao trabalho psicopedagógico com o idoso

A Arterapia e a Psicopedagogia são duas áreas que juntas tem como fazer um ótimo atendimento ao idoso, tanto em clínicas como em asilos, como é o caso de vários deles, sendo esses os que mais necessitam desse atendimento, principalmente para a autoestima por se encontrarem distantes de seus amigos e familiares, pois quando chegam a esses lugares se sentem abandonados.

A arteterapia aproxima o idoso da sua história de vida, dos seus valores, da sua cultura, promovendo no seu dia a dia uma interação com a sua imaginação, para ir se desenvolvendo cada vez mais, principalmente relembrando a infância com lápis de cor e giz de cera.

No trabalho em grupo é possível recolocá-lo socialmente através da dança ou teatro, ajudando a se expressar; a colagem, principalmente de coisas antigas que ele se identifica; o desenho no qual pode expressar seus sentimentos, suas angústias; a utilização de exercícios e jogos, que segundo os autores Le Poncin (1989), Carter&Russell (2009) e Batllori (2004), apud Padilha et.al.(2016) servem para estimular as diversas áreas cerebrais como a memória, a criatividade, inteligência, raciocínio lógico entre outros.

A partir do momento em que o psicopedagogo começa a ver as expressões do idoso nessas atividades, poderá encaminhá-lo para o que ele mais se identifica. No decorrer das sessões de intervenção, este profissional valoriza as experiências vividas pelo idoso, o seu potencial e as suas perspectivas de mundo, para estimular suas habilidades motora, cognitiva, afetiva, social e espiritual.

A aprendizagem é algo recorrente, e por meio do processo de intervenção psicopedagógica, o profissional pode conceder estratégias para a conservação e recepção do conhecimento.

O idoso pode criar suas próprias metas de realização e estabelecer uma qualidade de vida para o seu bem estar, entendendo que cada pessoa tem a sua percepção a respeito da autorrealização e da independência, assim como cada um apresenta um estado de saúde física e mental, como condições sociais e econômicas, e isto tem muito a ver com a posição de cada um perante o processo de envelhecimento.

CONCLUSÃO

A atuação da Arteterapia na Psicopedagogia em idosos, poderá auxiliar no cotidiano deste, ajudando-o a expressar seus sentimentos.

Na Arteterapia, podemos observar que por meio das atividades artísticas desenvolvidas, como: pintura, desenho, escrita, teatro, dança, colagem, o idoso tem condições de se expressar melhor, divulgar as suas frustrações, desejos e sonhos, e até ajudá-lo socialmente nas dinâmicas em grupo.

Já a Psicopedagogia, proporciona essa leitura de expressão, a interpretação das atitudes e imagens que o idoso faz, ajudando-o da melhor forma possível, elevando sua autoestima e o ajudando a se sentir bem na atual situação que se encontra. Lembrando que esse trabalho teve como objetivos demonstrar os diferentes recursos de Arterapia aliada à Psicopedagogia na intervenção com os idosos, e mostrar a importância da atuação das duas áreas para amenizar os problemas que surgem no processo de envelhecimento, sendo que eles foram alcançados no decorrer do trabalho.

Foi possível obter a compreensão necessária por meio da pesquisa bibliográfica a respeito da intervenção psicopedagógica e da ação da Arterapia no trabalho de resgate com os idosos, com relação às perdas ocorridas no processo de envelhecimento. O tema a que se refere esse trabalho ainda é novo, pouco pesquisado, sendo que encontrar material somente sobre a Psicopedagogia ou sobre a Arteterapia não foi difícil, porém pesquisa sobre as duas atuando juntas foi complexo.

Por isso se espera que esse trabalho venha somar a outros que possam vir, como também contribuir como produção de material teórico, e incentivar novos estudos e pesquisas sobre o assunto contribuindo para as duas áreas, que juntas se fortalecem se transformando em uma ferramenta fundamental em intervenções junto aos idosos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. Música: Envelhecer. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/arn_aldantonunes/envelhecer.html> Acesso em: 04/02/2020

BOSSA, Nádia. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2007. In: TCC: Psicopedagogia e Arteterapia: uma dupla que promete, de Alexandra Silva dos Santos, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufbp.br/jspui/bitstream/123456789/4405/1/ASS05092014.pdf>> Acesso em: 07/02/2020.

CIORNAL, Selma. O percurso da arteterapia: Arteterapia gestáltica, arte em psicoterapia e supervisão. São Paulo: Summus editorial, 2004. In: TCC: Psicopedagogia e Arteterapia: uma dupla que promete, de Alexandra Silva dos Santos, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufbp.br/jspui/bitstream/123456789/4405/1/ASS05092014.pdf>>. Acesso em: 07/02/2020.

GONÇALVES, S.M.L. Os benefícios da arte para um envelhecimento saudável. Abril/2012. Disponível em: <<http://copec.eu/congresses/wcca2013/proc/works/54.pdf>>. Acesso em: 30/01/2020

IBGE: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/em-50-anos-percentual-de-idosos-mais-que-dobra-no-brasil.html>> Acesso em 07/02/2020

OLIVEIRA, M.A.C. et al. Contribuição da Disciplina arteterapia na formação do psicopedagogo. Disponível em: <<http://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/8/contribuição-da-disciplina-arteterapia-na-formação-do-psicopedagogo.pdf>> Acesso em: 03/02/2020

PADILHA, B.S. et. al. A Arte como ferramenta psicopedagógica para o desenvolvimento psicomotor de idosos. III CONEDU Congresso Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA20_ID4310_15082016212903.pdf> Acesso em: 10/02/2020

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

AGUIAR, A.P.; MACRI, R. Promovendo a qualidade de vida dos idosos através

da Arteterapia. Revista de pesquisa: Cuidado é fundamental, out/dez/2010: pg.710-713. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/1102/pdf_264> Acesso em: 11/02/2020.

ARTETERAPIA: A ARTE E SAÚDE EMOCIONAL. Disponível em <<http://espacoviverzen.com.br/terapias-2/arteterapia/>> Acesso em: 06/02/2020.

ARTETERAPIA: 7 TIPOS E SUAS APLICAÇÕES. Redação Psicanálise Clínica. Jun/2019. Disponível em: <psicanaliseclinica.com/arteterapia> Acesso em 06/02/2020.

HISTÓRICO ARTETERAPIA. Disponível em: <<http://hpm.com.br/historico.html>> Acesso em: 06/02/2020

O QUE É ARTETERAPIA? Instituto Freedom. Jul/2017. Disponível em: <<https://institutofreedom.com.br/blog/o-que-e-arteterapia/>> Acesso em: 06/02/2020.

PSICOPEDAGOGIA: O QUE É, IMPORTÂNCIA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL. S.B. Coaching. Abril/2019. Disponível em: <<https://www.sbcoaching.com.br/blog/psicopedagogia/>> Acesso em: 06/02/2020.

RAMOS, G.C. Arteterapia e o processo de autoconhecimento. Ago/2018. Disponível em: <institutoessenz.com.br/blog/arteterapia-e-o-processo-de-autoconhecimento/2/> Acesso em: 06/02/2020

REIS, A.C. Arteterapia: a Arte como instrumento no Trabalho do Psicólogo. Jan/mar/2014: v.34.n.1. Disponível em: <scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000100011> Acesso em: 30/01/2020

RIGO, L.M. Idosos asilados: um percurso em arteterapia. Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano, jul/dez/2007: v.4, n.2, p.83-93. Disponível em: <seer.upf.br/index.php/rbceh/article/view/135> Acesso em: 11/02/2020

SANTOS, A.S. Psicopedagogia e Arteterapia: uma dupla que promete, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4405/1/ASS05092014.pdf>> Acesso em: 07/02/2020

EDUCAR O OLHAR PARA LITERATURA INFANTIL

Rosemary da Silva Lima³

RESUMO

O presente artigo procura inicialmente questionar: O que podemos fazer para educar o olhar para formar o gosto pela leitura literária junto aos alunos? Essa questão não agrada apenas aos professores, mas também às mães, pais e qualquer pessoa que, de uma forma ou de outra, tenha um contato próximo com os educandos e queira contribuir para sua formação como leitores e como pessoas. Em relação a isso, levanta-se o objetivo do estudo: a importância de descobrir ou redescobrir a literatura infantil junto aos leitores trazendo um novo olhar. A partir das contribuições de estudos, por meio de uma pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa, analisou-se sua importância principalmente porque é na literatura infantil que encontra os maiores clássicos da literatura, e a partir de um trabalho profícuo com os alunos, que despertará o gosto pela leitura, pois trata-se de um momento da primeira infância em que aprendem a encontrar modos múltiplos e diversos de desfrutar de experiências de brincadeira, arte, literatura e exploração do meio ambiente, que constituem as atividades norteadoras da primeira infância. Essas atividades de leitura têm um lugar de liderança na educação inicial, pois potencializam o desenvolvimento das crianças e adolescentes a partir das interações e relações que estabelecem no cotidiano.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Leitura. Desenvolvimento. Promoção do Leitor.

ABSTRACT

This article initially seeks to ask: What can we do to educate the eye to form a taste for literary reading with students? This issue is not only pleasing to teachers, but also to mothers, fathers and anyone who, in one way or another, has close contact with students and wants to contribute to their training as readers and as people. In relation to this, the study's objective is raised: the importance of discovering or rediscovering children's literature with readers, bringing a new look. From the contributions of studies, through a bibliographic, descriptive and qualitative research, its importance was analyzed mainly because it is in children's literature that it finds the greatest classics of literature, and from a

³ Graduada em Pedagogia pelo Centro universitário UNIVAG. Pós-graduada em nível de especialização na área de Educação Infantil pelo Instituto de Educação INVEST.

fruitful work with students, which will awaken the taste for reading, as it is a moment of early childhood when they learn to find multiple and diverse ways to enjoy experiences of play, art, literature and exploration of the environment, which are the guiding activities of early childhood. These reading activities have a leading place in early education, as they enhance the development of children and adolescents from the interactions and relationships they establish in daily life.

Keywords: Children's Literature. Reading. Development. Reader Promotion.

1. INTRODUÇÃO

Paradoxalmente, muitas vezes ouvimos que a leitura está em crise, que em geral as pessoas leem muito pouco e as crianças não querem ler, embora hoje sejam publicados mais livros do que antes e mais pessoas tenham acesso à educação. Ainda é surpreendente que os benefícios da leitura sejam reconhecidos e pouco interesse por essa atividade seja diagnosticado, principalmente na leitura de livros. Esse problema é complexo, multifatorial e transcende a estrutura limitada da sala de aula, que alguns afirmam circunscrevê-la. Braggio (2005) destaca que o discurso que promove o bem da leitura esbarra na realidade das sociedades que exaltam o material, o sucesso fácil e rápido: "A perda do gosto pela leitura não é alheia aos valores que eles estavam escolhendo". Para uma sociedade que é fascinada pelo sucesso sem perguntar sobre seu conteúdo ou como foi obtido.

Não obstante o exposto, é necessário qualificar e relativizar diagnósticos categóricos como "as crianças não leem", ou que "as crianças não gostam de ler" ou "não sabem ler". Talvez, em vez de insistir na importância e na boa leitura, sem maiores fundamentos e com os argumentos tautológicos de que ler é importante para melhorar a compreensão leitora ou para valorizar a literatura, seja mais produtivo experimentar a leitura. , ou seja, ler, aproximar os livros das crianças, dos jovens, das pessoas, e falar sobre e a partir dos livros, como propõe Barbosa (2004), com sua abordagem didática.

As crianças não vão querer ler porque um adulto lhes disse que ler é bom; aliás, isso seria motivo de suspeita ou rejeição, como sopa para Silva (2004) argumenta que o propósito de aproximar os livros e a leitura das crianças não é que todos sejam leitores, mas sim que eles possam escolher ser. Ler como dogma não deu e não está dando bons resultados.

Como Smolka (2003) aponta, o leitor se torna duplo: o adulto e a criança. O adulto, que pode ser alguém da família ou um mediador, é quem compra, recomenda ou estabelece as leituras, principalmente para os leitores mais jovens. Esta mediação da leitura, presente e importante na leitura infantil, implica um ato de comunicação sobre o qual se faz necessário refletir, seja "ler só" ou "com os outros", como distingue.

Para Yunes (2009), no entanto, hoje as crianças exercem cada vez mais o seu direito de escolher o que leem e de se manifestar sobre os livros, uma vez que existe uma definição maior de um campo da literatura infantil, com escritores que assumem seu destinatário. Portanto, as crianças também se assumem como destinatárias desses textos. Encontramos cada vez mais livros cujos paratextos apelam diretamente às crianças e não aos mediadores. As crianças estão sendo mais ouvidas em termos de seus gostos, como evidenciado pelas taxas de vendas das obras de alguns autores, que muitas vezes superam as vendas de escritores adultos cuja produção é best-seller.

No entanto, isso não significa que nós, adultos, nos afastemos de nosso papel na formação da leitura. Ao contrário, a vasta produção de literatura infantil nas últimas décadas torna essa tarefa mais premente, que para os professores é ainda mais urgente. Hoje assistimos a um aumento significativo da publicação de literatura infanto-juvenil, o que a princípio faz pensar: Há um interesse maior em incluir as crianças como leitoras, há um interesse maior pelo mundo infantil por parte daqueles que escrevem e editam. Mas depois de se aventurar nessa literatura, a alegria dá lugar a um olhar inquisidor e decepcionante em muitos

casos, pois nem tudo que reluz é ouro. É o que alguns escritores e críticos, como Harold Bloom (2003).

Ao contrário do que se possa pensar, não é fácil escrever literatura infantil de qualidade, assim como não é fácil escrever literatura ou, de forma mais geral, criar uma obra artística. Isso se não renunciarmos à dimensão estética da literatura infantil como condição imperdoável.

Nesse entendimento, como mediadores, que textos podemos escolher para as crianças lerem ou lerem com e para elas? Nesse caso, é fundamental, e está relacionada à qualidade dos trabalhos. Às vezes, encontramos o critério de qualidade literária como um aspecto importante a considerar na escolha de textos para crianças, no entanto, o que se entende por trabalho de qualidade não é especificado. A seguir, refere-se ao objetivo do estudo: a importância de descobrir ou redescobrir a literatura infantil junto aos leitores trazendo um novo olhar, pois é a prática da leitura que permitirá compreender tais aspectos e comparar as obras.

2. UM OLHAR SOBRE A LITERATURA INFANTIL: CONCEITO, SIGNIFICADO E ORIGEM.

Segundo Costa (2007), o termo Literatura aplicado para distinguir e classificar textos de escrita imaginativos foi empregado a partir do final do século XVIII, com sentido semelhante ao que hoje atribuímos a essa palavra. (...) Converteu-se numa espécie de verdade: o literário traz a marca da invenção e da quebra de padrões de escrita e de representação do mundo e do homem.

De acordo com Kramer (2008), os contos de fada eram parte do folclore europeu. Os contos eram contados e recontados pelo povo, em narrativas breves, adaptadas em cada região e a cada geração. Alguns escritores recolheram e compilaram esses contos, transformando-os em obras. Esses escritores ficaram

conhecidos como autores desses contos, porém apenas os escreveram. Os mais famosos são: Charles Perrault, da França do século XVII, e Jacob e Wilhelm Grimm, mais conhecidos como os irmãos Grimm, na Alemanha do século XIX. O primeiro livro de contos de fadas apareceu em 1697, na França, obra de Charles Perrault. Encontra-se nesse livro muitas histórias como “A gata Borralheira” e a “Bela Adormecida do Bosque”. A princípio esses contos eram destinados ao público em geral, independente da sua faixa etária, com o passar dos anos é que foram adaptadas ao público infantil, pelos estúdios de Walt Disney World.

Coelho (2000), explica como Hans Cristian Andersen tornou-se um renomado autor de contos de fadas, entre 1835 e 1872. Alguns de seus contos foram extraídos do folclore dinamarquês e outros inventados por ele. Suas narrativas mais conhecidas são O Soldadinho de Chumbo, A Pequena Sereia, A Roupa Nova do Rei, O Rouxinol, O Patinho Feio e outras histórias. O autor procurou transmitir os valores nos quais acreditava como a igualdade de direitos nas relações humanas. Seus contos retratavam conflitos de poder e os modelos comportamentais que a estrutura social deveria absorver.

Costa, (2007 p.20), define Literatura assim: “É um fenômeno cultural e histórico e, portanto, possível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais”.

Para a autora, a Literatura Infantil é um objeto cultural. E se apresenta como uma instituição do pensamento e da arte que tem formato próprio e específico. A linguagem tem a ver com o inconsciente, com a reprodução do real e com a palavra em estado de arte. São histórias e poemas que ao longo dos séculos cativam e seduzem as crianças.

A palavra Infantil usada como adjetivo do vocábulo Literatura não deve ser encarado como uma literatura inferior ou de menor qualidade, pelo contrário, deve conter todos os atributos indispensáveis de um bom livro, de capa a capa, levando em consideração a formação de bons leitores desde a mais tenra idade.

De acordo com Cademartori (1986) a palavra literatura não depende de um adjetivo para ser arte e deleite, porque ela o é por si mesma.

“É um fenômeno cultural e histórico e, portanto, possível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais”. Costa, (2007 p. 20),

Ainda definindo o que é Literatura Infantil:

[...] A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 1993).

Costa (2009) afirma que a literatura surgiu com fins moralizadores, pois a criança era vista como um “projeto de adulto”, ou seja, ela era deveria ser educada somente sob a ótica dos adultos, sem se levar em consideração as necessidades e anseios próprios das crianças. Porém, os textos dessa época não visavam a moralização apenas dos pequenos, mas de toda a sociedade. Surgiram então as primeiras fábulas com animais, representando as virtudes e os defeitos humanos. Dessa tradição surgem as fábulas de Esopo, um escravo grego que viveu no século VI a. C. na Grécia antiga e escreveu sobre o papel humano moralmente ideal, utilizando raposas, cordeiros, bois, cães e lobos para representá-los.

A Literatura Infantil passou a sofrer alterações com o passar do tempo, de acordo com as mudanças sociais, ao longo da História. A própria definição do que é ser criança contribuiu para essas mudanças.

A primeira coletânea brasileira de Literatura Infantil organizada com expressa intenção de traduzir em português os contos infantis que circulavam em coletâneas estrangeiras, foi Contos da Carochinha, em 1896. Mas em 1919, Tales de Andrade encerra este episódio de origem da Literatura Infantil brasileira, com o romance Saudade, que apresenta textos marcados por características brasileiras, ao retratar o tempo da meninice no interior de São Paulo.

Outros autores também se destacaram por escrever poesias para crianças, como Zalina Rolim, João Köpke, Francisca Júlia, Júlio da Silva e Olavo Bilac que escreveu *Alma Infantil* em 1912.

Arroyo (1990) aponta para o surgimento de Monteiro Lobato como o escritor que inaugurou um novo cenário para a Literatura Infantil brasileira, em 1921, ao publicar *A Menina do Narizinho Arrebitado*, renovando assim o conceito de Literatura Infantil no Brasil. Lobato ousou 'desmascarar' os falsos valores, com sua lucidez irreverente.

Arroyo (1968) explica isso:

Era uma fase de grande entusiasmo. Monteiro Lobato esquecia-se inclusive das restrições que opusera a alguns clássicos da literatura infantil traduzidos para o Brasil. Resolvera entrar pelo caminho certo: livros para crianças. "De escrever para marmanjos já me enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro de *Robinson Crusoe*, do Laemmert. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim, morar, como morei no *Robinson* e no *Os Filhos do Capitão Grant*". E indagava: "Que é uma criança? Imaginação e filosofia", nada mais, respondia certo de que as crianças "são em todos os tempos e em todas as pátrias as mesmas. (ARROYO, 1968, p. 250)

Monteiro Lobato deu início à etapa mais fértil da ficção brasileira, com personagens representando seres humanos, animais, boneca, sabugo de milho, e outros que compuseram as narrativas *Reinações de Narizinho*, nome novo dado à primeira obra.

Abramovich (1883) destaca que o real e o maravilhoso fazem parte da infância na obra de lobato, essa mistura demonstra o poder do imaginário infantil.

Silva (2011) retrata seu encantamento com a obra de Monteiro Lobato:

A fusão do real com o mágico numa sintonia compreensível para a psicologia infantil foi outra inovação da obra lobatiana. Unir o real ao maravilhoso significa validar as possibilidades da imaginação em qualquer plano espacial. Em oposição ao mundo dualista dos adultos, Lobato estabelece essa conjunção híbrida como meio de iluminar a sociedade e é no Sítio do pica-pau amarelo que o factual e o maravilhoso

se encontram para serem conjugados como mais uma interpretação possível da realidade e não como antítese.

De acordo com Costa (2009), a Literatura brasileira está marcada pelas peculiaridades locais. Porém, a principal marca é a obra de Monteiro Lobato, dividindo-a em antes e depois dele.

Nos anos 1970, surgem autores consagrados como: Ana Maria Machado, Eva Furnari, Ary Quintella, Lygia Bojunga Nunes, Ruth Rocha e Bartolomeu Campos Queirós, entre outros que ousaram fazer mudanças na estruturação narrativa, experimentaram novas linguagens e questionaram valores sociais.

2. Literatura Infantil, Por Quê? E Para Que?

Abramovich (1995) defende que a literatura infantil prescinde do imaginário das crianças e torna-se importante a partir do momento em que elas entram em contato com as histórias, quando têm oportunidade de ouvi-las, narrá-las e explorá-las através dos livros. Desse modo, as portas irão se abrindo para que a compreensão do mundo vá sendo ampliada gradativamente, dentro do contexto fantástico das narrativas. Desde muito cedo a literatura conduz os pensamentos e a imaginação dos pequenos para que eles possam fluir.

Barthes (1978) nos leva a refletir sobre o valor da Literatura:

[...] Ela faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza, nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto e esse indireto é precioso... Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa, ou melhor: que ela sabe algo das coisas- que sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 1978, p.18)

Machado (2001, p.136) consolida o valor da Literatura na formação plena do aluno: “Leitura não é dever de ninguém. É um direito, isso sim, de todo cidadão, e por ele temos de lutar- isso sim é um dever.”

Coelho (2000) realça a amplitude da obra literária:

[...] O mundo do maravilhoso pode se apresentar sob diferentes aspectos: metafórico, satírico, científico, popular ou folclórico e fabular.

Maravilhoso metafórico (ou simbólico). Narrativas cuja efabulação atrai por si mesma, isto é, pelo referencial, pela história que transmite ao leitor, mas cuja significação essencial só é apreendida quando o nível metafórico de sua linguagem narrativa for percebido ou decodificado pelo leitor.

Fonseca (2012, p. 20) escreveu acerca da importância da Literatura:

[...] A Literatura é, sem dúvida, uma das expressões mais significativas dessa ânsia permanente de saber e de domínio sobre a vida, que caracteriza o homem de todas as épocas. Ânsia que permanece latente nas narrativas populares legadas pelo passado remoto. Fábulas, apólogos, parábolas, contos exemplares, mitos, lendas, sagas, contos jocosos, contos maravilhosos, contos de fada... Fazem parte dessa heterogênea matéria narrativa que está na origem das literaturas modernas e guarda um determinado saber fundamental.

A necessidade de narrar os fatos surgiu há muito tempo. Fonseca (2012), explica que essas histórias narram o que é genuinamente humano: “Elas falam de nós mesmos. Por isso precisamos tanto delas. As histórias da Literatura, antes de estar nos livros, um dia foram entoadas, cantadas, dançadas, declamadas” (FONSECA, 2012, p. 21)

A humanidade precisava narrar por escrito aquilo que antes expressavam somente na oralidade, as suas vivências, seus saberes, seus causos, o que foi presenciado, vivido ou apenas inventado em sua imaginação. É sabido que a linguagem oral surgiu antes da escrita, por causa dessa genuína e inerente necessidade de relatar, contar, comunicar aos demais essas histórias pertencentes ao seu grupo social e cultural.

Apesar da constante evolução da tecnologia e da facilidade que encontramos em acessar diversos portadores de textos e de narrativas dramatizadas como vídeos, teatro e filmes, ainda há esse anseio e necessidade pelas narrativas escritas, porque estas nos levam ao mundo da fantasia, da imaginação, do fantástico e mistério que há nessas histórias e na forma como nos identificamos com os personagens. Eles nos fazem sofrer com seus conflitos, indecisões e aflições, mas também nós reconhecemos neles. Dessa forma, a criança se relaciona com tais personagens, podendo entender e compreender o

mundo, as culturas de outros lugares, as pessoas, as relações e também pode tornar-se capaz de reorganizar e compreender as próprias emoções e sentimentos.

É perceptível que entre tantos teóricos, há aqueles que defendem a Literatura com valor pedagógico e outros que criticam veementemente tal uso da literatura, para tais ela deve ser exclusivamente arte, produzir o simples prazer de apreciar histórias, poemas, e tantos outros gêneros literários. Aqueles que pensam mais no valor pedagógico, na verdade estão preocupados com a alfabetização, mas quando falamos em Educação Infantil e principalmente quando é levado em conta o que dizem tanto o RCNEI (Referencial Curricular) como o DCNEI (Diretrizes Curriculares na Educação Infantil), sabemos que a alfabetização não é o foco dessa etapa da educação básica.

Afinal, a Literatura serve para divertir ou instruir? Embora tenhamos a convicção de que ela pode contribuir efetivamente com o desenvolvimento cognitivo da criança, há muita controvérsia quanto à finalidade da literatura, e estamos ainda longe de chegar a um consenso entre os estudiosos do tema.

Coelho (2000), no entanto, admite que ao analisarmos as grandes obras infantis possamos encontrar aquelas que pertencem tanto à arte quanto à pedagogia. Ela explica que quando a obra modifica a consciência de mundo do leitor, proporciona diversão, prazer e provoca emoções, então é uma obra literária artística. Por outro lado, quando é objeto manipulado como uma metodologia de ensino, passa a ser pedagógica. Porém, é justamente esse uso pedagógico que é muito criticado e ao mesmo tempo muito utilizado em várias escolas de Educação Infantil. É como se o professor achasse um grande desperdício ocupar tempo e espaço para a literatura sem aproveitá-la para ensinar algo, como mostrar as letras, os números, as cores e tantos outros conteúdos que devem ser trabalhados em sala de aula, como se o ato de aprender a gostar de literatura não fosse algo relevante para os pequenos, uma vez que a maioria gosta muito de ouvir histórias contadas. Porém, adverte que existe uma

grande quantidade de livros que pretendem ser divertidos, mas na verdade são tolos, fragmentados e sem sentido.

Cagliari (1993) também defende a literatura como arte e prazer e critica a leitura pelo pragmatismo:

[...] Além de ter um valor técnico para a alfabetização, a leitura é ainda uma fonte de prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização, que serve de grande estímulo e motivação para que a criança goste da escola e de estudar. Mas, se frustrarmos as crianças não lhes dando essa chance ou, pior ainda, se substituímos essa leitura gostosa por textos mal escritos, enfadonhos, estranhos, o que vamos esperar delas depois? Que graça tem a escola? Para que serve ler e escrever? Para reproduzir essas idiotices? Será essa a melhor maneira de se introduzir a criança na escrita e na leitura? Certamente que não! É de fato a pior maneira. Muito me admira a paciência que as crianças têm com a escola!... Será que a escola nunca refletiu sobre o que pensa uma criança quando compara as leituras que faz em casa, de revistas, e livrinhos infantis, com a leitura que a escola a obriga a fazer? (CAGLIARI, 1993, p. 169).

Bamberger (2002) defende que o principal motivo de muitas crianças não gostarem de ler nos primeiros anos do Ensino Fundamental, mesmo em países bem desenvolvidos, deve-se ao fato de que as fases do desenvolvimento intelectual da criança não são respeitadas e suas escolhas são ignoradas. É preciso que haja interesse para que haja preferências e escolhas, mas por que as crianças continuariam interessadas se suas escolhas não são atendidas?

Lobato (1969) desde o século passado já havia registrado sua crítica e culpa a escola pelo fato de crianças chegarem à fase da adolescência sem gostar de ler, em sua maioria, pela forma equivocada que muitos educadores trabalham a Literatura, geralmente estão atreladas aos livros didáticos cheios de exercícios enfadonhos e sem que seja dado à Literatura o real espaço e valor que ela merece. Por vezes a literatura é apenas uma coadjuvante, quando na verdade deveria ser uma atividade que merece ter o seu papel de destaque, permanente.

[...] O menino aprende a ler na escola e lê em sala de aula; à força os horrorosos livros de leituras didáticas que as indústrias do gênero impingem nos governos (...). Aprende assim a detestar a pátria, sinônimo de seca e a considerar a leitura como um instrumento de suplício. A pátria pedagógica, as coisas da pátria pedagogizada... (...) e embutida a martelo

num cérebro pueril que sonha acordado e fundamentalmente imaginativo, só pede ficção, contos de fada, histórias de anõezinhos maravilhosos, 'mil e uma noites'... (...) sai o menino da escola com esta noção curiosíssima, embora lógica: a leitura é um mal, o livro, um inimigo; não ler coisa alguma é o maior encanto da existência (LOBATO, 1969, p. 85).

De acordo com Klebis (2006) quando a leitura é voltada para o ensino de técnicas, buscando somente desenvolver habilidades, o real sentido que deveria ser dado à literatura perde o sentido. O autor corrobora essa afirmativa:

[...] A leitura envolve, obviamente, processos cognitivos tais como entender, interpretar, inferir, relacionar, depreender; exige raciocínio lógico, contextualização, visão crítica. Todavia, a leitura tem também implicações subjetivas que escapam a tudo isso, e é, em parte, em virtude dessas implicações, que a leitura não pode ser entendida somente como técnica, o levaria à ideia de métodos pré-fabricados através dos quais aprenderíamos as formas mais corretas e eficientes de ler (KLEBIS, 2006, p. 18).

Para Candido (1995) se não houvesse a presença dos sentimentos proporcionados pela literatura, a vida seria insuportável e impossível. É essa rica experiência de poder vivenciar a leitura que humaniza a sociedade.

Lajolo (1992) propõe uma reflexão acerca do que é literatura e questiona a respeito dos textos produzidos no cotidiano: por que tais textos não são considerados literatura? Ele cita, por exemplo, as histórias de bruxas, príncipes, e bichos que a mãe inventa e conta para o filho antes de dormir. Dessa forma a autora busca quebrar o paradigma de que textos literários são somente aqueles que são concebidos, aprovados ou vendidos como tal, para que tenham o devido valor. Ela sugere que os valores pessoais e não somente os sociais possam ser agregados à literatura.

Falando sobre as consequências positivas das histórias que fazem parte da Literatura infantil, Fernandes (2003) afirma:

[...] Para a criança, ouvir história propicia as bases para a formação do hábito de leitura, iniciado pela proximidade com o mundo mágico, pleno de surpresas, mistérios e fantasias, onde o real e o imaginário se confundem. Neste universo é que, paulatinamente, a imaginação, e a criatividade da criança vão se desenvolvendo. (FERNANDES, 2003, p. 57)

E complementa:

[...] O “era uma vez”... Abre as portas de um mundo onde não existem restrições. Ali, tudo pode acontecer! A história geralmente tem início com ações acontecidas no pretérito imperfeito, leva o pequeno leitor/ouvinte para um passado misterioso, puxa-o para o futuro, e ele pode viajar pelas galáxias, pois não existem limites para a sua imaginação. Apto para a leitura, ele terá no livro um passaporte para o ilimitado mundo da ficção ou da realidade. (FERNANDES, 2003).

Narrativas que fascinam e encantam as crianças, geralmente são aquelas com uma trama rica e bem elaborada, que possuem um conflito que as envolvem e as leva para dentro da história, dentro do seu imaginário, ela irá transpor seus próprios conflitos. Um personagem bem construído, mesmo na simplicidade, pode emprestar para a criança o seu poder, sua perspicácia e sua vitória. Assim estará contribuindo em muito na construção da identidade, da autonomia e criatividade e também para a formação de leitores.

Senna (2009) aborda também a questão da ludicidade falando sobre a interação com o mundo que a criança experimenta, explica:

[...] Constrói para si um mundo mental em que tudo se explica pelo mágico, e não por causas lógicas ou sociais: é o mundo lúdico. O lúdico da criança não está propriamente nos brinquedos com que os adultos lhe presenteiam, e sim em tudo que faz em todas as coisas. (SENNA, 2009, p.61)

Para o referido autor, quanto mais confiança a criança adquirir, dentro de uma relação onde haja estima e zelo mais ela mergulhará no lúdico e colocar-se-á em uma situação de aprendizagem. Pode-se inserir nessa ludicidade o fantástico mundo da Literatura infantil e suas particularidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a importância que a Literatura Infantil e Juvenil tem no sistema educacional atual, sua presença nos planos de estudos na educação básica é insuficiente. Este desequilíbrio é compensado pelas atividades que devem ser realizadas nas diferentes áreas do conhecimento. Os professores devem desenvolver a partir da área de Didática da Linguagem e Literatura, propostas planejamentos em planos de estudos e um trabalho no cotidiano escolar propondo várias alternativas para acirrar a leitura nessa área, fazendo com que a

criança possa trocar informações e estabelecer maior interação no modelo educacional entre alunos e entre professor e alunos, que são essenciais para a formação.

Quanto à competência literária apoiada na Literatura Infantil e Juvenil junto aos alunos, a importância para sua formação, deve estar apoiada num roteiro para crianças e jovens em uma análise, pela importância que tem na formação da criança ou adolescente. A Literatura infantil de qualidade oferece um espaço de encontro entre o sujeito infantil e o sujeito adulto, um reencontro com a menina ou menino que éramos; portanto, permite uma maior aproximação com as crianças que nos cercam. Isso não é alcançado por nenhum texto classificado sob o rótulo de literatura infanto-juvenil, mas por obras que conseguem gerar uma experiência de leitura para crianças e adultos. Para tanto, a honestidade do escritor na hora de criar afetará a autenticidade que imprime em suas obras, seja qual for o tema e o tratamento que decida adotar, seja humorístico ou sério.

REFERÊNCIAS LEITURA

ABRAMAVICH, Fanny. **Lobatear: verbo primeiro da literatura infantil**. In: _____. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. São Paulo: Summus, 1983. p. 29-38

ALVES, Rubens. **Gaiolas ou asas. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. Porto, Edições Asa, 2004. Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/gaiolas-e-asas-rubem-alves/>

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2002.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. 7ª ed. rev – São Paulo: Cortez, 2004.

BARTHES, R. **Aula**. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

- BORDINI, M. da G. e AGUIAR, V. T. de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 2008.
- BRAGGIO, S. L. B, **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- BREVES, Maria Tereza P. **o livro-de-imagem** um (pré) texto para contar histórias. Ética Editora. 2000.
- BRYANT, P.; BRADEY, L. **Problemas de leitura na criança** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense 1986.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**, 10ª ed. São Paulo: Editora Parma Ltda, 2003.
- CANDIDO, A. **Vários Escritos. O Direito à Literatura.** 3ª Edição. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática.** 1. Ed. São Paulo: Moderna, 20
- COSTA, Marta Morais da. **Literatura Infantil.** 2ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- CRUZ, Ana Cláudia Sousa. **A formação de professores-leitores: as marcas de um caminho e suas relações com uma educação para leitura.** São Paulo: Sesi, 2012.
- Educação Infantil (RECNEI).** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FERNANDES, Lorimier Dirce. **A literatura Infantil.** Edições Loyola, 2003.
- FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler.** Coleção Interações. São Paulo: Blucher, 2012
- FREIRE, P. **A Importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 2001.
- GALVÃO, Izabel. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis. 2006.
- GUEDES, Adriane Ogêda. Os textos clássicos e a educação infantil: mergulhando na odisséia. Disponível em: < http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/.../P00476.pdf>. Acessado em 14/08/2015

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. **Leitura e Envolvimento: A Escola, a Biblioteca e o Professor na Construção das relações entre leitores e Livros.** Campinas, Universidade Estadual de Campinas – FE/UNICAMP – Faculdade de Educação, 2006. (Dissertação de Mestrado).

LAJOLO, M. **O que é literatura.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre.

LOBATO, J. B. M. **A onda verde.** São Paulo. Brasiliense, 1969.

MACHADO, Ana Maria. **Por que ler os clássicos?** Nova Escola on line, edição 161 de 04/2003. Acesso em 15/05/2009. <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica>.

MACHADO, Maria Ana. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo.** Rio de Janeiro, objetiva, 2002

MARTINS, Maria Helena – **O que é leitura** – São Paulo, Brasiliense, 1999.

ORLANDI, Eli Pulchinelli. **Discurso & Leitura**, 4ª ed. Campinas – SP: Cortez, 2003.

SALGADO, Raquel G. ROCHA, Simone Albuquerque Da.- (orgs). **A Criança e as Linguagens na/da Infância.** EDUFMT, 2011.

SENNA, Luiz Antonio G.- **Letramento -Princípios e Processos.** Curitiba: Ibepe, 2009. a Infância. EDUFMT, 2011.

SILVA, Ademar. **Alfabetização: a escrita espontânea/** Ademar Silva – 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2004.

SMOLKA, Ana Luiza B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo/** Ana Maria Bustamante Smolka - 6ª ed.- São Paulo: Cortez, 2003.

SOLÉ, L. **Estratégias de leitura.** Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

YUNES, E. (Org.). **Pensar a leitura: complexidade.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2009.

SILVA, Francisco Thiago Camêlo da. **Tchibum e pirlimpimpim: a obra infantil lobatiana e a formação do leitor.** Disponível em: [HTTP://www.pucRio.br/LETFrancisco%20Thiago%20Camêlo%20da%20Silva](http://www.pucRio.br/LETFrancisco%20Thiago%20Camêlo%20da%20Silva).

O PROCESSO DE FORMAÇÃO NO COTIDIANO DO TRABALHO

Ana Lucia Lages da Silva⁴

Elismar Coqueiro Garrido⁵

Joseane Rodrigues Ferreira⁶

Janaina Silva Santos⁷

Maria dos Milagres Pereira da Silva⁸

RESUMO

Este artigo aborda o enfoque de pesquisa no campo do Estudo da formação e atualização continuada de professores. Trouxe como objetivo: a importância da formação continuada no cotidiano do trabalho. Tema pertinente para realizar a pesquisa, visto que a formação continuada de professores é um ponto importante para a melhoria da educação no país, devido às situações atuais que o país atravessa, a inclusão de novas reformas educacionais e leis políticas para uma mudança revolucionária, na esperança de uma melhor educação pública. Os professores são o principal pilar da educação. Para a construção deste estudo, foram consideradas as opiniões de vários autores que tratam da importância da atualização nessa área, visto que a busca pela formação e atualização de professores é apresentada uma exaustiva busca de artigos, pesquisas e documentos recentes, que mostram a situação dos professores no país, dadas as condições que neste momento mostram os cenários em que os docentes se encontram em regime de atualização e profissionalização, bem como da revisão do modelo de formação continuada lançado a partir deste ano, que será o principal objetivo desta pesquisa. Seguido da fundamentação teórica está o desenho da pesquisa, num estudo bibliográfico, descritivo e qualitativo.

Palavras-chave: Formação Continuada. Atualização. Processo de Aprendizagem.

⁴ Licenciatura em Pedagogia/ Estudante de Especialização Lato Sensu em Ensino da Língua Portuguesa e de Matemática do Ensino Fundamental-Universidade Federal do Maranhão-UFMA.

⁵ Licenciatura em Pedagogia/ Estudante em Especialização Lato Sensu no Ensino de Língua Portuguesa e de Matemática no Ensino Fundamental.

⁶ Licenciatura em Pedagogia-Universidade Federal Maranhão/ Estudante de Pós graduação em Educação Especial/ Educação Inclusiva- Universidade Estadual do Maranhão.

⁷ Licenciatura em Pedagogia/ Estudante em Especialização Lato Sensu no Ensino de Língua Portuguesa e de Matemática no Ensino Fundamental.

⁸ Licenciatura em Pedagogia-Universidade Federal do Maranhão/Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão e Coordenação Escolar.-Faculdade Latino Americana em Educação / Doutoranda em Ciências da Educação -Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. Assunción-Py.

ABSTRACT

This article addresses the research focus in the field of the Study of the formation and continuous updating of teachers. It brought as an objective: the importance of continuing education in daily work. Relevant topic to carry out the research, since the continuous training of teachers is an important point for the improvement of education in the country, due to the current situations that the country is going through, the inclusion of new educational reforms and political laws for a revolutionary change, in the hope for better public education. Teachers are the main pillar of education. For the construction of this study, the opinions of several authors were considered, which deal with the importance of updating in this area, since the search for training and updating teachers is an exhaustive search for articles, research and recent documents, which show the situation of students. teachers in the country, given the conditions that currently show the scenarios in which teachers are in a regime of updating and professionalization, as well as the revision of the continuing education model launched since this year, which will be the main objective of this research. Followed by the theoretical foundation is the research design, in a bibliographic, descriptive and qualitative study.

Keywords: Continuing Education. Update. Learning process.

1. INTRODUÇÃO

Uma educação de qualidade é um fator determinante para responder às novas realidades que emergem neste momento de mudança social para que a sociedade progrida, alcance maior competitividade, mais trabalho e a longo prazo uma melhor qualidade de vida seja alcançada para todos os seus habitantes.

O processo ensino-aprendizagem torna-se, conseqüentemente, condição indispensável e variável determinante para o alcance dessa sociedade almejada. Sem dúvida, uma exigente formação inicial de professores complementada por uma boa formação contínua é essencial para que esta situação ocorra.

Entendemos a formação permanente de professores como o conjunto de ações sistemáticas destinadas a promover a melhoria do desenvolvimento profissional docente. Trata-se de um aprimoramento contínuo de suas

competências profissionais. Uma educação de qualidade é uma condição prévia para uma educação e formação de alta qualidade, o que por sua vez é um fator poderoso na competitividade a longo prazo e na capacidade de criar mais empregos e crescimento.

No mesmo sentido, refletimos o raciocínio de Gatti & Barreto (2009), que discorre: "A melhoria da formação de professores será, portanto, parte integrante do programa de trabalho sobre os objetivos futuros dos sistemas de educação e formação". O desenvolvimento profissional dos professores persegue objetivos múltiplos e responde a necessidades diversas, que vão desde as prioridades educacionais definidas e propostas à escala nacional até às preocupações específicas de cada escola específico ou de cada professor individualmente.

Por formação continuada de professores entendemos o conjunto de ações sistemáticas que visam promover a melhoria no desenvolvimento profissional do professor. É uma questão de melhoria contínua de suas habilidades profissionais.

A formação pode assumir várias formas e ser ministrado por uma ampla gama de oportunidades. É crescente o processo de formação continuada de professores adaptando e concebendo um plano de formação que responda às necessidades específico para cada comunidade escolar, tentando o mais alto grau de ajuste entre necessidade-resposta. (capacitação individualizado).

Para avançar neste trabalho, foram consultados muitos teóricos, que a rigor científico contribuíram para um estudo aprofundado, que trouxe por objetivo a importância da formação continuada no cotidiano do trabalho.

2. A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Um dos aspectos importantes na formação de professores reside na profissionalização do seu trabalho, o que tem motivado várias estratégias para melhorar a sua prática e, por conseguinte, consolidar ações que impactam na

eficácia dos processos de ensino-aprendizagem; isso não seria possível se as propostas para sua melhoria não fossem desenvolvidas.

A intenção de formação e atualização continuada dos professores surge da necessidade de estabelecer qualidade no ensino por meio da prática docente efetiva. Por isso, deve ser sustentada a ideia de formular uma política educacional voltada para a busca do crescimento em termos de acesso à escola e um maior fortalecimento da qualidade educacional, Imbernón, (2002), lembra que:

[...] Uma ampla gama de reformas nos últimos 20 anos levou a alguma melhoria no acesso à escola e ao fortalecimento da qualidade da educação; no entanto, uma alta proporção de jovens ainda não conclui o ensino superior e o desempenho dos alunos não é suficiente para fornecer as habilidades de que o país precisa agora e no futuro (IMBERNÓN, 2002, p. 79).

Diante do exposto, é importante revisar que, existe um aspecto intermediário que suporia um olhar para esse cenário, que está em seu trânsito a formação continuada dos professores, permitindo verificar se foi eficaz nesta etapa: onde reconhecer as competências adquiridas no processo de ensino e aprendizagem, são um ponto de partida derivado da preparação e ensino ideal.

Neste contexto, as diferentes ações que se instituem no processo de formação dos professores são dadas a partir da preparação e avaliação (principalmente) das suas ações; por isso “a reforma política mais importante que o país pode fazer para melhorar os resultados educacionais de seus jovens é construir um sistema sólido que permita selecionar, preparar, desenvolver e avaliar os melhores professores para sua escola” (PAIVA, 2003, p. 75). Da mesma forma, uma das prioridades que se relacionam com a preparação da docência é a sua profissionalização, que implica:

[...] Garantir que professores em todo o mundo tenham as competências essenciais de que precisam para serem eficazes em sala de aula é a chave para elevar os níveis de desempenho dos alunos. Portanto, os sistemas educacionais buscam oferecer aos professores oportunidades de desenvolver e expandir suas competências a fim de atingir ou manter um alto nível de ensino e desenvolver um corpo docente de alta qualidade (GUIMARÃES, 2017, p. 61).

No entanto, continuando com a notoriedade sobre a formação de professores, está estabelecido que nas políticas públicas que compreende o processo de formação dos professores, em suas ações que estes *são importantes: atrair, formar e manter professores eficientes*, aspecto importante:

[...] Para propor uma agenda que melhore a qualidade do ensino, entre os elementos-chave estão [...] a avaliação contínua ao longo da carreira profissional para identificar áreas para melhorar, reconhecer e recompensar o ensino eficaz, e garantir que os professores tenham os recursos e o apoio necessário para atender às altas expectativas que a sociedade tem (SAVIANI, 2009a, p. 87).

A partir da avaliação dos professores é possível desenvolver estratégias que conseguem reavaliar sua prática; da mesma forma, é um plano que se estabelece para que os professores forjem um exercício bem-sucedido das diversas táticas para seu ensino e, por sua vez, reconheçam que a avaliação padronizada e baseada em expectativas contribui para a melhoria de seu desempenho profissional (RIOS, 2008).

Para alcançar esta aspiração de melhoria da prática docente, a Rios (2008, p. 84) traça dois objetivos principais, que consistem em: “obter bons resultados educacionais, que é o objetivo final do ensino, e avaliar o processo de ensino. ensino”. Derivado disso: “a avaliação do professor visa garantir que os professores desempenhem em sua capacidade plena para melhorar a aprendizagem dos alunos” (p.84).

Com o exposto acima, no que diz respeito à preparação e avaliação da formação de professores em termos de atualização e formação, considera-se pertinente que, para cumprir os padrões de profissionalização propostos, sejam seguidas recomendações para um bom ensino “sugerem uma estratégia global para melhorar as condições em que muitos professores trabalham e para atrair, preparar e desenvolver um corpo docente de melhor qualidade” Dias (2008):

- a) Formação intensiva e programas de atualização;
- b) Programas específicos de atualização das tecnologias de informação e comunicação;

c) Cursos de formação para todo o segmento escolar em todos os níveis.

d) Cursos de atualização científica e didática.

A contemplação de uma educação inserida nas políticas públicas permite vislumbrar a importância de uma formação de cidadãos que motivem ações para a construção de um país melhor, da mesma forma, busca que todos tenham as mesmas oportunidades para o desenvolvimento de melhores competências. contribuir para o crescimento econômico, o desenvolvimento e a coesão social (DIAS, 2008).

Para a Feldmann (2009): “a educação é a base para um futuro de sucesso de nossas sociedades. Da mesma forma, os professores são a base para o sucesso do sistema educacional de uma nação” (p. 3). Por este motivo, deve ser sempre elaborada a formação dos professores a partir de diferentes abordagens, formas de melhorar a qualidade educacional acentuada na profissionalização docente. Para isso, o *reconhecimento da qualidade dos professores*: Gonçalves (2011) fala das práticas que:

[...] A prosperidade dos países agora deriva, em grande medida, de seu capital humano e, para ter sucesso em um mundo em mudança, as pessoas precisam desenvolver seus conhecimentos e habilidades ao longo da vida. Sob a premissa de que a qualidade da educação não pode ultrapassar a qualidade dos professores, os países estão dedicando maiores esforços à melhoria da qualidade dos professores e do ensino (GONÇALVES, 2011, p. 98).

Por outro lado, Demo (2004), *coloca que as práticas para avaliar o valor agregado das escolas*, ele aponta que:

[...] As pessoas precisam desenvolver seus conhecimentos e habilidades ao longo da vida, começando pela passagem pelo ensino fundamental e médio. As escolas devem buscar melhorar seus sistemas educacionais, nesse sentido, mais importância é dada a medidas eficazes de desempenho e desenvolvimento dos alunos e, portanto, do desempenho escolar. Com esse foco nos resultados da aprendizagem, medidas confiáveis e válidas de desempenho escolar podem servir de base para políticas e programas educacionais de responsabilização [...] (DEMO, 2004, p. 98).

As escolas de maneira geral, devem pautar por políticas educacionais que exija a colaboração de toda a comunidade escolar para determinar o melhor

maneira de recompensar professores com base em seu desempenho. Uma das perspectivas prioritárias para as escolas é estabelecer diretrizes de desempenho por uma educação de qualidade.

2.1. Formação e atualização devem ser constantes

A preocupação em compreender a situação atual da educação, a qualidade e a avaliação dos professores, as mudanças sociais e tecnológicas, os contextos e os cenários políticos, a necessidade de os professores se adaptarem a essas demandas, nos centram no estudo da formação permanente de professores que é o aspecto fundamental apresentado neste trabalho.

Pretende-se abordar os programas de formação permanente de docentes, bem como a sua investigação e análise, que se realizam em cada escola. É importante destacar que cada contexto é diferente, influenciado pelo arcabouço político, econômico, burocrático e social, que norteia o desenvolvimento da formação docente permanente, conforme expressa Paro (2016):

[...] A formação permanente de professores, por vezes, não é utilizada para levar em consideração que o interesse dos professores pela sua formação e pela sua atualização científica, pedagógica e cultural não é uniforme, mas difere consoante a pessoa, a situação profissional, o número de anos de prática profissional e também as circunstâncias educacionais, sociais e culturais do ambiente em que desempenham a sua tarefa docente. Isso torna o treinamento permanente do corpo docente é uma tarefa complexa (PARO, 2016, p. 102).

A formação de professores implica o aprimoramento do conhecimento profissional, o crescimento profissional e ético, para fazer frente às demandas da sociedade atual. O professor deve estar preparado para atuar de acordo com a revolução tecnológica deste novo século, que revela ferramentas e estratégias de acordo com as necessidades pedagógicas dos alunos.

Nessa abordagem é possível perceber as necessidades vividas pelo professor possibilitando a projeção ou a busca de auxílio personalizado, propiciando o desenvolvimento profissional centrado na figura do professor.

Considerando esses estágios, porém, podemos dizer que Nóvoa (2007) propõe uma auto-hetero-ecoformação quando sugere que os professores novatos trabalhem com mais experientes, reconhecendo nessa ação que no momento de entrada no campo profissional os novos docentes sentem-se pressionados e desarmados ao constatarem a distância entre o aprendido na formação inicial e a realidade da sala de aula e do cotidiano na escola. Para exemplificar e ratificar sua proposição ele diz:

Os médicos, os engenheiros ou os arquitetos têm um papel dominante na formação dos seus futuros colegas. O mesmo não se passa com os professores. (...) Um momento particularmente sensível na formação de professores é a fase de indução profissional, isto é, os primeiros anos de exercício docente. Grande parte da nossa vida profissional joga-se nestes anos iniciais e na forma como nos integramos na escola e no professorado. (...) Nestes anos em que transitamos de aluno para professor é fundamental consolidar as bases de uma formação que tenha como referência lógicas de acompanhamento, de formação em situação de análise da prática e de integração na cultura profissional docente. (NÓVOA, 2009b, p. 5-6)

Sabemos pela prática que aos professores novatos são destinadas as turmas mais problemáticas em termo de aprendizagem, disciplina e quantidade. Autores como Libânio (2004) e Paro (2016) e Rios (2008) entendem que a formação continuada deve ser centrada no coletivo de professores de cada escola. Para isso, é preciso organizar um tempo dentro do horário de trabalho dos professores e garantir a regularidade dos encontros para que as discussões em grupo sejam efetivamente momentos de aprendizagem, reflexão e formação.

Nesse ponto, surgem algumas divergências: para Libâneo (2004) o fato de a escola assumir a função de ser o espaço de formação docente representa o aligeiramento dessa formação. Porém, outros autores, como Demo (2004), Gonçalves (2011) defendem uma formação continuada realizada preferencialmente na própria escola, envolvendo toda a comunidade escolar. Nóvoa (2007, p. 7) apresenta dois aspectos dessa formação coletiva que deve acontecer dentro da escola:

[...] Em primeiro lugar, a ideia da escola como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre

o trabalho docente. O objetivo é transformar a experiência coletiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projetos educativos nas escolas. Em segundo lugar, a ideia da docência como coletivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética. Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas (NÓVOA, 2009, p. 7).

Para desenvolver esse tipo de trabalho é preciso que o tempo de estudo, já previsto em lei (Lei n.º 11.738/2008), aconteça de forma sistemática no interior da escola. Instituído o tempo e o espaço para o trabalho coletivo, o mérito da questão é: quem deve exercer o papel de articulador das ações formativas na escola? Para Placco e Almeida (2003, p. 57) “uma função fundamental do coordenador pedagógico é cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores”. Nóvoa (2009b) sustenta a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus pares. Uma terceira vertente reivindica essa atribuição aos especialistas das universidades e dos órgãos oficiais responsáveis pelas políticas educativas.

Seguindo Moran (2007) citado por Rios (2008, p. 67) “as características mais marcantes desse corpo docente seriam” a capacidade de autodesenvolvimento profissional autônomo por meio de autoanálise sistemática, estudo do trabalho de outros profissionais e verificação de ideias por meio de procedimentos de pesquisa em sala de aula”. É assim que formação ou atualização como o desenvolvimento profissional de professores diretamente em relação ao processo de melhoria das funções pedagógicas.

E isso, sem dúvida, significa atingir ou obter professores capacitados para enfrentar esse mundo globalizado, com características e competências consistentes e em sintonia com as demandas das instituições escolares. Como Rios (2008, p. 19) aponta, “ele aparece como um profissional de quem se espera não só ensinar, mas também ser capaz de justificar, raciocinar e validar o que ensina, de um ponto de vista que reivindica sua condição de intelectual crítico,

de agente social engajado na transformação cultural mais ampla, e não apenas no transmissão de conteúdo acadêmico instrumental e asséptico ". A formação de um corpo docente reflexivo, crítico e investigativo deve nos levar a uma reconceituação no campo da formação de professores.

As necessidades de formação dos professores são notáveis, de acordo com a cultura e a sociedade, sua função está defasada da realidade vivida pelos alunos, que vivem a revolução tecnológica e os professores formados e capacitados por antigos programas que não cobrem com a conceituação da escola atual. Se os alunos da escola são diferentes de antes, as equipes de ensino têm que mudar na mesma direção e se adaptar às novas circunstâncias. Para tal, deve dispor de um poderoso recurso: planos permanentes de formação Gonçalves (2011):

[...] a formação dos professores deve estar em consonância com as mudanças que ocorrem na sociedade, caracterizada por evolução permanente, comunicação imediata e acesso a uma grande quantidade de informação acessível através das redes. A Sociedade da Informação implica transformações importantes na escola e de forma concreta, na formação da Faculdade (GONÇALVES, 2011, p. 98).

A aprendizagem ao longo da vida deve ser inserida no quadro institucional. O professor pode ser capacitado na prática, individualmente e em grupos, por meio de iniciativas pessoais. Muitos deles podem estar inseridos na prática profissional. Outros estarão localizados fora dela.

Os professores fora das instituições de ensino têm o compromisso de buscar meios para se atualizar e aprender novos conhecimentos que auxiliem o trabalho e a prática docente, buscando sempre, sem dúvida, a melhoria da educação, além do profissionalismo, apoiado por instituições governamentais e dos programas que são realizados a este respeito. Concordamos com Rios (2008) ao considerar que a aprendizagem ao longo da vida é uma opção a ser escolhida pelo professor, "obrigação moral" para uma profissão comprometida com o conhecimento. Algumas vezes chegam a apontar a formação continuada como uma realidade para a sobrevivência dos professores.

A preocupação com a formação de professores não se traduziu em conquistas institucionais concretas até alguns séculos atrás, coincidindo com o nascimento dos sistemas educacionais. É a partir do surgimento do sistema que vários modelos de formação permanente de professores são criados.

Melhorar a qualidade e eficácia dos sistemas de educação e formação é obrigação dos sistemas regulares de ensino. Por sua vez, Demo (2004) no âmbito da busca de respostas, menciona que as universidades e institutos de formação de professores costumam oferecer cursos ou módulos de formação profissional para professores em exercício, tanto em termos de conteúdo disciplinar como habilidades pedagógicas.

A formação profissional oferece um meio de melhorar a qualidade dos professores e mantê-los no magistério. No entanto, os relatórios nacionais revelam que a formação profissional é frequentemente fragmentada, não relacionada com a prática docente e carece de intensidade e acompanhamento. Em particular, considera-se que o grande número de diferentes programas de educação continuada não tem sido satisfatoriamente coordenado” (RIOS, 2008, p. 137).

Perante esta realidade, e com o intuito de procurar soluções centradas na melhoria da aprendizagem ao longo da vida oferecida aos professores Gonçalves (2011) traçou um conjunto de soluções em forma de propostas concretas, mencionando alguns mais importantes:

- ✓ Garantir que todos os professores tenham acesso ao conhecimento, mentalidade e habilidades pedagógicas de que precisam para fazer seu trabalho;
- ✓ Garantir que as disposições relativas à formação de professores e ao desenvolvimento profissional sejam coordenadas de forma coerente e dotadas de recursos adequados;
- ✓ Fomentar uma cultura de reflexão e pesquisa ativa entre os professores;
- ✓ Promover a categoria e o reconhecimento dos profissionais docentes;

- ✓ Apoiar definitivamente o profissionalismo do ensino.

Perante a melhoria da qualidade e eficácia dos sistemas de educação e formação, deve ser constantemente realizada reformas educacionais e propostas metodológicas, apoiadas por organismos governamentais públicos e privados para a análise e avaliação dos sistemas. Por seu lado, os professores enfrentam atualmente múltiplos desafios para responder às exigências da atual situação da sociedade educacional. Como Dias (2008, p. 78) menciona:

[...] A centralidade da educação e do conhecimento para a promoção do desenvolvimento das nações no marco da cidadania moderna e da competitividade internacional coloca os professores em posição privilegiada, como atores sociais, eixo da produção material e cultural da sociedade. A educação, por sua vez, é chamada a responder com qualidade ao desafio de modernizar a sociedade e construir uma nação justa e democrática. Uma maior e melhor concentração do sistema educacional e da atuação dos educadores em a construção da modernidade e da democracia e a apropriação de conhecimentos pertinentes ao nosso modelo de desenvolvimento significam aumento da qualidade da educação (DIAS, 2008, p. 78).

Razão pela qual para o desenvolvimento da formação permanente de professores deve ser orientado por algumas tendências atuais, que lhes permitam avançar no seu desenvolvimento, tal como afirma a Gatti & Barreto (2009) que a necessidade partilhada a formação permanente deve ser vista como um meio indispensável para a atualização das competências profissionais e aumento da qualidade do sistema educativo, além de conceber uma formação que garanta o acesso a todos os profissionais, facilitando e proporcionando formação e atualização permanente. como aumentar a importância dos processos de avaliação em todas as vertentes pedagógicas, de modo a que as competências do professor sejam o eixo fundamental da linha de atuação do sistema educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, a formação dos professores tornou-se uma parte importante das agendas dos sistemas educacionais em todo o país. A

preocupação em melhorar a qualidade educacional e, em particular, em que essa melhoria se reflita no aproveitamento de aprendizagem dos alunos, tem destacado o problema da formação de professores.

Aos poucos, ocorreram reformas educacionais que propõem mudanças políticas, filosóficas, curriculares e metodológicas. A própria concepção de educação tem sido questionada. A ênfase na educação mudou: ensino para aprender; conhecimento por competências; disciplina para valores pessoais e sociais. Surgem novos desafios para o enfrentamento das novas demandas da educação: recursos adequados, dedicação integral à formação, diversas formas de organização de suas carreiras profissionais para atender às necessidades que possam surgir nas diferentes fases da carreira, bem como às dificuldades de conciliar a vida profissional com a participação ativa e contínua do corpo docente em nosso país.

A razão pela qual uma das preocupações dos sistemas de formação em nossos sistemas de ensino, é a definição de competências básicas para o desempenho docente e a criação e consolidação de sistemas de formação e avaliação que possibilitem a melhoria contínua dos professores. Existem vários órgãos institucionais encarregados de investigar e apoiar essa causa por meio de processos de desenvolvimento de competências como estratégia de qualidade nos processos de formação inicial e continuada, que permitem a transformação dos papéis de alunos e professores, buscando a construção coletiva na sistemas.

Por tudo isso, o desenvolvimento profissional da docência - com ênfase neste aspecto - é um elemento preciso para garantir que os processos educacionais cumpram o propósito de qualidade almejado, pois a partir da profissionalização do professor, busca-se estabelecer um exercício de avaliação constante para a melhoria das práticas pedagógicas, visto que, é fundamental concentrar esforços na otimização do ensino para aumentar os índices de aproveitamento nas escolas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. **Formação de Professores: Pensar e Fazer**. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENEZES, J. G. C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação - leituras**. São Paulo: Pioneira, 2008.
- FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. São Paulo: Senac. 2009.
- GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Educar em Revista, 50, p. 51-67. Curitiba: UFPR. 2013.
- GATTI, B. A. & BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.
- GONÇALVES, Geneci da Rosa Quevedo. **A linguagem como estratégia para a educação inclusiva**. 2010. Disponível em WWW.yahoo.com.br. Acessado em 26 de maio de 2011
- GUIMARÃES, V. S. **Formação de Professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papyrus. 2017.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papyrus, 2007.
- NÓVOA, Antonio. (coord.) **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa Dom Quixote, 1991.
- NÓVOA, Antonio. (coord.) **Os professores em novos contexto de formação**. 3ª ed. Lisboa Dom Quixote, 2007.
- PAIVA, Edil V. de (Org.) **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARO, V. H. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública.** In: SILVA, L.H. (org). A escola cidadã no contexto da globalização. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia.** In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.). Supervisão educacional para uma escola de qualidade. São Paulo: Cortez, 2009.

O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM SEU PROCESSO DE FORMAÇÃO CONSTANTE

Lucijane Nogueira dos Santos⁹

RESUMO

O presente artigo é parte da monografia intitulada: Projeto Pedagógico: documento norteador do trabalho da Coordenação Pedagógica, teve o propósito em divulgar o resultado da pesquisa que foi realizada acerca da função do coordenador pedagógico em algumas escolas da rede municipal de ensino do município de Itacoatiara. O presente trabalho tem como objetivo compreender o processo da construção do projeto político-pedagógico nas escolas, e a importância deste documento para a transformação da realidade escolar, com vista à democratização da gestão e à melhoria da qualidade de ensino. Tornou-se como referencial teórico para a pesquisa as contribuições de Cervi (2005), Vasconcelos (2004) e outros, que vêm pregando, com veemência, a necessidade de uma formação permanente para enfrentarmos com competência as mudanças do mundo pós-moderno. O Brasil, na última década do século passado, despertou para essa problemática quando da discussão da nova LDB é apoiada. Esta nova década de educação é um avanço incontestável. No entanto, não se pode dizer que atingimos a universalização de procedimentos da importância da educação nas escolas municipais. O Projeto Político-Pedagógico cai como uma necessidade a ser feita com urgência nas séries do Ensino Fundamental no estado do Amazonas principalmente nas zonas rurais do município de Itacoatiara-AM. Através das observações conclui-se que ainda estamos longe de atingir a plenitude da qualificação da problemática no ensino aprendizagem da criança, nesta pesquisa realizada pode-se dizer que os espaços para expor o referido trabalho através do material coletado, no qual pode comparar os resultados e discuti-los com o corpo docente da minha escola, este trabalho acadêmico realizou-se na Escola Municipal Luiza Mendes situada às margens esquerda do Rio Amazonas na comunidade, Sagrado Coração- Paraná da Eva na cidade de Itacoatiara, tendo como instrumento de apoio para a compreensão do trabalho realizado, o estudos bibliográficos, métodos e técnicas que puderam ajudar a solucionar os problemas, com base em alguns teóricos que veio a contribuir para a manutenção de uma conscientização e respeito ao ambiente escolar. Enfim, este trabalho propõem um desafio de formação sistemática do cidadão crítico e reflexivo dentro da realidade onde está inserido.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Político-Pedagógico. Projeto. Formação.

⁹ Mestranda em Ciências da Educação pela instituição da SAINT ALCUIN OF YORK ANGLICANA.

ABSTRACT

This article is part of the monograph entitled: Pedagogical Project: document guiding the work of the Pedagogical Coordination, aimed at disseminating the result of the research that was carried out on the role of the pedagogical coordinator in some schools in the municipal education network in the municipality of Itacoatiara . This paper aims to understand the process of construction of the political-pedagogical project in schools, and the importance of this document for the transformation of school reality, with a view to democratizing management and improving the quality of teaching. The contributions of Cervi (2005), Vasconcelos (2004) and others, who have vehemently preached, the need for permanent training to face competently the changes of the postmodern world have become the theoretical framework for the research. Brazil, in the last decade of the last century, awoke to this problem when the discussion of the new LDB is supported. This new decade of education is an undeniable advance. However, it cannot be said that we have achieved universal procedures for the importance of education in municipal schools. The Political-Pedagogical Project falls as a need to be made urgently in the grades of Elementary Education in the state of Amazonas mainly in the rural areas of the municipality of Itacoatiara-AM. Through the observations it is concluded that we are still far from reaching the full qualification of the problem in teaching child learning, in this research it can be said that the spaces to expose the referred work through the collected material, in which it can compare the results and to discuss them with the faculty of my school, this academic work took place at the Municipal School Luiza Mendes located on the left banks of the Amazon River in the community, Sagrado Coração- Paraná da Eva in the city of Itacoatiara, having as a support tool for the understanding of the work done, bibliographic studies, methods and techniques that could help to solve the problems, based on some theorists who came to contribute to the maintenance of awareness and respect for the school environment. Finally, this work proposes a challenge of systematic formation of the critical and reflective citizen within the reality where he is inserted.

Keywords: Pedagogical Coordinator. Political-Pedagogical. Project. Formation.

1. INTRODUÇÃO

Com o intuito de contribuir e refletir sobre o assunto que trata sobre o a formação do Coordenador Pedagógico, o estudo embasou em uma pesquisa bibliográfica para construção de um referencial teórico. Os estudos bibliográficos levantados foram com o objetivo de buscar novas formas de trabalho em pesquisa, que partiram de outros pressupostos para romperem com antigos

paradigmas e, sobretudo que se adapte melhor ao objetivo de estudo considerado importante pelos pesquisadores em educação. Os estudos do tipo levantamento bibliográfico já prestaram e continuam a prestar grandes serviços a pesquisa educacional. A abordagem qualitativa por acreditar que é possível conceber o sujeito a partir da interação com o objeto como algo inacabado que tem a possibilidade de construir sua história. Que prima pela observação por ser necessário olhar a realidade em um contexto específico, no qual se pretende perceber o que está por trás dos fenômenos que se apresentam. E a entrevista se constitui em um complemento para os dados obtidos na observação. E amostragem composta do diretor, do supervisor, e do coordenador em função, e com os professores. A análise dos resultados ocorreu de forma qualitativa descritiva, que exigiu bastante envolvimento dos seus participantes.

A contribuição dessa investigação para a área do conhecimento é afirmada no momento em que ela possibilita a avaliação das ações dos sujeitos da pesquisa, que são os coordenadores pedagógicos, no exercício de sua função, sistematizando os desafios e perspectivas enfrentadas por eles, possibilitando conseqüentemente uma compreensão mais abrangente sobre o papel da coordenação pedagógica na escola em que atua diariamente.

A importância do P.P.P é fundamental para discutir a função do Coordenador Pedagógico desde o interior das escolas, no momento que se tem observado que o papel deste não está refletido a necessidade das condições básicas da autonomia escolar, é a própria organização do trabalho pedagógico da escola em que a equipe favorece a articulação entre os diferentes conteúdos durante o desenvolvimento dos estudos das áreas qualificadas, sendo um conjunto de estratégias de ação que objetiva enriquecer a prática pedagógica viabilizando o desenvolvimento das competências e habilidades dos educadores e melhorando o seu desempenho escolar na vida cotidiana dos alunos.

A pesquisa tem sua importância pois, procurou conhecer a elaboração de um Projeto Político Pedagógico, e contexto em que está inserido o papel do

Coordenador Pedagógico no âmbito escolar. Trouxe como objetivo: Analisar a importância do Projeto Político-Pedagógico no trabalho do coordenador pedagógico na escola, levando os coordenadores a participarem de sua construção de forma integrada e participativa. A pesquisa contribui com importantes elementos para solucionar problemas diretos e indiretos e contribuir para uma manutenção de uma conscientização e respeito ao ambiente escolar. Enfim, este trabalho propõem um desafio de formação sistemática do cidadão crítico e reflexivo dentro da realidade onde está inserido.

2. PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO HISTÓRICO

A função do Coordenador Pedagógico é analisada ao longo da história da educação, as concepções de Projeto Político-Pedagógico (PPP), que trata da responsabilidade Coordenador Pedagógico no âmbito escolar, do ponto de vista de autores, alicerçado por princípio que define a identidade da escola almejada por todos. Por esse motivo busca-se a ânsia de uma prática educativa que vislumbre a concepção de sociedade, escola, alunos, currículo, conhecimento, ensino, mudanças, compromisso e liberdade de expressão. São alguns passos de uma boa estrutura na formação do PPP na escola, que visa a tornar claro o significado da importância do referido documento no processo de gestão democrática na referida escola.

Azevedo (1964) já definia a história desse profissional. Deu início em 1549 no Brasil juntamente com os Jesuítas, que determinavam, rigorosamente, a organização das escolas, seja elas localizadas em qualquer parte do mundo. Em 1799, Portugal autorizou ao Vice-rei o direito de “nomear anualmente um professor para visitar as aulas e informar-lhe sobre o estado da instrução” (AZEVEDO, 1964, p. 542). Esses educadores fiscalizavam o funcionamento das escolas, os métodos de ensino, o comportamento dos profissionais e o

aproveitamento dos alunos. Graças com a ajuda desses profissionais o governo assume os encargos da educação no Brasil.

A primeira lei para instrução pública, promulgada em 1827, determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades vilas e vilarejos e propunha um método de ensino mútuo, de origem inglesa. Nesse método, os alunos mais adiantados, sob supervisão de professores, instruíam os demais colegas. Percebe-se, neste período histórico que caracteriza o Primeiro Império, a função fiscalizadora exercida pelo professor.

No final da década de 60 houve uma reformulação dos cursos de Pedagogia, buscando especializar o educador em uma função particular, não se preocupando com sua inserção no quadro mais amplo do processo educativo. Essas especializações foram denominadas "habilitações", que garantiam formação diversificada numa função específica e se dividiam em: administração, inspeção, supervisão e orientação.

Dessa forma, se profissionalizou a função do supervisor escolar, que desde a década de 30 tentava-se definir, pois havia confusão entre as tarefas do supervisor e as do inspetor escolar. Com as habilitações nos cursos de Pedagogia iniciou-se a "pedagogia tecnicista", que buscava garantir a eficiência e a produtividade do processo educativo. Nesse contexto, eram os pedagogos habilitados em supervisão escolar que planejavam o processo educativo. Ocorreu então a "taylorização" do processo pedagógico, visando à divisão técnica do trabalho e parcelamento das tarefas. O supervisor planejava as atividades e metodologias necessárias ao processo educativo e ao professor caberia apenas executar as ordens, sem questioná-las, já que não estavam "habilitados" para isso. Os professores foram, então, expropriados do processo de planejamento de seu trabalho pedagógico, ao mesmo tempo em que foram proletariados pela perda salarial.

Na década de 80 o papel do supervisor foi novamente questionado, pois faltava especificidade nessa função, já que diferentes profissionais ocupavam postos na burocracia educacional, independentemente de sua habilitação. Administração, orientação, supervisão e inspeção seriam tarefas atribuídas a um mesmo profissional: o educador.

Com essa discussão ganhou corpo a tese de que o curso de Pedagogia deveria se centrar nos fundamentos da educação, formando profissionais de educação capazes de exercer diferentes atribuições requeridas pelas unidades escolares. Nesse período, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro reformulou seu curso de Pedagogia, transpondo para a especialização a formação do profissional em supervisão.

2.1. O Coordenador Pedagógico na atualidade.

O termo *Projeto* vem do latim *projectu*=lançado. É participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para frente; crescimento, etc. *Político*=refere-se à orientação administrativa de um governo; objetivos que servem de guia a tomadas de decisões e que fornecem a base da planificação de atividades em determinado domínio. *Pedagógico* relativo ou conforme a pedagogia; filosofia ou ciências da educação.

Vasconcelos (1995), tendo como suporte as Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu artigo 12, Inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino [...] de elaborar e executar sua, proposta pedagógica”, deixando explícita a ideia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. Essa prática de construção de um projeto, deve estar amparado pela lei e por concepções teóricas solidas que vão se aperfeiçoando a formação de seus agentes. A estrutura do ensino é o “recurso formal que faz a mediação das trajetórias escolares. Essas trajetórias têm, como parâmetros ou

referências teóricas, a idade cronológica e as condições psicológicas dos alunos e alunas, o papel social de cada grupo etário, o papel da escola e o modelo pedagógico adotado.” (CERVI, 2005, p. 85).

Acredita que a estrutura de ensino é a figura essencial nesse processo integrador e articulador de ações. Assumindo o pressuposto de que o coordenador é um agente de formação de professores no interior das escolas, vários autores dedicam-se a pensar a especificidade de sua tarefa e as competências e habilidades necessárias a essa função.

Devido a esse tipo de estrutura escolar que podemos visualizar um profissional que não está acabado ao sair da formação inicial. O Coordenador Pedagógico precisa estar em constante processo de aprendizagem, pois sua função é uma das mais importantes na escola juntamente com o projeto pedagógico que favorece um melhor desempenho em sua área de visualização e comportamento do educando e até mesmo do educador como tutor do aluno em sala de aula, para isso ser gerado um bom fruto é preciso da interação entre a objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. Antes de tudo, é um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professore, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.

[...] Um dos maiores desafios, do ponto de vista da prática pedagógica, é realizar um trabalho que tenha um significado relevante tanto para o professor quanto para os alunos [...] de certa forma, a reflexão sobre sua proposta de trabalho envolve uma série de outras questões muito importantes para a construção da identidade profissional (VASCONCELLOS,2004, p. 151).

Segundo o autor, essa função passa a ser vista e articulada junto a equipe de coordenação escolar em torno do trabalho da proposta geral da escola e não ser somente um elemento de controle formal e burocrático. É interessante refletir sobre a diferença entre acompanhar – que é uma necessidade – e fiscalizar- que é colocar-se fora e acima do processo ensino aprendizagem que busca auxiliar o

professor a torna a sua tarefa menos árdua e contribuirá para o sucesso de ensino aprendizagem que requer a participação coletiva de toda comunidade escolar e local na aplicação dos recursos financeiros, na organização pessoal, na manutenção de patrimônios, na construção e na execução de projetos educacionais, na elaboração e aplicação do regime Escolar, do Plano de Desenvolvimento da Escola e na construção e implantação do Projeto Político Pedagógico.

Para obter esse desenvolvimento democrático com êxito na escola, faz-se necessário a utilização de mecanismos que possibilitem participação, compromisso e partilhamento de decisões, sendo, pois, o Coordenador Pedagógico um elemento ativo em todas as proposições da Escola. E um dos trabalhos feitos pelas orientações do coordenador e o comprometido com a mudança, que devem do sujeito (professor, aluno, pai, etc.). Este é um princípio básico do interacionismo que deve ser aplicado não só em sala de aula (partir de onde o aluno está!), mas também na pedagogia institucional. Não cair numa análise moralista, de acusações, como se a pessoa tivesse o tipo de prática que tem por ter decidido livre e conscientemente. Ter clareza e objetividade no que vai fazer, e a partir de onde está não é ficar só no olhar crítico de lá. Buscar entender não para justificar, mas para ajudar a mudar a situação que o problema se encontra.

Neste campo, o orientador tem uma especial tarefa, na medida em que pode ajudar no delicado processo de interação, e de interpretação dos acontecimentos e de produção de sentido para o trabalho (ajudar a ressignificar as opções feitas), para os conteúdos, para o estudo e, no limite, para a vida. O Projeto Político-Pedagógico entra justamente neste campo como um instrumento teórico-metodológico a ser disponibilizado, (re) construído e utilizado por aqueles que desejam efetivamente a mudança. Este projeto tem a função de articular, no interior da escola, vivenciando a descentralização, aparte burocrática do projeto em se. Que para forma uma escola coerente é, sobretudo, planejar

coletivamente os rumos, anseios, ideias que darão vida a esse currículo e a esse projeto, próprio da escola e dela para a vida de todos que aceitam a valiosa experiência que é aprender, novos caminhos ganhando sentido como: o da ética, da profissão de cada um, dos planos dos alunos e das famílias por extensão e outros que levem a uma nova estrutura de ensino de qualidade. A escola deve perder o medo burocrático de perder tempo. Parece que estudar é perder tempo. Qualquer instituição que necessita se inovar, para e pensa as possíveis mudanças. Por que a escola não pode parar para pensar as inovações necessárias? (VASCONCELLOS, 2004, p. 120).

Portanto, vivemos num mundo globalizado que não temos o pensamento coletivo onde deveríamos construir uma comunidade que fosse tanto da escola como da sociedade, para isso faz-se necessário pautar-se em um conjunto de valores definidos em termos amplos posto em prática, aumentando a participação dos movimentos sociais, criando novas formas de articular o mundo real e os problemas sociais com a escola, de tal maneira que esta esteja integralmente vinculada às experiências das pessoas em suas vidas cotidianas, que hoje é bombardeada pela violência disseminada na rua, no mundo e vinculada pela mídia.

2.2. As diferenças entre Coordenador e Supervisor.

O coordenador ou o supervisor, como seja definido no seu campo de atuação, necessita ter a visão de todo o universo escolar para que possa intervir e articular as condições necessárias para o desempenho profissional do educador e, conseqüentemente, para o bom andamento do processo ensino-aprendizagem da criança. Hoje, sabemos que é possível melhorar a escola que temos, e é este o contexto que oportuniza o coordenador e o supervisor em sua atuação que requer conhecimentos teóricos, competência seja ela humana ou pedagógica.

Alarcão (2001, p.12), afirma que atualmente existe uma outra concepção do papel da supervisora, na medida que “ao orientador e controlador contrapõe-

se uma concepção mais pedagógica da supervisão concebida como uma co-construção, com os professores, do trabalho diário de todos na escola”.

Dessa forma, a supervisora passa a se articular melhor no ambiente de trabalho juntamente com os educadores na parte pedagógica onde é necessário planejar conforme a realidade da criança, analisando e selecionando conteúdos que contribuirão para um ótimo desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Buscando sempre utilizar metodologias diversificadas e adequadas às necessidades do educando, juntamente com sua equipe de profissionais educadores. Que atuarão através de observações e soluções para os problemas que é encontrado no presente momento. E já o papel do coordenador pedagógico é ajudar na construção de novos conhecimentos seja ele sociais, culturais e políticos. Dessa forma, possibilita a melhoria de sua intervenção ao longo do ano letivo. Para o coordenador pedagógico se concretizar, é buscar sempre novos conhecimentos através de pesquisas, leituras e projetos políticos-pedagógicos feito por todos os membros presentes na escola.

Neste sentido, é importante refletirmos sobre a diferença de acompanhar e fiscalizar, pois normalmente ao acompanhar o trabalho do professor muitas vezes o coordenador pedagógico é visto como um fiscal, função esta que não trará muitos créditos para o desenvolvimento significativo e de interação para a construção coletiva de projetos escolares. A este contexto destaca Amorin (2007, p. 20), “o conhecimento, ao mesmo tempo e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão de mundo e de seus princípios de conhecimentos”, que requer uma educação de qualidade e de comprometimento, buscando sempre corrigir os erros para que não haja incertezas para o amanhã.

2.3. As atribuições do Coordenador Pedagógico

Uma das principais atribuições do professor Coordenador Pedagógico é ser o Elo entre o corpo docente e a direção escolar. E este profissional quem ajuda

na gestão escolar e na elaboração da proposta pedagógica da escola. Orienta alunos, pais e professores pela formação crítica dos professores. Deve ainda auxiliar a resolver problemas de disciplinas dos estudantes. São atribuições do Coordenador Pedagógico nas unidades escolares como:

- ✓ Coordenar, juntamente com a direção, a elaboração e responsabilizar-se pela divulgação e execução da Proposta Pedagógica da escola, articulando essa elaboração de forma participativa e cooperativa;
- ✓ Organizar e apoiar principalmente as ações pedagógicas, acompanhando e avaliando o processo de ensino e de aprendizagem e contribuir positivamente para a busca de soluções para os problemas de aprendizagens identificadas;
- ✓ Coordenar o planejamento e a execução das ações pedagógicas na escola através também das avaliações planejadas na prática, discutindo com os envolvidos sugestões para o surgimento de novas inovação;
- ✓ Estabelecer metas a serem atingidas em função das demandas explicitadas no trabalho dos professores, e a outros fatores que ajudam ao ensino aprendizagem do educando e do educador na escola para um futuro melhor.

Dentro dessas inúmeras atribuições enfrenta muitos desafios que comprometem a sua ação frente às exigências que surgem. Assim, os profissionais, que nela trabalham, precisam estar conscientes de que os alunos devem ter uma formação cada vez mais ampla, promovendo o desenvolvimento das capacidades desses sujeitos.

Isso acontece à medida que professores e coordenadores agem conjuntamente observando, discutindo e planejando, vencendo as dificuldades, expectativas e necessidades, requerendo momentos individuais e coletivos entre os membros do grupo, atingindo aos objetivos desejados. Com a ajuda de uma

Dessa forma, a necessidade de manter a própria formação, independente da instituição e de cursos específicos, correndo o perigo de cair no desânimo e

comodismo e fatores de ordem pessoal que podem interferir em sua prática, que muitas das vezes, a escola e o coordenador se questionam quanto à necessidade desse profissional e chegam à conclusão que esse sujeito pode promover significativas mudanças, pois esse trabalha com formação e informação dos docentes, principalmente no espaço escolar é dinâmico e a reflexão é fundamental a superação de obstáculos, socialização de experiências e fortalecimento das relações interpessoais.

O coordenador pedagógico é peça fundamental no espaço escola, pois busca integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do professor dentro de suas habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade. Segundo Meirieu (1998), diz que, a aprendizagem é uma história que coloca diante de um “já existente” uma intervenção extra; uma história em que o sujeito se confronta, trabalham e se articulam, nunca com muita facilidade. De certo modo, esse pensamento nos leva a refletir que a dialética vem nos garantido a transformação do saber existente e conhecedor dos problemas coletados no decorrer do ano letivo. Com isso, é necessário que esteja sempre estudando, lendo, buscando novos conhecimentos para um desenvolvimento contínuo do professor.

2.4. Resultados da investigação

Durante as visitas realizadas as escolas com o objetivo de melhor compreender o Projeto Político Pedagógico no cotidiano escolar, houve à necessidade da aplicação de questionários abertos para a melhor visualização da prática pedagógica. Em conversa com diretores, educadores e alunos foi relatada a existência de inúmeros problemas em relação à dificuldade de aprendizagem, indisciplina entre outros. Ressaltou-se ainda, a ausência da família na escola e no acompanhamento e desenvolvimento do aluno. Apesar de todos os desafios encontrados faz necessário a importância de elaboração de projetos nas referidas

escolas que infelizmente não são feitos ou a maioria das vezes são feitos mais não são aplicados na prática só ficam no papel. Dessa forma se dificulta a aprendizagem a ser desenvolvida pelo professor na sala de aula juntamente com o corpo docente.

Alguns profissionais, que não trabalham o P.P.P., não têm conhecimento dos “temas transversais”, não sabem da sua relevância, importância e urgência na vida cotidiana da sociedade, mas gostariam de contar com mais esclarecimentos sobre o assunto. Outros têm conhecimentos superficiais a respeito. Reconhecem que o trabalho realizado por eles é muito insuficiente, sem um planejamento adequado e organizado.

E um dos pontos negativos foram que alguns professores da escola que atualmente normalmente não tem conhecimentos adquiridos sobre a importância do P.P.P. na vida cotidiana dos alunos e da própria instituição de ensino. Como qual quer pesquisador foi explicado o motivo pela qual tinha o levado ali naquele momento. Essas experiências servem para observar o porquê do comportamento das crianças, dos jovens e dos adolescentes na sala de aula, devido já ter uma outra visão trazida de casa ou de um outro local onde convivem diariamente.

E os pontos positivos variam e um deles estar ligada a boa administração e organização da escola para o desenvolvimento do corpo docente até mesmo para o melhoramento do meio ambiente da escola dos alunos e todos os funcionários e todos que fazem parte do contexto educacional através desta pesquisa foi conseguido progresso com relação ao desenvolvimento dos educando dentro e fora da escola. Tendo como observação a “criança como um ser dinâmico que a todo o momento interage com a realidade operando ativamente com objetos e pessoas.

Em virtude em que foi mencionado nesse texto, realizar um projeto de pesquisa sobre o tema em estudo na escola, são espaços privilegiados de formação a Educação é a forma de interagir diretamente com a comunidade e

operar mudanças na sociedade. É um compromisso de reparar o educando para a cidadania como ser sociocultural, crítica e autônomo capaz de desenvolver suas habilidades como cidadão se interagindo conforme as teorias aprendidas nesse contexto os modificando-os e removendo-os como um produtor de conhecimentos e de criatividade.

É preciso que “compreendam tanto a condição humana no mundo como a condição do mundo humano, que ao longo se tornou condição da era planetária”. (MORIN, 2003, p. 63). Diante da realidade apresentada na escola essa temática é uma visão integrada de mundo, tanto no tempo como no espaço, o educador deverá ao longo de seu trabalho na sala de aula executar seu projeto através dos métodos e procedimentos justificados no texto. Esses pontos que foram esclarecidos ajudarão o professor em formação a lidar com os problemas e acontecimentos da realidade que envolve uma tarefa importante para educação na escola com responsabilidade e solidariedade no uso dos bens comuns e recursos naturais, de modo a respeitar o ambiente e as pessoas de sua comunidade, incentivando o convívio escolar será um fator determinante para a aprendizagem de valores e atitudes de cada pessoa.

Pode-se concluir que, através dos resultados apresentados dessa pesquisa, muitas são as necessidades de aprofundamento teórico do tema e de aperfeiçoamento do trabalho em si, principalmente em seus aspectos mais aplicadas. Entre eles, destaca-se a importância de investimentos na formação continuada de professores, para que as sugestões contidas nos PCN sejam aplicadas com eficiência, dentro e fora das salas de aula, contribuindo assim para a formação de um cidadão com consciência crítica, capaz de interferir no contexto onde está inserido. Enfim, é preciso mudar o perfil de nossa escola pois a mesma ainda não democratizou sua forma de atendimento, já que existe muitas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este estudo, destacou-se a importância da construção de cada parte, que compõem o referido estudo que sustentou a organização desse

conteúdo como forma de auxiliar os colegas de trabalho. O encontro com a realidade escolar favoreceu a um novo olhar. Olhar crítica de descobertas que até então, não ouve a percepção no dia a dia da escola. Isso foi possível, através dos tratamentos de marcos referências sobre a escola e seus sujeitos a escola e suas situações e que fica registrada no diagnostico realizado na escola.

As recomendações é que este estudo seja retomado por todos aqueles que não aceitam as explicações baseadas no senso comum pedagógico que justificar as causas e consequências de um Projeto Político-Pedagógico pode ajudar nas escolas que são de caráter argumentativo dentro das problemáticas apresentadas e sugeridas pelo professor em formação no seu ato da investigação conduzindo-o assim a acreditar numa educação mais justa e de qualidade no ambiente escolar da criança, dos jovens e dos adolescentes.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Escola Reflexiva e Nova Racionalidade. Porto Alegre: Artmed,2001.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 4.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases. Lei 9394/96** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília 20 dez.1996

CHRISTOV, Lúcia Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. **O Coordenador Pedagógico e a Educação Continuada**.6 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**. 6ª.ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **O Educador: Vida e Morte**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **O Educador: Vida e Morte**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... sim, mas como?** Porto Alegre: Artes medicas, 1998

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalhode; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003

SAVIANI, Demerval. A Supervisão Educacional em perspectiva histórica: da função à profissão da idéia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**. 3.ed.- São Paulo: Cortez, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do Trabalho Pedagógico. **Do Projeto Político-Pedagógico ao Cotidiano de Sala de Aula**. 8.ed. São Paulo: Libertad, 2007.

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Rosemary da Silva Lima¹⁰

Débora Fernandes Fontes¹¹

RESUMO

O estudo centra-se na competência literária de formar leitores por meio de múltiplas atividades de leitura. O presente artigo apresenta a importância de o professor trabalhar com textos literários na formação de leitores. Utilizando a pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa o estudo em pauta procurou apresentar as funções que a competência literária desempenha no processo formativo através dos trabalhos da Literatura Infantil e Juvenil. O estudo apontou que saber ler é saber interagir com o texto, seguir seus rumos, observar suas peculiaridades, perceber sua intencionalidade e contribuir com conhecimentos e habilidades pessoais para relacionar os aspectos formais e conceituais que cada obra, cada texto tenta transmitir a potenciais destinatários. Compreendeu também neste estudo, que a recepção da literatura desde a primeira infância é a atividade mais benéfica para o sucesso das crianças no acesso à comunicação escrita, e um instrumento privilegiado para ajudá-las a construir a sua identidade e a do meio que as rodeia. Por isso, as salas de aula da Educação Infantil e da Educação Básica devem ser locais que garantam o contato vivo e agradável entre as crianças e os livros.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Aprendizagem. Competência Literária.

ABSTRACT

The study focuses on the literary competence of training readers through multiple reading activities. This article presents the importance of the teacher working with literary texts in the formation of readers. Using bibliographic, descriptive and qualitative research, the study in question sought to present the functions that literary competence plays in the formative process through the works of Children and Youth Literature. The study pointed out that knowing how to read is knowing how to interact with the text, follow its directions, observe its peculiarities, perceive its intentionality and contribute with personal knowledge and skills to relate the formal and conceptual aspects that each work,

¹⁰ Graduada em Pedagogia pelo Centro universitário UNIVAG. Pós-graduada em nível de especialização na área de Educação Infantil pelo Instituto de Educação INVEST.

¹¹ Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, UEG. Pós-graduada em nível de especialização na área de Alfabetização e Letramento, pelo Instituto Superior de Educação Ibituruna - ISEIB. Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior Albert Einstein - ISALBE. Bacharel em Direito pela Faculdade Cândido Rondon - FCR.

each text tries to transmit to potential recipients. He also understood in this study that receiving literature from early childhood is the most beneficial activity for children's success in accessing written communication, and a privileged tool to help them build their identity and that of the environment around them. Therefore, the classrooms of Early Childhood Education and Basic Education must be places that guarantee lively and pleasant contact between children and books.

Keywords: Children's Literature. Learning. Literary Competence

1. INTRODUÇÃO

Por meio da literatura infantil, muitos dos conhecimentos necessários são adquiridos para a formação integral do indivíduo, portanto, o ensino dessa temática sempre foi uma atividade central no ambiente escolar. O constante interesse que a literatura infantil tem despertado, tem sido motivado por diferentes abordagens conceituais e metodológicas. A diversidade de estudos sobre o processo e a atividade da literatura infantil, é um sintoma do interesse que o tema adquiriu pelo campo da didática, analisado sob diferentes perspectivas (cognitiva, fenomenológica, estética ...).

No campo da didática específica da linguagem e da literatura, discute-se frequentemente o envolvimento do aluno nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades comunicativas. Entre estes, o processo de literatura infantil, é considerado de particular interesse, por ser o meio de acesso aos mais diversos tipos de conhecimento, referências culturais e fruição. Nesse processo de recepção da leitura, embora as contribuições do aluno leitor sejam necessárias, são consideradas metodologicamente por contribuir efetivamente em vários aspectos do desenvolvimento da criança, tanto o social, o afetivo, o intelectual como o estético.

A concepção tradicional de literatura infantil, centrava-se na atividade de decodificação e no propósito de determinar o objetivo compreensão do conteúdo do texto. Mas, atualmente, com o vínculo aos pressupostos cognitivos

e a revisão da concepção é concebida como uma atividade interativa entre o texto e a criança, desenvolvida em um processo de construção de significados que leva à interpretação, em uma fase que vai além da compreensão. o leitor se envolver e cooperar com o texto.

A necessidade prioritária de habituar os alunos ao exercício da leitura extensiva se deve ao fato de que o hábito da leitura é a base para a expansão da experiência; ao mesmo tempo, a leitura intensiva torna a observação e o reconhecimento os eixos de aplicação das diretrizes didáticas e neste estudo, que considera o papel das obras da Literatura Infantil e Juvenil na formação da competência literária, deve-se destacar que essas obras são as primeiras manifestações estéticas e criativas (orais ou escritas) através da linguagem a partir da qual o indivíduo acessa a cultura de seu grupo e que são os mediadores do primeiro encontro do leitor com o sistema semiótico da literatura. Conseqüentemente, pela dupla razão de serem obras dotadas de uma caracterização semiótica e pelo pronto acesso a elas, pode-se dizer que são obras iniciatórias ao mundo da cultura literária e a outros tipos de valores culturais.

As obras da Literatura Infantil e Juvenil conforme Barbosa (2004), têm valor e entidade em si mesmas, são entidades semióticas de categoria estética e a sua funcionalidade não é necessariamente a de servir de via secundária de acesso à «grande literatura»; Antes, deve-se enfatizar e qualificar que servem para formar o indivíduo como leitor, em todo o seu valor, precisamente porque nessas obras as qualidades semióticas da (*grande*) literatura já estão nelas.

Toda obra literária prevê um leitor implícito, ou seja, um tipo de leitor que se supõe ser um destinatário qualificado para construir sentido e reconhecer as peculiaridades dos usos linguísticos e artísticos de uma perspectiva estética.

A ideia central deste estudo é esclarecer que a competência literária se forma por meio de múltiplas atividades de leitura e que, por sua vez, as funções que a competência literária sempre desempenha potencializam o

desenvolvimento do processo de recepção (oral ou escrita) de cada trabalho ou texto; neste processo formativo os trabalhos da Literatura Infantil e Juvenil desempenham funções formativas essenciais.

2. AS FUNÇÕES DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NA CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA LITERÁRIA

Conforme Bordin (2008) pode-se dizer que “a matéria literária não é criada nem destruída, apenas transformada, essa afirmação seria uma transposição da ideia que, o setor da teoria literária para caracterizar a obra literária. Um dos grandes valores da obra literária infantil é apresentar ao jovem leitor conceitos ou temas de grande importância que ajudem a formar seu pensamento crítico e sua capacidade reflexiva: morte, tempo, religião, amizade, autoestima, o valor das coisas simples, de uma forma agradável, permitindo ao leitor em formação uma primeira aproximação a estas noções básicas.

Os protagonistas dos livros infantis são as crianças, que segundo Braggio (2005), que se preocupam e refletem sobre o mundo em que vivem, são excepcionalmente lúcidos e conscientes do que se passa ao seu redor. São crianças fortes, maduras, sensíveis, com um mundo interior muito rico, que pensam por si mesmas e buscam respostas para as coisas que lhes acontecem.

Para Galvão (2006), os livros, excelentes recursos para as crianças, permitem-lhes conhecer pessoas e lugares diferentes. Ao estimular sua curiosidade e imaginação e aumentar seu vocabulário, os livros os divertem ao mesmo tempo que estimulam seu desenvolvimento intelectual.

Para Orlandi (2003) lista as funções que Literatura Infantil e Juvenil pode desempenhar na construção da criança leitora:

- ✓ Projeção e manutenção dos valores, formas, estruturas e referências da cultura;
- ✓ Observação de que as peculiaridades do discurso e dos gêneros literários se baseiam no retrabalho de modelos e estruturas presentes na tradição literária;
- ✓ Apreciação - através da participação pessoal na compreensão e no recebimento do prazer - do fato literário como expoente da permanência do literário como expoente cultural;
- ✓ Formação do hábito de leitura, como meio para o desenvolvimento progressivo de experiências de leitura integradas.
- ✓ Determinação do leitor modelo (leitor implícito) como destinatário *ideal* exigido por todas as obras literárias, de acordo com a previsão do autor;
- ✓ Valorização da cooperação ou interação no recebimento, como função básica para trabalhar os aspectos da formação para a recepção, para a construção de sentidos e para a interpretação;
- ✓ Identificação das peculiaridades do discurso literário;
- ✓ Estabelecimento de conexões intertextuais que possibilitem relacionar as produções literárias e vinculá-las como expoentes de um gênero, de um tema ou de uma ideologia.

A literatura infantil sempre existiu, segundo Smolka (2003), mas acima de tudo a literatura infantil oral, transmitida de geração em geração através de jogos, canções, contos populares, trava-línguas, cordas, poesia, romances ... Ao longo dos anos, esta literatura foi sendo escrita, muito do que sobreviveu até hoje.

Bordin (2008) fala que a tradição oral é a história de um povo, de uma sociedade que avança enquanto suas histórias, suas experiências, suas tradições são moldadas com ela. Por este motivo, a tradição literária é um aspecto fundamental na literatura infantil, pois constitui um conjunto de obras criadas ao longo da história que constituem um pano de fundo muito enriquecedor.

Para Silva (2004) a criança adquire das obras literárias infantis, que ouve ou lê, uma riqueza de informações sobre história, cultura e ciência, que enriquece seu vocabulário e estimula sua criatividade e imaginação. Por isso, devemos resgatar o patrimônio de mitos, lendas, fábulas e contos folclóricos próprios das crianças, pois foram criados ao longo da história com um propósito e constituem o mais valioso legado dela e da nossa própria identidade.

[...] A literatura fornece os mais diversos exemplos de coexistência. Com ele, são transmitidos costumes, tradições, crenças e valores que auxiliam na integração da criança com a sociedade, o meio e o momento histórico em que viveu. A atividade lúdica das crianças, como a fantasia e a invenção, é uma das fontes essenciais que lhes permite reafirmar sua identidade coletiva e individualmente (SILVA, 2004,

Para o autor, os personagens ajudam no autoconhecimento porque as crianças se identificam com cada um que representam causas nobres. Eles se alegram em ver que a coragem, a verdade e a honestidade prevalecem. Em última análise, a literatura se torna um exemplo da luta entre o bem e o mal. Os personagens exercem, nisso, seu livre arbítrio e cada um participa das consequências de seus atos.

Barbosa (2004) aponta uma dupla função da literatura infantil e juvenil no que diz respeito ao desenvolvimento da competência literária. Em primeiro lugar, a função de projetar e manter os valores, formas, estruturas e referências da cultura; e, em segundo lugar, a função de evidenciar que as peculiaridades do discurso e dos gêneros literários se baseiam no retrabalho de modelos e estruturas presentes na tradição literária. Deste conjunto de funções são derivadas as funções restantes.

Ao proceder à formação da autonomia de leitura do indivíduo, Breves (2000) fala que ele está sendo educado no desenvolvimento de suas habilidades literárias e de leitura. A formação da criança leitora está ligada ao incentivo à leitura, pois atende à formação do hábito da leitura, por meio do qual garante um desenvolvimento progressivo de experiências de leitura que se integram ao sujeito como conhecimento particular.

Portanto, o incentivo à leitura é uma projeção formativa interessante da motivação - embora a motivação seja apenas um recurso para estimular o ato pessoal da leitura - que visa levar ao prazer da leitura. As possíveis falhas da atividade de animação podem ser causadas por não ter treinado o leitor para seu posterior confronto autônomo com outros textos ou com todos os tipos de textos. Ressalta-se que, apesar das limitações da leitura como sinônimo de decodificação ou como atividade de aplicação de recursos de incentivo à leitura, esse tipo de leitura é uma contribuição inicial para estabelecer uma atividade fecunda para a formação da criança leitora.

2.1. O Papel da escola e do professor

Coelho (2000) apresenta alguns pressupostos educacionais importantes para a base de um projeto que vise o estudo da Literatura: Primeiro é preciso conceber a criança como um ser educável, aprendiz de cultura durante toda a sua vida; a Literatura deve ser compreendida como um fenômeno de linguagem oriunda de uma experiência social e cultural; Devemos valorizar as relações existentes entre a literatura, história e cultura; Compreender a leitura como um diálogo entre leitor e texto; Tal atividade que estimula as emoções, o intelecto, o imaginário, etc. Compreender a escrita como ato-fruto da leitura assimilada ou estimulada pelos acontecimentos de uma determinada cultura. A certeza de que os meios didáticos são neutros, ou seja, dependem do grau de conhecimento da matéria a ser trabalhada e da intencionalidade de que a escolhe e a utiliza; a certeza de que a escola é um espaço privilegiado, onde o ser humano inicia sua infância, alicerçado no processo de autorrealização vital/cultural.

Segundo Coelho (2000), esses princípios ou alicerces educacionais ressaltam a responsabilidade da escola, e acima de tudo do professor. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil traz em seu texto sugestões sobre as práticas docentes:

[...] os professores deverão organizar a sua prática de forma a promover em seus alunos: o interesse pela leitura de histórias; a familiaridade com a escrita por meio da participação em situações de contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos; escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor; escolher os livros para ler e apreciar. Isto se fará possível trabalhando conteúdos que privilegiem a participação dos alunos em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, como contos, poemas, parlendas, trava-línguas, etc. propiciar momentos de reconto de histórias conhecidas com aproximação às características da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor. (RCNEI, 1998, vol.3, p. 117-159).

Martins (1999, p.34) corrobora com a importância do professor neste processo de incentivo e estudo da literatura:

[...] A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá (MARTINS, 1999, p.34).

Lenner (2002) afirma que a leitura do professor é muito importante, principalmente para as crianças não alfabetizadas, porque é ele quem deve criar ótimas de leitura, incentivando os alunos a verem os livros, suas imagens e o texto de forma que ao terminar de ler o livro, seja literário ou não, permita que as crianças tenham contato com o mesmo, o folheando, para que possam ver o que mais lhes chamou a atenção. Seria interessante até mesmo que levassem algum livro para casa, que pudessem escolher entre os que mais lhe interessam. O professor servirá de modelo de leitor, uma vez que nem sempre a criança tem essa referência em casa.

Dessa forma, Lenner (2002) afirma que quando o professor se coloca no papel de leitor, quando mostra como se lê o livro, quando oferece a leitura compartilhada de maneira individual ou coletiva, está de fato ensinando pelo exemplo, que ler é muito bom e divertido.

Ao sentar-se para ouvir histórias, um texto, uma peça teatral a partir de um conto, por exemplo, a criança está se envolvendo com uma forma de leitura,

com a mediação de um adulto ou de uma criança já alfabetizada, que pode ser alguém da própria família.

Cardoso (2012) sinaliza que deve haver uma enorme preocupação com os textos que serão trazidos, portanto o professor deverá pesquisar e selecionar esses textos com antecedência. Esses textos devem ter significado para as crianças para que sejam inseridas nas práticas de leitura, e possam desenvolver desde cedo as capacidades de um bom leitor que irão acompanhá-la por toda a vida.

Machado (2003) apud Guedes (2000) ressalta que o professor precisa demonstrar paixão pela leitura e contagiar seus alunos:

[...] O professor deve chegar à sala e dizer: Olhem, existe no mundo uma coisa maravilhosa, que são as histórias. Mas é difícil descobrir sozinho o quanto é bom conhecer esses textos. Por isso, quero compartilhar com vocês um deles, que fala sobre um menino que não podia crescer, o Peter Pan.

Meirelles (2010) afirma que a criança que tem contato com diversos livros, antes mesmo de ser alfabetizada, é uma forma que poderá levá-la a se interessar pelo mundo das palavras, embora ela ainda esteja desenvolvendo a sua oralidade.

É compreensível que os pequenos peçam para que os adultos passem a contar a mesma história várias vezes, mesmo que já a conheçam e sejam capazes de recontá-las. As crianças vão construindo muitos saberes, vão se apropriando da linguagem escrita, vão percebendo a permanência das palavras dentro do texto e isso é fascinante e atraente.

Cruz (2012) considera que a escola é um espaço privilegiado de contato com a escrita, com os livros e mais especificamente com a Literatura, ressalta-se a o papel do professor – o sujeito educativo a quem cabe a relação entre o educando e o conhecimento – na complexa tarefa de desenvolver o hábito e o gosto pela leitura. Sendo assim, a função do professor não se restringe à formação

da competência básica do ato de ler, mas também formar no aluno o gosto pela leitura.

Outra questão ressaltada por Cruz (2012) é sobre a influência do professor no aprendizado da leitura devido às possibilidades de oferecer às crianças estímulos de leitura e acesso ao mundo da linguagem escrita que muitas delas não têm no universo familiar. É uma forma de compensação propiciada pelo trabalho do professor.

Uma educação para leitura na escola, segundo a autora, depende também de outros fatores como: bibliotecas e acervos adequados, programas de ensino que contemplem a formação do leitor e acima de tudo, professores que encontrem eles mesmos, o prazer e a paixão pelo ato de ler e dessa forma, obtenha um vasto repertório de leituras para compartilhar com seus alunos. Quanto à função mediadora do professor, Meirelles (2010) afirma:

[...] Garantir o contato com as obras e apresentar diversos gêneros às crianças pequenas e à principal função dos professores de creche e pré-escola para desenvolver os comportamentos leitores e o gosto pela Literatura desde cedo (NOVA ESCOLA)

A revista Nova Escola traz ainda alguns aspectos importantes a serem observados pelo educador nos momentos de leitura:

- Não priorizar apenas um gênero. Apesar da preferência dos pequenos pelos contos de fada, o professor deve apresentar aos alunos outros gêneros, como poesia, Entre outros, para que se crie um repertório amplo. É fundamental que o educador observe a qualidade literária dos livros e não priorize o conteúdo moral, o que não significa que deva ser amoral, mas a função da Literatura hoje ,ao contrário do que ocorreu no passado, não é moralizar a criança, mas sim enriquecer sua experiência com a escrita, com a linguagem, desenvolver suas capacidades cognitivas, sua leitura de mundo, criatividade, imaginação, o gosto literário, e acima de tudo, levá-la a perceber o livro como

objeto brinquedo, com pelo qual ela tenha interesse ao ponto de carregar esse hábito por toda a vida.

- Evitar fazer uma resenha ou interpretação pessoal. Após ler o livro o professor não precisa explicar cada detalhe ou aquilo que ele compreende da história, muitas vezes faz isso por impulso ou por ansiedade e acaba tirando do aluno o privilégio de ter suas próprias conclusões a respeito, para evitar podar sua imaginação e criatividade. Sem falar que a interpretação pode ser pessoal, portanto, não é necessário julgar o que a criança disse a respeito da história, como certo ou errado, mas é importante deixá-la se expressar, fazendo suas próprias reflexões.
- Não ignorar a opinião das crianças. Permitir e estimular os alunos a falarem suas considerações, o que eles têm a dizer e opinar. Isso contribui para que eles tenham gosto pela Literatura. Como diz QUEIRÓS (2005):" Não há que se perguntar qual a mensagem do livro. Mas o que o sujeito pensa sobre o que foi lido (...)"

[...] A meu ver em todo caso, é imprescindível que na formação da criança, e do leitor, haja sempre espaço para que o contraditório e a ambigüidade apareçam. Não, naturalmente como lições – se houvesse explicações para o contraditório, ele simplesmente não existiria- mas, sim por meio do diálogo, da meditação, de discussões, de especulações e troca de opiniões. (AZEVEDO, 2004)

- Não priorizar os recursos. É importante variar o modo de ler, mas quando se trata de Literatura, é fundamental o uso de livros. Muitos professores substituem o livro por figuras ou fantoches sempre. A apresentação do livro não pode ser esquecida porque quando ela se apropriar da leitura com autonomia, quando estiver alfabetizada irá recorrer aos livros. Se o objetivo é o letramento o livro deve estar à mão. (Grifo próprio)

Sobre a remodelagem do conceito que o professor tem de si mesmo na sociedade, Senna (2009) complementa:

[...] O professor que já foi um dia compreendido como o sujeito do silêncio dos livros, ocupa outro lugar na educação. O modelo social que se espera dele é justamente o de leitor hipertextual de um mundo complexo, que não declina diante do que julga saber dele, pois se organiza por princípios e conceitos próprios.

Salgado & Rocha (2011) chama a atenção para o fato de que na Educação Infantil é fundamental que as atividades de leitura não sejam de caráter impositivo, a proposta deve ser justamente ao contrário, as crianças devem ser atraídas, principalmente aquelas cujas condições não conduziram a um interesse pela leitura, necessitam ser conquistadas ao ponto de todas integrarem em sua rotina o hábito de leitura, estendendo-se até ao ambiente familiar, quando este é desprovido de estímulos.

Salgado & Rocha (2011) compreendem que mesmo antes da alfabetização as crianças utilizam recursos expressivos como a dramatização, a mímica, a expressão oral, a expressão plástica e a escrita como formas de exploração do material de leitura. "O primeiro contato com o livro, feito através das histórias infantis narradas pelo professor às crianças pequenas, abre caminho para a aquisição do hábito de ler". (SALGADO e ROCHA, 2011, pg. 61)

Alves (2004) considera que quando alguém lê para a criança, ela ouve com prazer, e isso não ocorre devido às letras, às sílabas ou às palavras, mas sim por causa da estória. É ela que fascina que faz com que aqueles sinais misteriosos que são as letras as atraiam, assim as crianças passam a desejar decifrar e compreender o mistério e mundo das delícias que habitam nos livros. Com todo esse incentivo e motivação, a criança logo irá desejar alcançar a autonomia para conseguir ter o prazer de ler sozinha.

[...] Assim, quem ensina a ler, isto é, aquele que lê para que os seus alunos tenham prazer no texto, tem de ser um artista. Só deveria ler aquele que está possuído pelo texto que lê. Por isso eu acho que deveria ser estabelecida nas nossas escolas a prática dos "concertos de leitura". Se há concertos de música erudita, jazz - por que não concertos de leitura? Ouvindo, os alunos experimentarão o prazer de ler. (ALVES, 2004)

Alves (2004) apresenta muitos sonhos em relação à educação brasileira, um deles é que um dia as crianças não precisem mais abrir seus livros para procurar encontros consonantais e analisar dígrafos, mas que possam ler pelo simples prazer, sem o objetivo de fazer exames posteriormente. Dessa forma, o autor assinala sua crítica de que muitos professores tornam a leitura um fardo, tirando dela todo o seu encanto e deleite. Portanto, é fundamental que o professor assume seu papel de mediador de leitura e de organizador de oportunidades para que os alunos tenham um contato cada vez maior e mais dinâmico com a literatura infantil, seja contando histórias em voz alta, ou lendo o livro enquanto mostra as ilustrações e o texto, criando espaços e cantinhos da leitura, uma mini biblioteca em sala, propiciando momentos em que o aluno poderá recontar as histórias que mais gostou do seu jeito, demonstrando seu próprio ponto de vista, saraus, exposições, enfim, é importante reservar um tempo diário para as crianças pearem os livros, manusearem, lerem à vontade.

[...] Assim todo o professor, ao ensinar, deveria perguntar-se: Isso que vou ensinar é ferramenta? É brinquedo? Se não for, é melhor pôr de parte. As estatísticas oficiais anunciam o aumento das escolas e o aumento dos alunos matriculados. Esses dados não me dizem nada. Não me dizem se as escolas são gaiolas ou asas. (ALVES, 2004)

Muito foi falado sobre o papel da escola e muito mais sobre o papel do professor, mas cabe aqui ressaltar que ter uma biblioteca funcionando na escola não é uma das atribuições do corpo docente, mas sim da instituição de ensino, não entraremos no mérito dos recursos e verbas destinadas a esse fim, uma vez que este trabalho não pretende discutir questões de âmbito público ou particular. Falaremos sim sobre a importância de haver um acervo ou biblioteca escolar para garantir o acesso a várias obras pelos educandos.

Fonseca (2012) enfatiza que ao escolher os livros que farão parte do acervo da Educação Infantil necessário seguir alguns critérios, a princípio, não apresentar somente aquilo que gostamos, mas levar em conta toda a diversidade que existe e dar a oportunidade às crianças escolherem entre aqueles que elas desejarem.

Algumas sugestões são apresentadas por Fonseca (2012):

- 1-Selecionar livros que permitam o contato com os mais diferentes gêneros da Literatura.
- 2- Selecionar livros com boa qualidade de texto.
- 3- Livros de autores de reconhecido valor.
- 4- Qualidade da ilustração e do projeto gráfico.
- 5 - Boas obras adaptadas
- 6- Selecionar material com textos informativos.
- 7 - Livros que irão contribuir com o jogo simbólico ou faz de conta.
- 8- Histórias com repetições.

Para o autor, é preciso oferecer diversos gêneros como poesias, textos de tradição oral: parlendas, adivinhas, trava-línguas, cantigas, quadrinhas, contos maravilhosos, mitos e lendas; fábulas e contos modernos para ampliar o universo cultural e literário. E esses livros precisam ter boa qualidade da história, essas histórias devem ser bem escritas, com uma linguagem que não seja infantilizada ou empobrecida, se o autor deu valor aos detalhes, às descrições, e principalmente se não subestima a capacidade da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil está totalmente integrada nos processos educativos da Educação Infantil e do Ensino Básico, de acordo com os respectivos Decretos.

Até se comporta como fator de globalização e integração de conteúdos nem sempre especificamente literários.

A literatura infantil desde cedo deve gerar, principalmente, prazer e auxiliar no autoconhecimento e na interpretação do mundo que cerca a criança. Se essa função for cumprida, é mais provável que a criança desenvolva naturalmente o gosto por obras literárias à medida que envelhece.

Para que um professor seja um bom mediador entre a literatura infantil e a literatura infantil, deve ter sensibilidade para com a "verdadeira" literatura infantil e saber diferenciá-la daquelas que, embora se queiram chamar de literatura, o são, na realidade. , textos escritos a serviço da didática que, em nenhum momento, procuram provocar admiração, deleite e o motivo do esforço de interpretação do texto no receptor.

REFERÊNCIAS LEITURA

ALVES, Rubens. **Gaiolas ou asas. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender.** Porto, Edições Asa, 2004. Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/gaiolas-e-asas-rubem-alves/>

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura.** 7ª ed. rev – São Paulo: Cortez, 2004.

BORDINI, M. da G. e AGUIAR, V. T. de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 2008.

BRAGGIO, S. L. B, **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

BREVES, Maria Tereza P. **o livro-de-imagem** um (pré) texto para contar histórias. Ética Editora. 2000.

BRYANT, P.; BRADEY, L. **Problemas de leitura na criança** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**, 10ª ed. São Paulo: Editora Parma Ltda, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 20

COSTA, Marta Morais da. **Literatura Infantil**. 2ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

CRUZ, Ana Cláudia Sousa. **A formação de professores-leitores: as marcas de um caminho e suas relações com uma educação para leitura**. São Paulo: Sesi, 2012.

FERNANDES, Lorimier Dirce. **A literatura Infantil**. Edições Loyola, 2003.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler**. Coleção Interações. São Paulo: Blucher, 2012

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

GALVÃO, Izabel. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis. 2006.

GUEDES, Adriane Ogêda. Os textos clássicos e a educação infantil: mergulhando na odisséia. Disponível em: < http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/.../P00476.pdf>. Acessado em 14/08/2015

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre.

LOBATO, J. B. M. **A onda verde**. São Paulo. Brasiliense, 1969.

MACHADO, Ana Maria. **Por que ler os clássicos?** Nova Escola on line, edição 161 de 04/2003. Acesso em 15/05/2009. <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica>.

MACHADO, Maria Ana. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro, objetiva, 2002

ORLANDI, Eli Pulchinelli. **Discurso & Leitura**, 4ª ed. Campinas – SP: Cortez, 2003.

SALGADO, Raquel G. ROCHA, Simone Albuquerque Da.- (orgs). **A Criança e as Linguagens na /da Infância**. EDUFMT, 2011.

SENNA, Luiz Antonio G.- **Letramento -Princípios e Processos**. Curitiba: Ibepe, 2009. a Infância. EDUFMT, 2011.

SILVA, Ademar. **Alfabetização: a escrita espontânea**/ Ademar Silva – 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2004.

SILVA, Francisco Thiago Camêlo da. **Tchibum e pirlimpimpim: a obra infantil lobatiana e a formação do leitor.** Disponível em: <HTTP://www.pucrio.br/.../LETFrancisco%20Thiago%20Camêlo%20da%20Silv...>

SMOLKA, Ana Luiza B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**/ Ana Maria Bustamante Smolka - 6ª ed.- São Paulo: Cortez, 2003.

SOLÉ, L. **Estratégias de leitura.** Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

YUNES, E. (Org.). **Pensar a leitura: complexidade.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 1989.

O PROCESSO DE FORMAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Ana Lucia Lages da Silva¹²

Elismar Coqueiro Garrido¹³

Joseane Rodrigues Ferreira¹⁴

Janaina Silva Santos¹⁵

Maria dos Milagres Pereira da Silva¹⁶

RESUMO

Este artigo é parte da pesquisa intitulada: A importância da formação continuada para os professores do 1º ao 5º ano do Colégio Municipal São Francisco No Município De Codó-MA. A prática educacional de professores é uma atividade dinâmica e reflexiva que inclui os eventos ocorridos na interação entre professor e alunos. Não se limita ao conceito de ensino, ou seja, aos processos educativos que ocorrem em sala de aula, inclui a intervenção pedagógica que ocorreu antes e depois dos processos interativos em sala de aula. O estudo teve por objetivo avaliar a prática educacional de professores. O estudo apontou como resultado de uma pesquisa bibliográfica, descritiva de cunho qualitativo discorrer sobre as diferenças entre a prática docente e a prática educativa, para posteriormente abordar a caracterização das dimensões do modelo. Por fim, é apresentada uma série de considerações sobre a forma como o modelo poderia ser implementado nas instituições de ensino fundamental. A presente pesquisa contribui para a análise dos aspectos necessários para a formação docente, que deve promover um trabalho reflexivo por parte dos professores, sobre sua ação docente, com o intuito de aprimorar os processos de ensino e aprendizagem

Palavras-chave: Prática Educacional, Avaliação Docente, Contexto Escolar.

RESUME

¹² Licenciatura em Pedagogia/ Estudante de Especialização Lato Sensu em Ensino da Língua Portuguesa e de Matemática do Ensino Fundamental-Universidade Federal do Maranhão-UFMA.

¹³Licenciatura em Pedagogia/ Estudante em Especialização Lato Sensu no Ensino de Língua Portuguesa e de Matemática no Ensino Fundamental.

¹⁴Licenciatura em Pedagogia-Universidade Federal Maranhão/ Estudante de Pós graduação em Educação Especial/ Educação Inclusiva- Universidade Estadual do Maranhão.

¹⁵ Licenciatura em Pedagogia/ Estudante em Especialização Lato Sensu no Ensino de Língua Portuguesa e de Matemática no Ensino Fundamental.

¹⁶Licenciatura em Pedagogia-Universidade Federal do Maranhão/Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão e Coordenação Escolar.-Faculdade Latino Americana em Educação / Doutoranda em Ciências da Educação -Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. Assunción-Py.

This article is part of the research entitled: The importance of continuing education for teachers from the 1st to the 5th year of Colégio Municipal São Francisco In the Municipality Of Codó-MA. The educational practice of teachers is a dynamic and reflective activity that includes events that occurred in the interaction between teacher and students. It is not limited to the concept of teaching, that is, the educational processes that take place in the classroom, it includes the pedagogical intervention that occurred before and after the interactive processes in the classroom. The study aimed to evaluate the educational practice of teachers. The study pointed out, as a result of a bibliographic, descriptive qualitative research, to discuss the differences between the teaching practice and the educational practice, to later address the characterization of the dimensions of the model. Finally, a series of considerations is presented on how the model could be implemented in primary education institutions. This research contributes to the analysis of the aspects necessary for teacher training, which should promote reflective work on the part of teachers, about their teaching action, in order to improve the teaching and learning processes

Keywords: Educational Practice, Teacher Evaluation, School context.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é propor um modelo que promova a reflexão dos professores do ensino fundamental sobre a ação docente, que promova mudanças visando à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem pelos quais são responsáveis. O estudo considera que a análise e avaliação das ações de ensino devem ser realizadas em três momentos, correspondentes antes, durante e após a intervenção didática em sala de aula. Os três momentos constituem as dimensões do modelo a ser estudado. O primeiro momento corresponde ao processo que faz a intervenção didática, em que são considerados os processos da ação do professor, o planejamento das aulas e as expectativas quanto aos resultados a serem alcançados.

A análise e avaliação do ensino deveria ser efetuada pelas escolas com base na aplicação de um questionário a que os alunos respondem no final do ano letivo, para que fosse levado em consideração para projetar as ações para o novo ano letivo, auxiliando nas ações docentes. Esta avaliação permite valorizar o trabalho docente em sala de aula, que neste contexto se denomina prática

docente, de forma a distingui-lo da prática mais ampla, que abrange os três momentos mencionados (pensamento, interação, reflexão sobre os resultados), e isso é chamado de prática educacional.

Assim, a prática docente é concebida como o conjunto de situações em sala de aula que configuram o trabalho do professor e dos alunos, a partir de determinados objetivos formativos circunscritos ao conjunto de ações que afetam diretamente a aprendizagem dos alunos. A importância da formação continuada e atualização é fundamental e principalmente no meio educacional, cujos profissionais, além de se atualizarem em termos de conhecimentos, devem enfrentar situações que exigem atenção, concentração e muitas vezes envolvem estresse no trabalho.

O artigo tem a pretensão de trazer uma discussão sobre as diferenças entre a prática docente e a prática educativa, para posteriormente abordar a caracterização das dimensões do modelo. Por fim, é apresentada uma série de considerações sobre a forma como o modelo poderia ser implementado nas escolas de ensino fundamental

2. ANTECEDENTES

As escolas de ensino fundamental são espaços onde as práticas dos professores são realizadas e configuradas; esses cenários são formadores de professores, pois moldam suas formas de pensar, perceber e agir. O impacto dessa influência modeladora pode ser percebido no fato de que as práticas de ensino dentro de uma determinada instituição apresentam regularidades e continuidade ao longo do tempo.

A prática docente segundo Imbernón, (2002), é concebida como a ação que o professor desenvolve em sala de aula, principalmente no que se refere ao processo de ensino, e se diferencia da prática institucional global e da prática

social do professor. Como afirma Nóvoa (1997): “Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica sem uma adequada formação de professores (NÓVOA, 1997, p.9).

Paiva (2003), Paro (2016) levantam a necessidade de distinguir entre a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula e uma prática mais ampla, realizada por professores no contexto institucional, denominado prática educacional. Este último é definido como o conjunto de situações enquadradas no contexto institucional e que influenciam indiretamente os próprios processos de ensino e aprendizagem; refere-se a questões para além das interações entre professores e alunos em sala de aula, determinadas em grande medida pela lógica de gestão e organização escola. Tudo o que aconteceu na sala de aula, a complexidade dos processos e das relações que nela geram, faz parte da prática docente.

Como afirma Rios (2008), “o aperfeiçoamento contínuo dos professores é essencial para que o sistema educativo consiga graus maiores de eficiência e se integre nas mudanças socioculturais, tecnológicas, telemáticas, informatizadora e científicas da sociedade”. Uma formação de qualidade permite a aquisição, desenvolvimento e avaliação das competências que, como professores, grande parte da comunidade académica considera que devem possuir para o exercício da sua atividade profissional. Estar em constante busca para sua atualização.

Nesse sentido, Saviani (2009) aponta que a análise da prática educacional deve ser realizada por meio dos eventos que resultam da interação professor-aluno e aluno-aluno. Para isso, é necessário considerar a prática educacional como uma atividade reflexiva dinâmica, que deve incluir a intervenção pedagógica que ocorreu antes e depois dos processos interativos em sala de aula. Isso significa que deve abranger os processos de planeamento do ensino e a avaliação dos resultados, pois é uma parte inseparável do desempenho do ensino.

Nessa mesma linha de ideias, Demo (2004) aponta que a análise da prática educacional deve incluir a análise da interatividade e dos mecanismos de influência educacional, por exemplo, como os alunos aprendem graças à ajuda do professor.

O conceito de interatividade constitui uma das ideias-chave de Libâneo (2004) e Paiva (2003). Que faz alusão ao desdobramento de ações que o professor e os alunos realizam antes, durante e após a situação didática e enfatiza o conjunto de aspectos que o professor leva em consideração antes de iniciar uma aula. O conceito de interatividade inclui o que aconteceu no contexto da sala de aula, onde o professor, os alunos e o conteúdo interagem, atividade que os autores chamam de triângulo interativo.

Por sua vez, Dias (2008) e Gonçalves (2011), apontam que, tendo em vista o fato de que o estudo da prática educativa deve incluir as ações do professor antes de iniciar sua aula, é necessário contemplar o pensamento que eles têm sobre o tipo de aluno que atenderá, suas expectativas sobre o curso, suas concepções sobre a aprendizagem, as várias estratégias que podem implementar, os recursos materiais que deverão ter, seu lugar na instituição, o que pensam que a instituição espera deles, etc. Os autores indicam que a interatividade envolve também considerar as situações que surgem após a aula, por exemplo, os resultados da aprendizagem e os tipos de produtos gerados no aluno como consequência, tanto de sua atividade cognitiva e social, quanto das ações do professor para que acontece.

Envolve também a abordagem das tarefas e atividades desenvolvidas durante o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, que em teoria têm uma relação estreita com as atividades pré-instrucionais, contempladas na fase de planejamento pré-ativo ou didático. Em suma, esse conceito abrange todo o desdobramento das ações necessárias ao cumprimento dos objetivos educacionais da instituição escolar.

Para compreender plenamente essa distinção entre prática de ensino e prática educacional, é importante considerar o ponto de Dias (2008). Para este autor, a prática docente (o ensino que ocorre em sala de aula) é multidimensional devido aos diversos eventos simultâneos que nela ocorrem. O ensino também se caracteriza pelo imediatismo, uma vez que os eventos ocorrem de forma extremamente rápida e, muitas vezes, de difícil compreensão, controle e direcionamento. Enfim, é imprevisível, pois ocorrem situações que, sem serem previstas, dão um giro à aula que vai além do estimado, o que é favorável em alguns momentos. Em suma, Dias (2008) enfatiza a complexidade da análise da prática docente do professor, que basicamente se refere ao trabalho do professor em sala de aula.

Essa caracterização permite reconhecer que o estudo da prática educacional e sua avaliação representam um desafio formidável. Portanto, é necessário construir e propor, a princípio, um conjunto de eixos que possam configurar a avaliação dessa prática.

No contexto desta discussão, deve-se notar que a distinção entre prática educativa e prática docente é essencialmente conceitual, uma vez que esses processos se influenciam mutuamente. Segundo Saviani (2009), os processos que ocorrem antes da ação didática em sala de aula, por exemplo o planejamento ou o pensamento didático do professor, são constantemente atualizados durante a interação com os próprios conteúdos, bem como com os alunos, através da apresentação de tópicos, discussões ou debates.

Uma situação típica dentro da sala de aula pode servir como exemplo para ilustrar essa interação constante entre antes, durante e depois da prática educacional: um professor planeja uma certa atividade didática e depois percebe que não é apropriado em seu contexto de ensino, porque os alunos não são motivados por isso, ou porque é muito difícil e levaria mais tempo do que o planejado; o professor atualiza seus planos, portanto, modifica seus pensamentos sobre suas expectativas e objetivos e encerra a atividade e / ou apresenta um que,

de acordo com sua experiência, pode ser melhor para os alunos e para o conteúdo específico quais endereços.

2.1. Os componentes essenciais do ensino

Imbernón (2002) explica que durante 1986 e 1987, Lee Shulman, um psicólogo educacional americano, desenvolveu um modelo de ensino no qual enumerou o conhecimento que um profissional de ensino deve ter. Afirmou que os professores exigem o domínio de dois tipos de conhecimentos: 1) conhecimento do conteúdo da disciplina e 2) conhecimento pedagógico geral.

Demo (2004), apontou a necessidade de os profissionais de ensino desenvolverem conhecimentos, que é o resultado da interação dos dois anteriores, que chamou de conhecimento do conteúdo pedagógico da disciplina, remete às formas específicas de ensino um assunto particular.

O termo conhecimento do conteúdo designa o conhecimento teórico-prático que um professor tem de uma disciplina, enquanto o conhecimento pedagógico geral se refere ao conhecimento e crenças que o professor tem sobre o ensino e a aprendizagem, sem se referir especificamente a um domínio específico. O conhecimento do conteúdo educacional, inclui "(...) as formas de representar e formular o sujeito que o tornam compreensível para os outros" (PAIVA, 2003, p. 232).

O domínio deste tipo de conteúdo segundo Dias (2008) inclui: a) a concepção global do ensino de uma disciplina; b) conhecimento de estratégias e representações instrucionais; c) conhecimento das interpretações, pensamento e aprendizado dos alunos de uma disciplina; d) conhecimento do currículo e dos materiais curriculares. Esses quatro tipos de conhecimento, anunciado pelo autor, bem como as crenças do professor sobre o ensino, são colocados em operação em diferentes níveis ou dimensões da prática educacional e lhe conferem um selo particular.

A formação de professores deve garantir sua autonomia dentro da equipe docente, mas de forma condizente com o perfil de formação estabelecido e adequado ao contexto. Em nenhum caso o professor deve perceber que a necessidade de formação é fruto de sua própria deficiência e tarefa a ser enfrentada por si mesmo, mas sim pelo desafio que motivou.

2.2. Proposta de modelo de avaliação / treinamento

De acordo com as abordagens de Paro (2003), para construir uma proposta articulada de avaliação do ensino, é necessário partir da necessidade de responder a dois postulados básicos: fazer da função docente e de sua avaliação uma prática institucionalmente regulada, e também implementar um tipo de avaliação que considere aspectos relacionados ao seu significado e relevância.

Libânio (2004) e Paro (2016) sugerem que a análise da prática educacional deve ser abordada em sua totalidade e propõem para isso três níveis: o nível macro, que inclui os objetivos e crenças sobre o ensino, e as rotinas típicas de atividades usadas pelo professor; o nível meso, que contempla as estratégias pedagógicas e discursivas utilizadas para a introdução dos conteúdos do curso; e o nível micro, que inclui a avaliação da aprendizagem alcançada pelos alunos.

O tipo de avaliação pedagógica proposta neste documento considera que a análise do pensamento e da ação docente deve situar-se no quadro de um projeto institucional em que a atividade docente e o seu aperfeiçoamento ocupem um lugar preponderante; essa análise deve ser o fio condutor de um projeto de avaliação da prática docente. Isso implica a necessidade de um quadro de referência mais amplo, em que é necessário considerar os diferentes momentos de realização da prática educativa: planejamento, desenvolvimento e avaliação, concebido como o espaço no. Em que o projeto institucional, ou seja, os objetivos e políticas institucionais, podem ser comparados com as próprias ações docentes.

O estudo visa estruturar um esquema de análise da prática educacional / pedagógica e, assim, contribuir para a análise dos aspectos necessários à sua avaliação. A proposta parte da premissa de que o desenvolvimento de programas de avaliação / formação docente deve promover um trabalho reflexivo dos professores, sobre sua ação docente, com o intuito de aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

Conforme proposto por Gonçalves (2011), Paro (2016), é conveniente desenvolver programas de avaliação e formação de professores que partam do trabalho reflexivo dos professores sobre sua ação docente, a fim de que propõem melhorias nos processos de ensino e aprendizagem.

Desta forma, será possível superar uma visão de estudo da prática educativa centrada apenas nos aspectos operacionais e comportamentais, e ter acesso a uma compreensão situada do ensino, onde está inserido as informações resultantes da avaliação feita pelos alunos, as ideias dos próprios professores sobre si próprios (autoavaliação) e a avaliação pelos pares. Essa soma de elementos integraria as avaliações consideradas em cada uma das avaliações, a fim de transformar a prática do professor. A avaliação pelos pares é essencial, pois como colocam Demo (2004, p. 56) “A competência do professor deve ser verificada por meio de uma avaliação rigorosa realizada pelos colegas” (p. 38).

2.3. Dimensões da proposta de modelo de avaliação e formação

A partir do conceito de interatividade proposto por Rios (2008) anteriormente analisado, é possível identificar três grandes dimensões da prática educativa, correspondentes às atividades realizadas antes, durante e após as próprias situações didáticas e que ocorrem no contexto. da sala de aula da escola.

Nesse sentido, o antes representa o pensamento do professor, considerado a interação em sala de aula inclui três aspectos básicos:

1. As crenças e conhecimentos do professor sobre o ensino em geral, e o ensino da matéria em particular.
2. O planejamento que o professor faz de sua aula.
3. As expectativas que eles têm sobre o grupo de classe e sua própria eficácia de ensino.

O conjunto desses aspectos constitui a bagagem experiencial e os propósitos do professor que influenciam suas ações, Gonçalves (2011) chama de teorias assumidas pelo professor, as quais são em grande parte implícitas e que precisam ser explicitadas por meio de vários mecanismos.

As teorias assumidas correspondem à plataforma básica sobre a qual o professor aborda sua prática pedagógica. Eles compreendem principalmente seus objetivos no que diz respeito à instrução, que constituem uma referência necessária para a avaliação dos resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Um método ideal para abordar a avaliação das três dimensões indicadas seria a instrumentação de oficinas de análise e reflexão sobre a prática educativa (DIAS, 2008), cujo objetivo era o trabalho conjunto entre os membros de uma comunidade acadêmica. Sua constituição é dada pelo aprendizado; nele, cada professor teria a responsabilidade e o direito de refletir coletivamente sobre a prática educativa da instituição como um todo e sobre a sua prática em particular. A oficina seria um espaço de reflexão em que as questões teóricas e técnicas sobre o ensino, o significado e a relevância dos processos formativos oferecidos e que fossem revistas analítica e criticamente.

Visto desta forma, um novo modelo de avaliação do ensino aprofundaria as várias formas que podem ser utilizadas para melhorar as práticas educativas e pedagógicas e as disciplinas que lhes dão sentido. Nesse processo, o professor estaria envolvido além do papel tipicamente assumido nos processos de avaliação (aquele de indivíduo que se qualifica por meio de instrumentos mais

ou menos padronizados), para promover sua ampla participação no estabelecimento dos objetivos educacionais da instituição escolar.

Realmente, o professor não pode ficar na mera reprodução de um saber para ele “pronto e acabado”. Ele precisa criar, inovar, buscar e produzir novos conhecimentos, os quais serão compartilhados com os alunos – os sujeitos do processo – em momentos de interação e muita reflexão, o que só lhe será possível se tiver uma formação profissional sólida e competente.

Algumas práticas de Formação Continuada são projetadas levando em consideração os vários estágios da carreira docente, exemplo disso é a abordagem centrada no ciclo de vida profissional. Nessa perspectiva, a busca por aprimoramento é marcada pela aspiração de ganhar novos conhecimentos, superar desafios, empreender mudanças em todas as áreas da vida.

A implementação do modelo numa dada instituição, bem como a decisão do tipo de dimensão a ser avaliada, dependerá dos objetivos prosseguidos com a avaliação, seja ela de melhoria ou controlo dos tipos de avaliação a desenvolver: formativa ou somativa e de os mecanismos que a instituição contemplou em relação à avaliação do ensino em diferentes momentos: admissão, permanência, promoção ou concessão de incentivos à produtividade acadêmica.

Portanto, os professores devem buscar sempre por atualizações, por uma formação que os habilite para o exercício da docência que lhes será confiada. Este recurso diferencia professores de outros grupos profissionais que devem ter formação e preparação predeterminados para lidar com a responsabilidade do trabalho que irão desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado, buscou discutir sobre a prática educacional e incorporar um posicionamento sobre a avaliação do ensino, no qual se considera

necessário vincular a avaliação e suas diferentes dimensões ao desenvolvimento profissional do professor. A capacidade decisória pela formação docente a deve pautar sempre como possíveis melhorias na formação, de forma que pode ter impacto na qualidade do ensino em cada instituição. Não podemos concluir este trabalho sem estarmos cientes de que atualmente existe uma mudança constante que exige a atualização permanente das informações de tudo o que acontece ao nosso redor, tanto a nível pessoal, social e profissional. Portanto, do ponto de vista da formação, a capacidade de aceitar a mudança é concebida como um fator chave para o desenvolvimento em sala de aula, que passa a ser uma das principais ferramentas para visualizar e demonstrar os efeitos da capacitação.

Para que a proposta seja aplicável na prática, será necessário desenvolver critérios, instrumentos e procedimentos de avaliação relacionados com as diferentes categorias de conhecimento, desempenho e eficácia apresentadas no modelo, bem como testá-lo em diferentes contextos institucionais e sociais.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENEZES, J. G. C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação - leituras**. São Paulo: Pioneira, 2008.

GONÇALVES, Geneci da Rosa Quevedo. **A linguagem como estratégia para a educação inclusiva**. 2010. Disponível em WWW.yahoo.com.br. Acessado em 26 de maio de 2011

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004

NÓVOA, Antonio. (coord.) **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa Dom Quixote, 1991.

PAIVA, Edil V. de (Org.) **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARO, V. H. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. In: SILVA, L.H. (org). *A escola cidadã no contexto da globalização*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia**. In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. São Paulo: Cortez, 2009.