XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM

ISSN: 1984-9397

Tema:

“Educação Popular: emancipação, aprendizagens e complexidades”

27 a 30 de maio de 2014

Clube Recreativo Dores- Santa Maria/RS

Santa Maria, 2014
RS - Brasil

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM

Promoção:
- Movimento Brasileiro de Educadores Cristãos (MOBREC)- Santa Maria/Contato: (55) 3026 1840
- Instituto Federal Farroupilha/Contato: (55) 3218 9800
- Secretaria do Município de Educação SMED/ Contato: (55) 3921 7099
- Prefeitura Municipal de Santa Maria Contato: (55) 3921 7000

Endereço para correspondências: MOBREC/Centro Arquidiocesano de Pastoral - Rua Prof. Braga, n° 108, CEP: 97015-530, Santa Maria- RS/ Sítio: http://www.mobrec.com.br/

Realizado de 27 a 30 de maio de 2014
Local: Clube recreativo Dores

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C749a Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM (14. : 2014: Santa Maria/RS)
Anais do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM ; XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM ; Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha e Seminário de Formação Sindical do CPERS [recurso eletrônico] / Movimento Brasileiro de educadores Cristãos – MOBREC... [et al.] -- Santa Maria : IF Farroupilha, 2014.
1 CD-ROM.

Tema: Educação popular : emancipação, aprendizagens e complexidades.
ISSN 1984-9397

1.Educação 2. Educação popular I. Movimento Brasileiro de educadores Cristãos – MOBREC. II. Título.

CDU : 37(063)

Carmem Elisa Magalhães Ferreira Queiroz
CRB10 / 1187

Promotores

Apoiadores

ISSN-1984-9397

Presidente do evento:

Rosa Guidolin

Comissão Técnica de Organização do evento

Adriano Brum Fontoura
Alcionir Pazzato Almeida
Aliane Loureiro Krassmann
André Hellvig
Ângela Maria Marinho Andrade de Souza
Begair do Carmo Flores
Carla Cristiane Costa
Carolina Padoin
Caroline Lacerda Dorneles
Daiele Zuquetto da Rosa
Daniela Cherobini Cargnelutti
Deisi Maria Link
Diego dos Santos Comis
Edison Gonzague Brito da Silva
Eni Cavalheiro
Ercilia Maria Garcia
Eva Agostta de Souza
Flavio Coelho
Gladis Delgado
Hermes Gilber Uberti
Iolanda Roos dos Santos
Janete Maria De Conto
Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo
Leda Maria Tasquetto
Letícia de Lima Borges
Liane Marli Shofler Lucca
Lilianna Bolsson Loebler
Luiz Carlos de Carli
Lylis Marasciulo
Maísa Gisieli Borth
Maria de Lourdes Tólio
Marilene Bueno Coelho
Marina dos Santos
Marta Macedo Gaida
Neila Pedrotti Drabach
Rodrigo Lucca Santana
Rosa Luiza Denardin
Rosane Gonçalves
Sidinei Cruz Sobrinho
Simone Gajardo
Sônia Saldanha

ISSN-1984-9397

Tânia Viero
Terezinha Valente
Vantoir Roberto Brancher
Vera Terezinha Germani

Comissão Científica

Adriano Brum Fontoura
Alcionir Pazzato Almeida
Ana Rosa Dellazzana
André Hellvig
Ângela Maria Marinho Andrade de Souza
Arlei Peripolli
Carla Cristiane Costa
Carmem Lucia Silvia Santos
Caroline Lacerda Dorneles
Celso Henz
Cicero Santiago
Daiele Zuquetto da Rosa
Deisi Maria Link
Edison Gonzague Brito da Silva
Eliane Galvão
Hermes Gilber Uberti
Hugo Antônio Fontana
Janete Maria De Conto
Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo
Lais Pasqualoto Canellas
Liane Marli Shofler Lucca
Lilianna Bolsson Loebler
Maria de Lourdes Martellet
Marina dos Santos
Neila Pedrotti Drabach
Sidinei Cruz Sobrinho
Sônia Cassol Pilar
Tereza Copetti Dalmaso
Thiago Alves Torres
Vanessa Medianeira da Silva Flores
Vantoir Roberto Brancher
Vera Lucia Tunes Espíndola

Comissão Técnica de editoração dos Anais

Caroline Lacerda Dorneles
Elisete Flores
Neuza Pereira
Thiago Alves Torres

ISSN-1984-9397

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 10

PROGRAMAÇÃO 11

SÍNTESE DAS APRESENTAÇÕES DOS CONVIDADOS 14

Profª. Dra. Cléo Fante: Intolerância, diversidade e solidariedade na Escola. 14

Prof.ª Dra. Naiara Dal Molin: Os desafios atuais do sindicalismo 15

Prof° Dr. Dejalma Cremonese: Os descompassos do Brasil do século XXI 16

Profª Dra Hedi Maria Luft: Cultura, Educação Popular, EJA e PROEJA 17

Profº Me. Sidinei Cruz Sobrinho: Currículo integrado, prática como componente curricular e projetos integradores. 17

Profª M.ª Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann, Profª Esp. Josiane Lara Fagundes, Profª M.ª Mariglei Severo Maraschin: Trabalho, Cooperação e Educação Popular 18

RESUMOS 21

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem. 22

Subeixo: 22

1- Educação Infantil - Como o Município está se preparando para isso? **22**

EDUCAÇÃO INFANTIL - COMO O MUNICÍPIO ESTÁ SE PREPARANDO PARA ISSO? 23

A EXPANSÃO DAS ESCOLAS INFANTIS EM PORTO ALEGRE: QUALIDADE OU QUANTIDADE? 28

A AÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL I. 35

A LUDICIDADE COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL CORONEL PILAR 44

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem. **50**

Subeixo: 50

2- Inclusão. 50

PROJETO DE ATENÇÃO AO DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA UNIDADE PRISIONAL MADRE PELLETIER 51

EDUCAÇÃO FÍSICA X INCLUSÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES 65

ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA: ALGUMAS REFLEXÕES 74

INCLUSÃO TECNOLÓGICA PARA O ENSINO PROFISSIONALIZANTE: UM ESTUDO DE CASO NO PROEJA 82

CONTRIBUIÇÕES DA ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: O PAPEL DO EDUCADOR ESPECIAL 88

ISSN-1984-9397

O PIBID COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇAO E REFLEXÃO 92

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO - 96

PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)- DA TEORIA À PRÁTICA..... 96

CONHECENDO A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS 104

PROJETO PROFESSOR APOIADOR**:** ESPAÇO DE APOIO PEDAGÓGICO - ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AUGUSTO RUSCHI 112

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem. 118

Subeixo: 118

3- Sala de Aula: espaço de maravilhar-se e construir aprendizagem..... 118

PROPOSTAS PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA 119

REFLETINDO, DISCUTINDO E VIVENCIANDO POLÍTICA..... 126

O USO DA GENEALOGIA NO ENSINO DA HISTÓRIA 136

ALFABETIZAÇÃO: UMA PROPOSTA SEGUNDO A PSICOGÊNESE DE EMILIA FERREIRO 140

CONSTRUÇÃO DE OFICINA NO PROJETO PIBID: UMA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA..... 147

A LEITURA DA IMAGEM SEGUNDO A ABORDAGEM TRIANGULAR 153

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS SÉRIES INICIAIS..... 160

MÍDIAS NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR CRIATIVO E AMPLIADO RUMO À EDUCAÇÃO 173

SALA DE AULA? QUE ESPAÇO É ESSE DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM? UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DE UMA PRÁTICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA 181

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA 189

A APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA DE UMA ESCOLA DO CAMPO 196

GRUPO DE PESQUISA E DISCUSSÃO: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE 206

CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS: FREIRE COMO FONTE INSPIRADORA DO PROJETO PIBID..... 213

ANALISE DOS RELATOS DOS EDUCANDOS 219

HUMANIZAÇÃO E CIDADANIA NA ESCOLA: DIÁLOGOS CONSTRUÍDOS EM FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES..... 225

TRANSFORMAÇÕES COGNITIVAS/SUBJETIVAS DA APRENDIZAGEM A PARTIR DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA, DO CINEMA, E DO FACEBOOK..... 232

AUTORIDADE X AUTORITARISMO DOCENTE: REPENSANDO AS REPERCUSSÕES NA PRODUÇÃO DE UMA “BOA” AULA 241

ISSN-1984-9397

CONSTRUÇÃO E (RE)CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS DENTRO DO PIBID/PEDAGOGIA/ANOS INICIAIS 247

ESCOLA: ESPAÇO-TEMPO DE FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES(AS) DA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL 256

HORA DO CONTO: CONSTRUINDO APRENDIZAGENS POR MEIO DE HISTÓRIAS INFANTIS. 262

CURSOS TÉCNICOS BINACIONAIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O PÚBLICO BINACIONAL 268

PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO DE QUÍMICA: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 273

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular. 280

Subeixo: 280

4 - Trabalho, Cooperação e Educação Popular 280

PROJETO INTEGRADOR NO PROEJA – RELATO DE EXPERIÊNCIA 281

O ENSINO MÉDIO: SUAS CONTRADIÇÕES E DILEMAS. 292

QUAL O LUGAR DOS ALUNOS TRABALHADORES? 292

A EDUCAÇÃO POPULAR E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA – ALGUMAS REFLEXÕES 299

O MERCADO DE TRABALHO NA VISÃO DOS TECNÓLOGOS EGRESSOS DO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IF FARROUPILHA DO CÂMPUS DE SÃO VICENTE DO SUL/RS 307

PROEJA FIC: UMA REALIDADE NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA/CÂMPUS SÃO VICENTE DO SUL 315

GRUPOS DE TRABALHO: UMA PRÁTICA NA GESTÃO DO ENSINO DO IF FARROUPILHA 322

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO PIBID - “CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA” 330

ENSINO JURÍDICO E CONSTRUÇÃO DA PLENA CIDADANIA 336

A POLITECNIA, A COOPERAÇÃO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA 345

SALA MULTIDISCIPLINAR E SERIADA: ROMPENDO COM A EDUCAÇÃO BANCÁRIA E TRADICIONAL 349

EDUCAÇÃO POPULAR: ORIGEM, FORMAS DE ADEQUAÇÃO E INSERÇÃO SOCIAL, COMPLEXIDADES 355

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DESCRITIVO 361

PIBID NO IF FARROUPILHA: POSSIBILIDADES DE BOAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS 369

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular. 377

Subeixo: 377

5 - Literatura e novas linguagens 377

ISSN-1984-9397

CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA AO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL 378

PUBLICIDADE E GÊNERO: QUEM SE ESCONDE AÍ? 386

UTILIZAÇÃO DE SOFTWARE EDUCACIONAL NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA 396

SOMOS MAIS DO QUE UM CÉREBRO? A (RE) CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO ESPAÇO ESCOLAR 402

SONHAR PARA SER FELIZ 411

CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PLANO DE ESTUDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO COLÉGIO ESTADUAL MANUEL RIBAS. 2012 -2013. 415

A PLATAFORMA MOODLE COMO COMPLEMENTO DINAMIZADOR DO ENSINO PRESENCIAL NOS ANOS FINAIS 421

ENSINO MÉDIO INOVADOR EDUCOMUNICAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS TECNOLOGIAS 428

DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE E I CONCURSO LITERÁRIO MARIETA EM PROSA E VERSO 437

A CONTRIBUIÇÃO DE LEITURAS INTERDISCIPLINARES NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICOS 444

LIVRO: UM MUNDO DE ENCANTOS 450

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular. 457

Subeixo: 457

6 - Relato de boas práticas nas Escolas Públicas 457

Temáticas Abordadas nos círculos de debates 458

6.1-Rádio Escola 458

6.2-Programa de Rádio desenvolvendo tema indisciplinar. 458

6.3-Os desafios da Prática Docente 458

6.4-Curso Literário 458

6.5-Socialização das Experiências da EJA 458

6.6-Projeto Criatividade Aplicada 458

6.7-O PIBID no Instituto Federal Farroupilha: possibilidades de boas práticas nas Escolas Públicas. 458

6.8-Práticas Pedagógicas desenvolvidas pelo NEABI/Instituto Federal Farroupilha-Júlio de Castilhos- 2013/2014. 459

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz. 460

Subeixo: 460

7- Desafios na Construção de uma Cultura de Paz: Comunicação não violenta e vínculos de afetividade, a questão da mulher e as práticas restaurativas. .. 460

PAULO FREIRE E AS ASSEMBLEIAS ESCOLARES: O MESMO DIÁLOGO 461

ISSN-1984-9397

PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PELA PREVENÇÃO DA DEPENDÊNCIA QUÍMICA – PROJETO "SE CUIDA" 468

A HUMANA DOCÊNCIA NAS AÇÕES DE PROFESSORES ... DE EDUCAÇÃO FÍSICA 473

PREVENÇÃO DO CÂNCER DE COLO UTERINO E PENIANO (HPV), OUTRAS DST E GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA – PROJETO "SE CUIDA" 481

EDUCAÇÃO PARA A CULTURA DA PAZ ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA – UMA EXPERIÊNCIA COM A COMUNIDADE: ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AUGUSTO RUSCHI 486

A ÓTICA DE EDUCANDOS SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A RELAÇÃO DESTAS NA PROMOÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ 493

CULTURA DA PAZ! O COTIDIANO DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL: ENTRE OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES. 504

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz. 513

Subeixo: 513

8 - Cuidado e sustentabilidade. 513

PROJETO MEIO AMBIENTE: RESSIGNIFICANDO O TRABALHO EM SALA DE AULA 514

FAMÍLIA E MEIO AMBIENTE – UMA RELAÇÃO HARMONIOSA EM UMA TURMA DE 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA E.E.E.B. AUGUSTO RUSCHI 522

CUIDADO COM A VIDA 529

CUIDADO COM O LIXO: ELE PERMANECE AQUI! 532

EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E EMPREENDEDORISMO 538

ÉTICA, DIÁLOGO E NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA SUSTENTÁVEL. 544

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E SUA INFLUÊNCIA NA CONSOLIDAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA DO IF FARROUPILHA – CÂMPUS ALEGRETE 551

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO 560

IMPLANTAÇÃO DE COMPOSTEIRA DE LIXO ORGÂNICO NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL JOÃO FRANCISCATTO 569

ISSN-1984-9397

APRESENTAÇÃO

Os ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular, XXIII Seminário Internacional de Educação Popular, Seminário Internacional da Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha, Seminário de Formação Sindical Segundo Núcleo do CPERS/ Sindicato Santa Maria; registra as reflexões de assessores, educadores, pesquisadores e estudantes sobre o tema proposto pelo MOBREC/SM: ”Educação Popular: emancipação, aprendizagens e complexidades”.

A complexidade do tema deverá ser desvendada no encontro e partilha entre os educadores participantes.

No campo da reflexão pedagógica, temos nós educadores feito imenso esforço para pensar educação num todo, na sua complexidade e no amplo âmbito que se envolve e sobretudo lá onde habita a educação real, isto é, no contexto onde encontramos a educação dos sujeitos nos grupos sociais, enfim no seu contexto cultural.

"...O educador que é portador do conhecimento mais elaborado ,socialmente produzido tem a obrigação de cultivar esta modalidade de saber , mas a virtude do educador se revela ,não quando seus ensinamentos são fielmente produzidos, mas quando os educandos revelam suas próprias falas e a realidade de seus esforços se inserem na construção solidária de uma história comum ..." (Mario Osório Marques.)

Este é o registro que queremos fazer ao apresentar os ANAIS e com ele contribuir para uma ESCOLA geradora de vida.

Rosa Guidolin
Coordenadora do Movimento Brasileiro de Educadores Cristãos
Núcleo de Santa Maria/RS

ISSN-1984-9397

PROGRAMAÇÃO

27 de maio - Terça- feira

Manhã: 07h30min-12h
07h30min – Credenciamento
08h30min – Abertura
09h – Mística
09h30min - I Conferência: "Educação Popular: emancipação, aprendizagens e complexidades". Profª Dra.Carmem Maria Craidy (FACED/UFRGS).

Tarde: 13h30min-17h30min
13h30min – Apresentação Artístico-cultural.
14h – Painel: "Para ler a Juventude e os Movimentos Sociais". – Méd. José Otávio Binato, Prof. Dr. Dejalma Cremonese (UFSM) e Prof. Me. Mario Augusto Correa San Segundo (IF Farroupilha).
Coordenador: Prof. Dartagnan Luiz Agostini (CPERS).

Noite: 19h
18h30min – Apresentação Artístico-cultural: Grupo Marcando Presença - Santa Maria/RS.
19h - II Conferência: "Avaliando a avaliação na Escola". Prof. Me. Danilo Gandin

28 de maio – Quarta-feira

Manhã: 08h-12h
08h – Mística
08h30min - III Conferência: "Educação: emergência de muitos paradigmas" - Prof. Dr. Carlos Rodrigues Brandão (UNICAMP - Instituto Paulo Freire)

Tarde: 13h30min-17h30min
Círculos de Debate:
Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem.
Subeixos:
1- Educação Infantil - Como o Município está se preparando para isso? - Prof.ª Dra. Maria Luiza Flores (FGEI – Fórum Gaúcho de Ed. Infantil, MIEIB - Movimento Interforuns de Ed. Infantil, UFRGS)
2- Inclusão – Prof.ª Dra. Maria Alcione Munhoz (UFSM).
3- Sala de Aula: espaço de maravilhar-se e construir aprendizagem – Profª. Dra. Helenise Sangoi Antunes (CE-UFSM)

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular.
Subeixos:

ISSN-1984-9397

4 - Trabalho, Cooperação e Educação Popular – Prof.ª M.ª Mariglei Severo Maraschin, Profª. M.ª Ana Paula Cristino Zimermmann, Profª. Esp. Josiane Lara Fagundes (Grupo Kairós- CE-UFSM)
5 - Literatura e novas linguagens – Prof.ª Esp. Iolanda Roos dos Santos, Prof. Carlos Rodrigo Bentacurt (Escola Est. Prof.ª Maria Rocha)
6 - Relato de boas práticas nas Escolas Públicas
Mediador: Prof. Me. Alcionir Pazatto Almeida (IF Farroupilha)

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz.

Subeixos:

7- Desafios na Construção de uma Cultura de Paz: Comunicação não violenta e vínculos de afetividade, a questão da mulher e as práticas restaurativas - Psicóloga Rafaela Duso (Coordenadora do Projeto de Justiça Restaurativa do Centro de Promoção da Criança e do Adolescente- POA/RS)
8- Cuidado e sustentabilidade – Me. Greice Kelly Perske da Silva (Fundação MO'Â)

Noite: 18h30min – 20h30min
18h30min - Seminário de Formação Sindical - 2º Núcleo do CPERS/Sindicato - Santa Maria: "O Papel do Sindicato na Atualidade" – Prof.ª Dra. Naiara Dal Molin (UFPel) e Prof. Me. Paulo Egon Wiederkehr (UFRGS)

29 de maio - Quinta-feira

Manhã: 08h-12h
08h – Mística
08h30min - IV Conferência: "Intolerância, diversidade e solidariedade na Escola". – Prof.ª Dra. Cléo Fante – Presidente do Centro de Estudos do Bullying Escolar (Brasília/DF). Autora do Programa "Educar para a Paz".

Tarde: 13h30min-17h30min
13h30min – Apresentação Artístico-cultural:EMEF Aracy Barretos Sacchis-Santa Maria.
14h - Mesa de Debate: Currículo Integrado, prática como componente curricular e projetos Integradores – Prof.ª M.ª Daiele Zuquetto da Rosa (Assessora Pedagógica de Ensino do IF Farroupilha), Prof. Me. Edison Gonzague Brito da Silva (Diretor de Ensino do IF Farroupilha), Prof.ª M.ª Cleunice Dornelles Fialho (Diretora da Esc. Est. Prof.ª Maria Rocha), Prof. Me. Alan Patrick Buzzatti (Esc. Est. Profª. Edna May Cardoso)
Mediador: Prof. Me. Sidnei Cruz Sobrinho - (Pró-Reitor de Ensino do IF Farroupilha).

Noite: 18h30min-22h30min
18h30min – Apresentação Artístico-cultural: Royale Escola de Dança e Integração Social - Santa Maria/RS

ISSN-1984-9397

19h – V Conferência: “Reflexões sobre Educação Popular: que a nossa fala seja a nossa prática”. Prof. Dr. Jorge Ferrando (Universidad de La Republica - Montevideo/Uruguai)

30 de maio- Sexta- feira

Manhã: 08h-12h
08h – Mística
08h30min – Mesa de Debate: Cultura, Educação Popular, EJA e PROEJA – Prof.ª Dra. Anezia Viero, Prof. Me. Danilo Gandin e Prof.ª Dra. Hedi Maria Luft (UNIJUI)
Mediador: Prof.ª M.ª Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin (Professora do - IF Farroupilha)

Tarde: 13h30min-17h30min
13h30min- Apresentação Artístico-cultural: Grupo Acorde com Arte – Alto da Boa Vista - Santa Maria/RS
14 h- VI Conferência: “Valor da vida”. Prof. Dr. Pedrinho Arcides Guareschi (UFRGS)

Obs.: Durante o Evento haverá intervenções musicais com o músico popular **PLÁ MÚSICO PLÁ** de Curitiba/PR.

ISSN-1984-9397

SÍNTESE DAS APRESENTAÇÕES DOS CONVIDADOS

A seguir encontram-se a síntese das Conferências, Palestras, Mesa Redonda e Painéis Temáticos dos seus referidos autores, não havendo permissão para reprodução ou uso indevido desse material. Sempre que essas apresentações forem utilizadas, deve-se referenciar a fonte, conforme orientações da Associação Brasileira de Normas e Técnicas – ABNT.

Profª. Dra. Cléo Fante: Intolerância, diversidade e solidariedade na Escola.

Vivemos na era do conhecimento, da tecnologia, das trocas culturais, da velocidade das comunicações. Somos bombardeados, diariamente, por milhares de informações que, na maioria das vezes, nem conseguimos processar. Convivemos com notícias sensacionalistas que legitimam e banalizam a violência nos diversos contextos; na família, na escola, no trabalho, na sociedade de modo geral. Somos estimulados ao consumo desenfreado, ao prazer imediato. Forçados à competição doentia, ao egoísmo, à alienação.

Vivemos uma crise ética, onde nos envolvemos em inúmeras situações conflitantes, de injustiças, desrespeitos, intolerâncias, preconceitos, vandalismos, desperdícios, corrupções, impunidades. O excessivo apelo ao "Ter" faz-nos esquecer de "Ser", de viver. Faz-nos esquecer de como é prazeroso conviver, com o outro, conosco, com a natureza. Com a dádiva da vida.

Nos excessivos compromissos cotidianos nem nos apercebemos do quanto vivemos exteriormente. Muitas vezes não nos conhecemos. Não nos entendemos. Não nos perdoamos. Não nos reconhecemos como seres integrantes do Universo, dotados de amor e de esperança. Esperança de que podemos re-construir uma sociedade melhor, mais justa e igualitária. Onde possamos viver juntos, melhorando uns aos outros; fazendo companhia uns aos outros; amando uns aos outros.

ISSN-1984-9397

Nesse sentido, a instituição escolar - em parceria com a instituição familiar - desempenha papel fundamental: o de preparar crianças e adolescentes para conviver num mundo em constantes transformações, nesta nova era. Formar os futuros cidadãos para que tenham plena consciência de seu papel social; sujeitos reflexivos, críticos, éticos, criativos, autônomos, proativos. Formar o ser holisticamente.[1]

Para isso, a construção e os exemplos de valores na sala de aula se tornam cada vez mais imprescindíveis, na medida em que surgem inúmeros problemas no cotidiano escolar, visíveis na relação docente/educandos, educandos/educandos, que muitas vezes, inviabilizam o processo de ensino-aprendizagem e relacional. Problemas como indisciplina, conflitos, bullying, incivilidades, cuidados pessoais e com o bem-comum e tantos outros, na maioria das vezes, são oriundos da ausência familiar ou déficit na construção de valores éticos e respeitosos; da dificuldade de lidar consigo mesmo e com o outro; da dificuldade em conviver.

Portanto, oportunizar aos docentes subsídios para que possam lidar com tais problemas, estimular os estudantes à reflexão-ação, valores-atitudes são ações estratégicas capazes de gerar mudanças comportamentais e atitudinais significativas, cujos resultados poderão ser percebidos nas relações intrapessoais, interpessoais e planetária. Na melhoria da aprendizagem, da motivação, da convivência nos diversos contextos sociais. Tudo isso é possível e necessário.

Prof.ª Dra. Naiara Dal Molin: Os desafios atuais do sindicalismo

A Palestra "Os desafios atuais do sindicalismo" irá abordar os principais desafios que o sindicalismo brasileiro enfrenta nos dias atuais. Após um

[1]O termo holístico diz respeito ao homem integral, sua relação com o mundo ou cosmo, com a natureza, com a sociedade, com o outro e consigo mesmo.

ISSN-1984-9397

período de profundas reformas neoliberais pelas quais o Brasil passou a partir dos anos 1990, houve uma fragilização do emprego formal e uma flexibilização da legislação trabalhista que afetou os rumos do sindicalismo. O movimento sindical se viu desafiado a representar os milhares de trabalhadores que perderam seus empregos e tomou para si a missão de solucionar o problema estrutural do desemprego. A Reforma da Previdência no primeiro ano do mandato do Presidente Lula será mais um fator de divisão dentro do movimento sindical, acirrando as diferenças entre as suas diversas correntes. A tentativa de uma Reforma Sindical proposta pelo Fórum Nacional do Trabalho, durante o Governo Lula não se concretizou e permanecemos com uma estrutura sindical distante dos ideais de autonomia e liberdade sindicais propostos pelo Novo Sindicalismo no período final da ditadura militar.

Prof° Dr. Dejalma Cremonese: Os descompassos do Brasil do século XXI

O Brasil se insere no século XXI como um país que, apesar dos reconhecidos avanços, apresenta ainda dilemas e contradições que devem ser superados. Tais avanços são notórios na questão social onde, segundo dados oficiais, 40 milhões de brasileiros saíram da linha de pobreza, bem como 22 milhões de pessoas tiveram acesso ao mercado de trabalho com carteira assinada. A renda média do trabalhador cresceu mais do que a inflação. Por fim, vê-se o número de vagas nas Universidades públicas sendo incrementado fazendo que, não apenas os filhos da classe rica, mas os filhos da classe trabalhadora possam estudar. Na questão política temos a consolidação da democracia aproximando-nos de 30 anos de regime democrático. No entanto, apesar das melhorias sociais e políticas, o Brasil ainda sofre com gargalos evidentes na questão da saúde, saneamento básico, educação fundamental, segurança e, principalmente na questão da desigualdade social. Na política ainda padecemos com práticas de corrupção e clientelismos bem como com a fragilidade dos partidos políticos. A falta de representatividade política aliada a péssima qualidade dos serviços oferecidos aos novos consumidores talvez esteja por detrás da insatisfação e da irritação do povo que tem se manifestado

ISSN-1984-9397

de forma veemente nos últimos meses. À que se deve tais protestos: insatisfação com o poder público? Descrença com os políticos e sua falta de representatividade? Um cidadão mais consciente de seus direitos? O cidadão interligado pelas redes sociais tornando-o mais protagônico na sua participação? Esta e outras questões serão tratadas no debate apresentado pelo professor Dejalma Cremonese no XIV Congresso Internacional de Educação Popular promovido pelo MOBREC – Santa Maria.

Profª Dra Hedi Maria Luft: Cultura, Educação Popular, EJA e PROEJA

A reflexão sobre Cultura, Educação Popular, EJA e PROEJA foi elaborada para aprofundar o estudo sobre a dimensão do trabalho como processo de educação e formação humana, priorizando a compreensão da profissão como atividade de interações humanizadoras. A organização didático-pedagógica dimensiona quatro ideias como delineadoras de discussão: educação popular, trabalho, docência, e formação profissional humana, envolvendo leituras, estudos, relatos e análises da realidade de alunos frequentadores do Programa, na modalidade da educação de jovens e adultos, em escolas e/ou espaços aonde o mesmo vem sendo ofertado. Em grande parte, a reflexão contempla a formação docente, reconhecendo que o exercício da docência exige múltiplos saberes que ao serem compreendidos, aproximam a prática da teoria pedagógica, tão necessária para formação de sujeitos humanos e humanizadores.

Profº Me. Sidinei Cruz Sobrinho: Currículo integrado, prática como componente curricular e projetos integradores.

Para realizar o currículo integrado na Educação Profissional no âmbito do Instituto Federal Farroupilha, partimos do “Trabalho” como princípio educativo. Assumir o trabalho como princípio educativo significa assumir o trabalho como uma característica inerente à natureza humana, como

ISSN-1984-9397

característica que possibilita ao homem ser o que é, produzir-se e, ao produzir-se, produzir novos conceitos de humanidade.

O conceito de trabalho como princípio educativo surge no sentido de superar a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual e de agregar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, com o objetivo de formar sujeitos capazes de atuar e cidadãos. Nesta perspectiva, ao formar para o trabalho, os envolvidos no processo educativo precisam ter presente que estão capacitando seres humanos para aquilo que é sua principal característica: a capacidade de se realizarem através do trabalho.

A organização curricular dos cursos técnicos do IF Farroupilha possibilita a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, à medida que os eixos tecnológicos se constituem da união de bases científicas comuns, de processos produtivos, econômicos e culturais.

A organização curricular passa pela concepção de educação que une o conteúdo, o método, a forma e a estruturação, articulando a formação básica e técnica. A organização curricular dos cursos técnicos do IF Farroupilha, em todas as suas modalidade e formas, será organizada por três núcleos: Núcleo Básico, Núcleo Tecnológico e Núcleo Politécnico, não constituídos como blocos distintos, mas articulados de forma integrada.

Profª M.ª Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann, Profª Esp. Josiane Lara Fagundes, Profª M.ª Mariglei Severo Maraschin: Trabalho, Cooperação e Educação Popular

O presente ciclo de debates visa num primeiro momento apresentar as discussões do Grupo de Pesquisa Kairós – Grupo XX, acerca da temática “trabalho” e seus vínculos com o cotidiano educativo. Em um segundo momento, objetiva relacionar o trabalho que é um conceito basilar do Grupo Kairós com a “cooperação” e a “educação popular”. Sendo assim, a realização do ciclo de debates perpassará pelo reconhecimento das temáticas, discussão e sistematização com vistas à possíveis encaminhamentos a serem vivenciados nas escolas e demais instituições educativas.

ISSN-1984-9397

Fundamentamos o “trabalho” no materialismo histórico e dialético de Karl Marx. A referida abordagem possui um legado ontológico e histórico o qual considera que a partir do trabalho, na interação com a natureza, o homem produz materialmente sua existência, ressignificando sua humanidade. Marx (2013) percebe o trabalho como um processo de que participam o homem e a natureza. Por sua vez, “o homem com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (p.211).

No decorrer da história, o trabalho se transformou, acompanhando os distintos interesses sociais e passou a ser compreendido através de diversos campos da atividade humana. Em termos de trabalho de professores, encaminhamos a compreensão para o trabalho pedagógico. Ferreira (2010) define o trabalho pedagógico como toda a ação intencionalmente planejada para a produção do conhecimento. É um trabalho complexo, que requer interação entre os sujeitos, interlocução de linguagens e conciliação entre uma proposta e um referencial teórico-metodológico. Conforme a Autora, essa conciliação tem sido um dos grandes questionamentos relacionados com o tema.

A cooperação é outro elemento relevante a ser abordado nesse ciclo de debates. Compreendemos a cooperação como uma prática social, Concordamos com Frantz (2001) que aborda o conceito como fenômeno embasado na interação humana, pelo qual um grupo de pessoas com interesses comuns buscam respostas para problemas similares e alcançam resultados comuns através de empreendimentos coletivos. A cooperação e o trabalho possuem a interação como elemento de encontro, ressignifcando a existência humana.

O terceiro grande tema, que também permeia toda a organização do MOBREC, é a Educação Popular, fundamentada nos pressupostos freireanos, tendo a “conscientização” como categoria fundamental. A concepção popular da educação alia a conscientização e a organização popular através da emancipação (FREIRE, 1987). O conceito popular possui sentidos diferenciados, e segundo a abordagem que propomos nesta reflexão, sua contribuição está situada na emancipação das classes populares e a

ISSN-1984-9397

compreensão crítica dos fenômenos educativos como produto histórico das comunidades.

O trabalho, a cooperação e a educação popular possuem na sua essência a preocupação com a humanização da sociedade. A organização da sociedade contemporânea pautada no capital tem defasado a humanização das práticas sociais, a intensificação e precarização dos processos de produção inclusive educativos, têm minimizado os espaços para reflexão sobre as possibilidades de mudança. Essa situação é analisada por Arroyo (2003), pois são muitas as restrições postas pela organização produtiva, observadas inclusive ao campo da educação. Nesse contexto, assume relevância a valorização do trabalho como princípio educativo, assim como a conscientização sobre as condições concretas de produção da existência.

Referências

ARROYO, M.G. Pedagogia em movimento - o que temos a aprender com os Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**. v.3, n.1. p. 28-49, 2003.

ISSN-1984-9397

RESUMOS

Neste espaço apresentam-se os resumos dos trabalhos enviados e aceitos para serem publicados nos Anais do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM, XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM, Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha e Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM.

O conteúdo das publicações é de inteira responsabilidade de seus autores.

Os trabalhos foram divididos conforme os seguintes eixos temáticos:

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem.

Subeixos:

1- Educação Infantil - Como o Município está se preparando para isso?
2- Inclusão.
3- Sala de Aula: espaço de maravilhar-se e construir aprendizagem.

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular.

Subeixos:

4 - Trabalho, Cooperação e Educação Popular .
5 - Literatura e novas linguagens
6 - Relato de boas práticas nas Escolas Públicas.

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz.

Subeixos:

7- Desafios na Construção de uma Cultura de Paz: Comunicação não violenta e vínculos de afetividade, a questão da mulher e as práticas restaurativas.
8 - Cuidado e sustentabilidade.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem.

Subeixo:

1- Educação Infantil - Como o Município está se preparando para isso?

ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO INFANTIL - COMO O MUNICÍPIO ESTÁ SE PREPARANDO PARA ISSO?

Gisele Teixeira Nascimento[1]
Rosane Conceição Guimarães [2]

Resumo

O presente trabalho acadêmico interdisciplinar é uma exigência da disciplina de Pesquisa III, do II Ciclo de estudos do curso de pedagogia do Centro Universitário Ritter dos Reis. Apresenta o resultado de um estudo investigativo e qualitativo em relação à gestão e processos educacionais com uma ação pedagógica na Educação Infantil. A realização do trabalho foi através de uma observação na Escola de Educação Infantil ABC da Infância, localizada na rua Frederico Etzberger, n° 301 no bairro Nonoai - Porto Alegre / RS. A instituição é particular com fins lucrativos e o projeto de intervenção ocorreu na turma do berçário com 6 crianças na faixa etária de 6 meses a 1 ano e 3 meses de idade. Tem por objetivo uma pesquisa a respeito da instituição e de como se dá o brincar, bem como as interações entre educador e educando. Com base nisso, esta pesquisa fundamentou-se nas teorias dos sócios-interacionistas Piaget e Vygotsky, por meio de observações pode-se notar que a turma de Educação Infantil necessitava de um momento mais lúdico que proporcionasse a interação entre adultos, crianças e seus pares, através da brincadeira faz-de-conta. Com este pensamento criou-se a casa das descobertas e os carros encantados para que os alunos pudessem interagir/brincar e desenvolver habilidades que não estavam sendo trabalhadas. O ambiente proporcionado, para que, houvesse a exploração do espaço em um todo, propiciando descobertas, vivências para o agir, foi parte fundamental do trabalho.

Palavras-chave: Educação Infantil; papel da escola; espaço; brincar; desenvolver.

[1] Estudante de Pedagogia- Centro Universitário Ritter dos Reis – Campos Porto Alegre – RS. Contato: (51) 80569168. E- mail: giselenascimentok@gmail.com
[2] Estudante de Pedagogia

ISSN-1984-9397

Introdução

O objetivo do trabalho é estudar a importância do educar nas escolas infantis e como se realizam as práticas pedagógicas e brincadeiras nesse nível. Faz-se necessário que nós, como futuros educadores, sejamos facilitadores e auxiliares nas interações e aprendizagens educacionais dos alunos. Assim também, a concepção do espaço e a visão dos adultos sobre o ambiente infantil deve se basear nos interesses e necessidades das crianças. Quando se respeita o espaço e a individualidade do educando, incluindo, pensando em soluções para colaborar com o seu desenvolvimento, há um comprometimento e interesse por buscar algo mais – novo e melhor. Para a criança, o brincar é a primeira forma de se relacionar com o mundo e essencial para o seu desenvolvimento, por isso não deve ser subestimada. Por meio das brincadeiras, o educador tem a oportunidade de conhecer seu aluno, inovar pedagogicamente, interagir e desenvolver habilidades como, coordenação motora, imaginário, linguagem e etc.

Discussão e Resultados

A escola de Educação Infantil deve estar preparada para atender todas as crianças. É importante que haja profissionais capacitados para auxiliar alunos com deficiências físicas e mentais variadas, garantindo sua efetiva inclusão com atendimentos a suas especificidades, com a mesma dedicação e cuidado dispensado a todos.

As escolas infantis precisam compreender o universo da criança e valorizar a brincadeira como parte integrante de todo o trabalho desenvolvido. O cuidar está muito presente na Educação Infantil, mas há muito mais, além do cuidar, para se oferecer aos pequenos. O educador deve participar ativamente das brincadeiras da criança, estimulá-la de maneira lúdica nas refeições, conversar com ela na hora das trocas, tendo a consciência de que a interação professor/aluno influencia positivamente na sua aprendizagem plena. Essa rotina estabelece uma ordem que é muito importante como organização na fase inicial do desenvolvimento humano.

ISSN-1984-9397

Para que a brincadeira/faz-de-conta se torne algo prazeroso faz-se necessário que haja uma pesquisa sobre gostos e desejos do educando, de modo a observar/investigar sua rotina. Com os dados coletados é que se pode trabalhar melhor para explorar suas capacidades – motivá-lo com situações que chamem sua atenção. Piaget explica que quando o bebê se interessa por um objeto e o pega, ele observa e explora atentamente todas as suas propriedades; esse tipo de experiência determina seu processo de aprendizagem.

Segundo Craydy (2001, p.90),

> O bebê exercita seu corpo e suas habilidades motoras através de funções básicas como agarrar, sacudir, morder, chupar e lançar, repetindo-as, na busca de efeitos e procurando aperfeiçoá-las. A exploração sonoro-rítmica é realizada através de exercícios que o bebê executa a partir de suas possibilidades vocais e corporais, bem como do contato com os objetos.

Figura 1 - Pracinha do berçário.

Figura 2–Sala do brinquedo

Figura 3–Sala do berçário.

Através da observação, do olhar atento às necessidades dos alunos desenvolve-se toda uma preocupação em propiciar momentos e aprendizagens significativas que, consequentemente, trarão resultados positivos. Foi o que aconteceu no desenvolvimento do presente trabalho. Os resultados obtidos

ISSN-1984-9397

foram, mais do que positivos, superiores às expectativas. Os alunos tiveram um momento livre e dirigido ao mesmo tempo, brincaram, sanaram suas curiosidades com os brinquedos apresentados, descobriram novos sons e objetos e interagiram com as educadoras e uns com os outros. Contudo, percebeu-se que os brinquedos foram de grande importância para a turma e, principalmente, para o aluno com Síndrome de Down que agiu de forma inesperada, engatinhou e pegou o chocalho que havia na casa das descobertas. Certamente a recompensa de algo pelo que se trabalha muito para realizar é a forma como tudo acontece e a resposta que se tem.

Conclusão

A pergunta que fica é: A escola de Educação Infantil está preparada para esses tipos de desafios? Se não está, deve-se moldar, pensar e criar novas estratégias para que haja a parceria da sociedade/dos pais. Deve-se entender que, para obter bons resultados, esforço e perseverança são fundamentais. Por isso, para auxiliar uma criança em todas as suas dificuldades é preciso ser paciente. O processo, muitas vezes, é lento, mas é contínuo e exige movimento, muita afetividade, estímulo à inteligência e à socialização, por fim é extremamente gratificante.

Por fim, a Educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade. O respeito aos direitos e tempo de cada educando. Partindo-se do princípio de que o brincar é uma proposta pedagógica e uma ferramenta para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

Referências

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

BRASIL. **Lei n. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 jun. 2013.

ISSN-1984-9397

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 17 jun.2013.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva (Org.). **Educação infantil:** pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GESELL, Arnold. **A criança do 0 aos 5 anos.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos:** o atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

MOYLES, Janet. **Fundamentos na Educação Infantil:** enfrentando o desafio. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre: Prodil, [1994-1995].

PORTO ALEGRE. **Secretaria Municipal de Educação**. Manual da Educação Infantil. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=293.> Acesso em: 23 jun.2013.

TEZZA, Cristóvão. **O filho eterno.** Rio de Janeiro: Record, [2009 - 2010].

ISSN-1984-9397

A EXPANSÃO DAS ESCOLAS INFANTIS EM PORTO ALEGRE: QUALIDADE OU QUANTIDADE?

Andrea Bruscato [1]

Resumo

A trajetória da Educação Infantil, vinculada a uma política educacional no Brasil, ainda é algo recente. Por muito tempo, ela esteve relacionada a pressupostos higienistas, à caridade, ao amparo e à pobreza. Foi somente no final da década de 80 que a Constituição Federal acolheu a Educação Infantil como um direito da criança, dever do estado e opção da família. A partir de então, sociedade e Poder Público passaram a ter responsabilidades pelo desenvolvimento integral e pelo bem-estar da criança desde seu nascimento, seja acolhendo-a em instituições de Educação Infantil, seja desenvolvendo iniciativas de apoio à sua família. Essa responsabilidade foi compartilhada entre as três esferas da Federação, cabendo aos Municípios – no exercício de sua função própria – oferecer o atendimento educacional às crianças de zero a cinco anos, e aos Estados e à União – no exercício de suas funções supletiva e redistributiva – prestar aos Municípios o necessário apoio técnico e financeiro para assegurar atendimento com qualidade a todas as crianças brasileiras. Entretanto, o que se vê no município de Porto Alegre é um número alto de estabelecimentos infantis funcionando sem a devida autorização do Conselho Municipal de Educação (órgão consultivo, deliberativo e fiscalizador município). A realidade educacional representa hoje um enorme desafio, e a importância da Educação Infantil nesse contexto não pode ser ignorada.

Palavras-chaves: educação infantil; escolas; municípios; função regulatória; qualidade.

Introdução

[1] Andrea Bruscato: UniRitter/POA; Mestre em Educação, (51) 32303389; *e-mail*: bruscato@terra.com.br

ISSN-1984-9397

Com a instituição do Sistema de Ensino do Município de Porto Alegre, em 1998, novas leis começaram a ser promulgadas, e as escolas de educação infantil, públicas e privadas, passaram a ter de comprovar suas condições físicas, pedagógicas e profissionais habilitados para atender a faixa etária. Entretanto, apesar dos avanços obtidos a partir de um rol de regulamentações, documentos oficiais e leis, o que se verificou foi um distanciamento abissal entre essas conquistas e o número de escolas autorizadas.

Metodologia

No intuito de realizar um estudo sobre as políticas regulatórias para a educação infantil, recorreu-se à análise documental com base na legislação. Conforme assinalou Cury,

> Conhecer as leis é como acender uma luz numa sala escura cheia de carteiras, mesas e outros objetos. As leis acendem uma luz importante, mas elas não são todas as luzes. O importante é que um ponto luminoso ajuda a seguir o caminho (CURY, 2000, p.12).

Deste modo, averiguou-se as principais leis que regem a educação infantil, como a Lei nº. 9394/1996, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), do Brasil; Resolução 005/2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil; a Lei nº 12.796/2013; bem como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, MEC, 1998), os Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil (BRASIL, MEC, 2006) e os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009). Em Porto Alegre, observou-se a Resolução 003/2001, que estabelece normas para oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre e a Portaria 172/2005, que estabelece o regulamento técnico para licenciamento de Estabelecimentos de Educação Infantil, no Rio Grande do Sul.

Também foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca da educação infantil no município de Porto Alegre, a fim de vislumbrar de maneira mais detalhada, as políticas para a infância, de tal forma que se instituam categorias de análise capazes de promover o estabelecimento de relações entre os mesmos, para

ISSN-1984-9397

então realizar uma análise qualitativa dos dados disponíveis a partir das categorias.

Discussão

Em 2008, a dissertação intitulada "A Regulamentação Não-Regulada das Instituições de Educação Infantil no Município *de* Porto Alegre*"* apresentou a função regulatória do Poder Público Municipal sobre as Instituições de Educação Infantil Particulares, tomando como objeto de estudo à organização e práticas do município de Porto Alegre devido ao baixo percentual de escolas infantis particulares autorizadas pelo Conselho Municipal de Educação. No ano de 2012, das 358 escolas infantis particulares cadastradas no município, apenas 41 haviam recebido autorização para funcionamento, representando um percentual inferior a 12%.

De acordo com os dados apresentados pela Diretoria de Estatísticas Educacionais - DEED/INEP/MEC, a cada ano aumenta o número de escolas privadas, o que não significa que estas ofereçam um padrão mínimo de qualidade. Definir critérios de excelência depende de muitos fatores, que vão desde a cultura onde a escola está inserida, às tradições da comunidade, aos contextos sociais, históricos e econômicos daquele local.

> Embora o conceito de qualidade se modifique ao longo do tempo, esteja relacionado à cultura do grupo, da comunidade e da região, ele envolve parâmetros mínimos nacionais e locais. Tais parâmetros devem ser bem conhecidos e utilizados como referentes para a avaliação da instituição, do trabalho docente e da atuação das crianças, bem como para a construção de um plano de busca permanente da qualidade. (DIDONET, 2012, p. 15).

Apesar dos parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil terem sido publicados pelo Ministério da Educação (MEC) em 2006, ainda existe um grande número de ambientes destinados à educação de crianças pequenas funcionando com ausência de serviços básicos (água, esgoto sanitário, energia elétrica) ou com precariedade em elementos referentes a infraestrutura (inexistência de áreas externas ou espaços

alternativos que propiciem às crianças a possibilidade de estar ao ar livre em atividade de movimentação ampla, ausência de piso quente, alta umidade, baixa luminosidade e ventilação das salas) atingindo tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das mesmas. As iniciativas que se relacionam com a qualidade em sentido mais subjetivo, como o processo de formação continuada dos professores e as ações pedagógicas, mostram-se um desafio ainda maior na elaboração de regras que materialize a garantia de competência prevista no artigo 206 da Constituição Federal.

Em 2009, o MEC publicou os “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil”, como um guia para a tomada de consciência coletiva das pessoas envolvidas nas escolas, de modo a se autoavaliarem quanto ao planejamento institucional, multiplicidade de experiências, espaços, interações, mobiliário, etc. Disponibilizou ainda, através do portal da educação[2] outras orientações para auxiliar as escolas na busca de padrão mínimo de qualidade, e alertou aos pais que observassem alguns critérios mínimos de qualidade, como certidão de autorização de funcionamento expedida pela Secretaria Municipal de Educação; alvará sanitário válido e fixado em lugar visível; proposta pedagógica em forma de documento; formação dos professores de acordo com LDB; salas de aula e demais ambientes limpos e ventilados. Entretanto, nos parece que as políticas de fiscalização, controle e regularização dos estabelecimentos educacionais ainda estão longe de atingir um percentual satisfatório.

É fato que, desde a Constituição Federal de 1988, o direito consagrado à educação infantil implica na oferta de vagas pelo poder público, o que sabemos não atender toda a população. Apesar do IBGE indicar que em 2010, 80% das crianças de 4 a 5 anos estavam matriculadas na pré-escola, ainda existe um contingente de mais de 1,1 milhão de crianças sem escolas. Com a promulgação da Lei nº 12.796 de quatro de abril de 2013 que altera a Lei nº

ISSN-1984-9397

9.394 (LDB) e oficializa a Emenda Constitucional nº 59/2009, todas as crianças acima de quatro anos deverão estar matriculadas na pré-escola a partir de 2016, obrigatoriamente. Logo, o poder público terá de cumprir essa lei sob pena de se considerar crime de responsabilidade, no caso de negligência com sua implementação, conforme já dizia o artigo 5º, § 4º, da LDB, Lei nº 9.394/96.

O desafio do país agora é incluir todas as crianças nas redes de ensino até 2016. Provavelmente haverá expansão do número de estabelecimentos educacionais, o que não significa dizer que haverá qualidade dos mesmos. A Lei 12.796/2013 estabeleceu que a educação infantil será organizada, de forma a cumprir: carga horária mínima anual de 800 horas, distribuída por um mínimo de 200 dias de trabalho educacional, com atendimento de, no mínimo, 4 horas diárias para o turno parcial e de 7 horas para a jornada integral, exigida a frequência mínima de 60% do total de horas. O artigo 26 diz que o currículo deverá ter uma base nacional comum que respeite as diversidades de cada região, e ao artigo 31 que diz, entre outras, que os professores deverão fazer um registro do acompanhamento do desenvolvimento de cada criança, sem objetivo de promoção, devendo a escola expedir documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), o currículo faz parte do projeto pedagógico e se organiza a partir de dois grandes eixos: as interações e as brincadeiras (não por áreas de conhecimentos como o ensino fundamental). Implica em uma atitude de apoio e incentivo do adulto em relação às formas inerentes pelas quais as crianças se relacionam com o mundo e atribuem sentido às suas experiências, ao longo do processo de desenvolvimento. É preciso acabar com a visão "adultocêntrica", onde o professor decide o que é melhor para a criança, sem ouvir sua opinião. As intervenções pedagógicas devem promover situações de aprendizagem de acordo com os interesses dos pequenos, e não a partir de uma perspectiva conteudista, com vistas à preparação para etapa posterior. A intencionalidade das práticas pedagógicas requer planejamento dos tempos e espaços, com respeito às especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

ISSN-1984-9397

Quanto à avaliação, os ensinos fundamental e médio já possuem instrumentos consolidados, como a Prova Brasil e o IDEB, que medem a qualidade da educação dessas etapas. Como será feita a avaliação na educação infantil? As DCNs orientam que as instituições de Educação Infantil criem procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, reafirmando a avaliação como um instrumento de inclusão das crianças na educação infantil. Isso significa que as escolas não podem utilizar relatórios, pareceres ou avaliações realizadas por professores ou outros profissionais para definir se uma criança deve ou não ser aceita na instituição ou em determinado grupo, e tampouco se deve ou não acompanhar a turma de referência em etapas posteriores. A avaliação não pode levar a uma seleção em “apta” ou “não apta”, e muito menos servir de instrumento para que as crianças sejam retidas em alguma etapa da educação infantil ou entrada no ensino fundamental.

Segundo Didont (2012),

> A avaliação na educação infantil tem especificidades derivadas das características etárias das crianças, nos aspectos físicos, psicológicos e sociais. Não pode ser tratada da mesma forma como o é a avaliação do ensino fundamental, médio ou superior. As observações e registros devem ser contextualizados, isto é, tomando as crianças concretas, em suas histórias de vida, seus ambientes sociais e culturais, com base nas observações, registros, reflexões sobre o desenvolvimento das atividades e projetos, sobre as hipóteses e descobertas das crianças (p. 14-15).

Conclusões

O tema “qualidade x quantidade” nas escolas infantis no município de Porto Alegre mostra que há muito a ser feito no campo das políticas educacionais, principalmente regulatórias. A nova legislação coloca o Brasil entre os países com maior período de obrigatoriedade escolar (dos 4 aos 17 anos), o que é um avanço, se formos analisar a história e observar as mudanças que ocorreram nos 25 anos da última Constituição Federal. Entretanto, a educação infantil de zero a três anos permanece esquecida, com

ISSN-1984-9397

índice de 18% de atendimento, quando deveria estar a mais de 30%. Da mesma forma, o projeto de lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE), para vigorar na década 2011-2020 tramita no Congresso Nacional desde 2010, de forma lenta e conturbada, deixando o país sem um programa para orientar as ações de Estados, municípios e do governo federal. O novo PNE apresenta 10 diretrizes e 20 metas, como a universalização e ampliação do acesso e atendimento em todos os níveis educacionais, incentivo à formação inicial e continuada dos professores, avaliação e acompanhamento periódico de todos os envolvidos na educação do país.

O trabalho iniciou o debate, contribuindo com o levantamento de algumas questões que necessitarão de muitos interlocutores e de diversos outros questionamentos, informando a comunidade, discutindo a problemática da autorização como direito dos diferentes atores (crianças, pais, profissionais), principalmente após a Lei nº 12.796/2013 no que se refere à expansão do atendimento, promoção da equidade e melhoria da qualidade da Educação Infantil no país. Mais do que a exegese da legislação, é necessária entendê-la como uma dimensão da luta política, que urge por ações mais imediatas do Poder Público. Quando estas são acompanhadas de mobilização e organização da sociedade civil, as chances de vitórias, com certeza, são maiores.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 3v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ISSN-1984-9397

A AÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL I.

Daniela Guimarães[1]
Manoela Souza[2]

Introdução

Este Trabalho Acadêmico Interdisciplinar, realizado no terceiro semestre do curso de Pedagogia relata e analisa a observação e aplicação de um brinquedo confeccionado com material reciclado que nomeamos **caixa sensorial das garrafinhas do Patati Patatá**, numa turma de Berçário 2, tendo como objetivo demonstrar a importância do brincar na educação infantil para o desenvolvimento pleno e a autonomia da criança. A faixa etária das crianças era de um ano e meio a dois anos de idade.

O trabalho foi realizado nos dias, dia 29/05/2013 e 30/05/2013 na Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Max Geiss, localizada na rua Antônio Francisco Lisboa, 400- Bairro: Fátima - Porto Alegre - RS.

A turma

A turma do berçário 2 era composta por quatorze crianças, sendo seis meninas e oito meninos. O grupo possuía rotinas diárias elaboradas pela professora titular, formada em Pedagogia, que os acompanhava pela parte da manhã, além de contar com duas estagiárias estudantes de Magistério para auxiliá-la. Á tarde, eram atendidas por uma monitora com formação em Licenciatura História e duas estagiárias, sendo uma estudante de Magistério e a outra de Pedagogia, todas as profissionais com formação como educador assistente.

Todas as crianças da turma B2 usavam fraldas. As trocas de fraldas programadas eram feitas pela titular de manhã e, à tarde, pela monitora, e as demais trocas pelas estagiárias. Eram feitas dessa forma para que pudessem observar se estava tudo bem com a criança, assaduras e outros. Cada criança, no trocador, tinha identificado seu lenço umedecido, sua pomada e fraldas,

[1] danielaellux@hotmail.com
[2] manoelamsouza@uol.com.br

ISSN-1984-9397

material fornecido pelos pais, embora nem sempre isso fosse possível, então, nesses casos, a escola arcava com essas despesas. O desfralde aconteceria após o inverno.

Após as crianças acordarem era feita a troca da fralda e a escovação. Os profissionais aproveitam o horário da escovação para que a criança tirasse o bico e guardasse, sendo que cada criança tinha um pote com tampa para esse propósito. Essa forma torna mais fácil tirar o bico devido ao creme dental;

Desenvolvimento da brincadeira proposta

Material necessário: Caixa de papelão, dezoito garrafinhas com vários materiais. Tais como: brinquedos em miniaturas, sementes, arroz, massa, areia, lacres de latinhas de refrigerantes, miçangas, lantejoulas, bolinhas de gude, água com sabão liquido, *glitter* e gel fixador para cabelos.

Descrição: Deixamos disponível para as crianças, na sala de aula, uma caixa de papelão e dentro da mesma dezoito garrafinhas recicladas de coca cola com vários objetos dentro, tais como: brinquedos em miniaturas, sementes, arroz, massa, areia, lacres de latinhas de refrigerantes, miçangas, lantejoulas, bolinha de gude água e *glitter*, água com sabão liquido e gel fixador para cabelos, etc. Quando as crianças sacudiam as garrafinhas, as mesmas produziam sons diferentes. Devido à faixa etária das crianças, dois anos, as tampas das garrafinhas foram coladas com cola quente para impossibilitar a abertura.

Justificativa e objetivos: A escolha dessa atividade foi devido à importância do brincar, aprender, conhecer e criar no desenvolvimento infantil. Construir e reconstruir significados, através da brincadeira, estimulando a percepção, a curiosidade, a motricidade, o tato, a visão, a audição e a socialização integral com os colegas, desenvolvendo hábitos prazerosos e verificando as diferenças existentes entre uma garrafa e outra com muita cor e brilho. Possibilidade também de exploração dos sons, cores e música.

- Estimular a coordenação motora ampla e fina;
- Estimular a curiosidade;

ISSN-1984-9397

- Despertar na criança o imaginário por meio do contato com diferentes imagens e sons;
- Resolver pequenos conflitos, socialização;
- Estimular a vivência em grupo;
- Desenvolver o sentimento de confiança e segurança para que as crianças explorem o material com diferentes sons, barulhos.

No livro “O desejo de ensinar e a arte de aprender”, de Rubem Alves, o autor afirma que qualquer coisa pode ser um brinquedo. Não é preciso que seja comprado em lojas.

Importância do brincar

Quando falamos em brincar, geralmente, associamos essa ação a crianças, mas esse brincar que deveria ser algo natural e prazeroso, está passando despercebido na infância de algumas crianças, pois, devido a estarmos vivendo em uma época onde a tecnologia está inserida de uma forma muito presente em nosso dia a dia, há pais que estão trocando o brincar por jogos eletrônicos. Além disso, as opções de lazer solitário e virtual, como a televisão e o computador, estão mais frequentes e as brincadeiras trocadas por passeios em shoppings.

Há pessoas que chegam a dizer que o brincar está gravemente ameaçado pelas circunstâncias do mundo em que vivemos e pelas escolhas que fizemos. As brincadeiras na rua estão cada vez menos frequentes devido ao perigo, à falta de segurança, aos brinquedos quebrados nas pracinhas, estragados, sendo poucos os que podem ser usados.

Mais do que nunca, então, o brincar é importantíssimo na educação infantil, pois é uma forma de comunicação e é por meio deste ato que a criança pode representar o seu cotidiano. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo, desta forma, uma relação estreita entre jogo, a brincadeira e a aprendizagem.

ISSN-1984-9397

Cada cultura tem a sua forma de brincar, mas o objetivo é o mesmo, o desenvolvimento integral do ser humano criança nos aspectos físicos, sociais, culturais, afetivos, emocionais e cognitivos. Através do brincar as crianças também aprendem a superar suas frustrações. Pelas brincadeiras de faz de conta a criança cria, pensa, desenvolve o corpo através dos movimentos necessários para realizar as ações proposta. Na representação elas expressam sentimentos, toque, afeto, proteção, o cuidado com o outro, a imaginação e com tudo isso estão se preparando para a vida adulta.

Diferença entre o jogo e a brincadeira

O jogo, na educação infantil é tão importante quanto as brincadeiras, entretanto, é ele que proporciona à criança situações em que deve estabelecer e seguir regras, normas a serem cumpridas para a execução do mesmo. Regras constituídas por si e em seu grupo contribuem na integração do indivíduo na sociedade. Assim, a criança estará resolvendo conflitos e construindo hipóteses de conhecimento e ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de compreender pontos de vista diferentes, demonstrando assim sua opinião em relação ao outro e também aprendendo a superar suas frustrações. Isso é assim porque todo o jogo tem regras e, ora se ganha e ora se perde.

A brincadeira, de modo geral, não tem regras, pois costuma ser atividade de pura ludicidade e entretenimento, não há ganhadores e perdedores, entretanto é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil, sendo que, nela, a criança pode transformar e produzir novos significados. Quando a criança é devidamente estimulada podemos observar que rompe com a relação de subordinação ao objeto, atribuindo-lhe um novo significado, o que expressa seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento.

Através da brincadeira a criança pode expressar demonstrar, manifestar ou reproduzir algo que estejam fazendo com ela. No faz de conta e na dança, a criança cria, pensa, desenvolve o corpo através dos movimentos necessários para desempenhar o que se propõe na brincadeira.

ISSN-1984-9397

Relato da intervenção

Chegamos à escola por volta das 14 horas com chuva e frio. Quando entramos na sala de aula, as crianças estavam na educação física, dentro da sala, devido ao mau tempo. Elas estavam participando ativamente da aula, se esforçavam para realizar a proposta do professor. Observamos que ele criou com cadeiras e bambolês um circuito e trabalhava o desenvolvimento da coordenação motora, raciocínio e lateralidade.

Explicamos para as professoras que faríamos uma atividade com as garrafinhas sensoriais do “Patati Patatá” e que, depois que apresentássemos em nossa Universidade, se tivessem interesse, poderíamos deixar na escola para as crianças brincarem.

Logo após o término da aula, fomos para o refeitório lanchar e, no retorno, reunimos as crianças em uma roda, sentadas no tapete, fizemos algumas combinações, mostrando a elas um brinquedo que fazia barulho muito legal. Colocamos uma gravura do “Patati Patatá” na janela bem diante dos olhos deles. Quando alguns viram, já começaram a cantar “*tatá titatata*”. Então, mostramos a caixa das garrafinhas sensoriais. Foi rápido e a caixa ficou vazia, cada um pegou uma e fazia comparações com o que tinha dentro, a sala ficou bem barulhenta e aumentou o barulho quando colocamos para tocar no rádio a música do “Patati Patatá” e fazíamos barulho, chocalhando as garrafinhas. Sentimos que as crianças ficaram curiosas com o que havia dentro, pois tentavam tirar, colocavam na boca, mas com certeza não conseguiram abrir, pois, devido à faixa etária, colamos as tampas com cola quente e torcemos para enroscar.

Pretendíamos despertar a curiosidade das crianças para que pudessem sentir o peso, ouvir os tipos de sons, barulhos dos objetos dentro das garrafas. Ficaram encantadas com o movimento da água que ao sacudir elas produziam e observavam o efeito com muita atenção. Em alguns momentos tinha crianças com mais de uma garrafinha nas mãos ao mesmo tempo. Eles trocavam as garrafas entre si, se revezavam, deitavam-se no chão e giravam as garrafas e

ISSN-1984-9397

observavam, sorridentes, o movimento e o brilho. Foi muito prazeroso fazer esta atividade porque nos divertimos, dançamos ao som do “Patati Patatá” e do barulho dos pequeninos.

Dessa forma, percebe-se que o papel do educador na educação infantil é de extrema importância, tendo em vista que ele é um dos responsáveis pela construção da identidade, da autonomia, do conhecimento das crianças. Com isto, percebemos que se criássemos oportunidades de contato da criança com objetos que despertassem sua curiosidade e pudessem ser manipulados, as crianças interagiriam entre elas e teriam despertado o interesse pela atividade proposta. Com as experiências vivenciadas com nosso trabalho na escola, pudemos observar a influencia da criança no meio em que está inserida de várias e diferentes maneiras e vice-versa, uma vez que cada uma tem um ritmo próprio, seu tempo. Cada criança deve ser comparada somente a ela mesma, verificando sua evolução no decorrer do tempo.

Considerações finais

As crianças do berçário 2 estão na fase do autoconhecimento e da exploração e percepção do espaço. Elas ainda não se apropriaram da linguagem oral e falada, possuindo uma forma própria de explorar o ambiente, de se relacionar com os objetos, de expressar suas emoções e estabelecer relações sociais. O toque, o afeto, a proteção, o brincar, o movimento e a leitura de imagens ajudam na aquisição de habilidades para aprender e se desenvolver. Levando tudo isso em consideração, propusemos uma atividade que possibilitasse que as crianças explorassem diversas garrafinhas com vários objetos dentro, estimulando assim a sua coordenação motora ampla e fina, a percepção visual, o tato, a curiosidade e a imaginação, a coordenação óculo-manual. Além disso, buscamos desencadear movimentos básicos de agarrar, sacudir e cantar, utilizando a música e usando as garrafas sensoriais na emissão de sons.

Comparando as brincadeiras em épocas diferentes percebemos que estas vêm se transformando ao longo do tempo, modificações que estão

ISSN-1984-9397

diretamente ligadas à história da família. Cada época tem o seu "espírito", e cada sociedade tem uma maneira de ver e de entender a criança. As condições de vida, higiene e poder aquisitivo aumentaram e com o envolvimento das tecnologias, o mundo virtual a cada dia esta deixando as brincadeiras simbólicas mais distantes.

Hoje a família está transferindo muitas de suas responsabilidades para o professor e já é muito mais tempo que a expressiva maioria das crianças fica na escola do que com seus pais ou responsáveis.

Estamos cientes de que as escolas de Educação infantil foram criadas para as crianças e não para os pais, mas, de certa forma, unem o útil ao agradável, ou seja, os pais deixam os filhos na creche no período das 07h às 19h e vão trabalhar.

As crianças permanecem na escola 12h, ficando sua casa apenas como dormitório. Não há como não se perguntar como fica o convívio com a família? Somente nos finais de semana.

Para Delval (1998), dentro de nossas sociedades, a primeira função é realizada pela família, mas, devido ao fato de que a maioria dos adultos da família trabalha fora de casa, as crianças começaram a ir mais cedo para as instituições de ensino. Os pais acabam por delegar responsabilidades sobre a educação dos filhos, muitas vezes deixando a cargo das escolas a parte que lhes competiria realizar. Com isso, o papel do professor, como modelo para a criança, assumiu uma importância inegável juntamente com o papel dos pais no lar.

O brincar, assim como o brinquedo e os jogos são extremamente importantes, assim como o afeto para o desenvolvimento global da criança. Segundo Fernández (1991), "para aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos". (p. 47).

A experiência da intervenção com as crianças foi um grande aprendizado pela oportunidade de ir a campo e propor uma atividade lúdica que oportunizou muito envolvimento e interação. Percebeu-se a espontaneidade das crianças, quando propusemos a atividade com as garrafas sensoriais, bem como a sua

ISSN-1984-9397

curiosidade em descobrir o que havia dentro delas. Segundo Piaget, a inteligência é o principal meio de adaptação da criança.

Durante as observações, analisamos uma aula no pátio onde identificamos a importância do brincar. Nela, as crianças eram livres para fazer o que quisessem na areia. Reconhecemos o quanto aquelas crianças eram disciplinadas em suas brincadeiras, concentradas, criativas e atentas. Conforme Wallon, boa parte da comunicação das crianças com o ambiente se dá por meio da brincadeira, pois é dessa maneira que elas se expressam culturalmente.

Segundo estudado nas aulas de espaço e tempo e psicologia, percebemos, na observação, que as rotinas da sala de aula constituem uma sequência de atividades que promovem condições para o aprendizado. Pensamos que a criança passa grande parte do seu dia na escola e daí a grande importância de que esse tempo seja planejado, otimizado e regrado, criando na criança autonomia no seu cotidiano.

Finalizando, consideramos que a realização do presente trabalho foi uma grande experiência de aprendizado e mais um passo para nós em nossa formação como educadoras, pois vimos a importância de ser educador, um exemplo de amor e dedicação à educação, sem medo de lutar pelo que acreditamos.

De acordo com Anísio Teixeira, “educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”. (http://pensador.uol.com.br/28 de julho de 2013)

Bibliografia

ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.

http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/boletim-educacao/ (Acesso dia 07/06/2013)

http://pensador.uol.com.br/autor/nelson_mandela/ (Acesso 28/06/2013)

VYGOTSKY Lev (1896-1934) Publicado em Especial **Grandes Pensadores**, OUTUBRO 2008 - http://revistaescola.abril.com.br (Acesso 20/06/2013)

ISSN-1984-9397

TEIXEIRA, Anísio. www.educarparacrescer.abril.com.br/pensadores- da-educação (Acesso22/06/2013)

DELVAL, Juan A. **Crescer e pensar:** a construção do conhecimento na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998. 245 p.

FERNANDÉZ, A. (1991, p.47) **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas.

ISSN-1984-9397

A LUDICIDADE COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL CORONEL PILAR

Deise de Siqueira Pötter[3]
Jociléia Scherer[4]
Sonia Maria Cassol[5]

Resumo

Durante a formação no ensino primário, as atividades lúdicas, aplicadas pelos professores, foram essenciais para que aqueles momentos se tornassem dinâmicos, alegres e prazerosos. O aprender era envolvido numa atmosfera mágica. O relato de experiência traz sugestões de atividades didático-pedagógicas desenvolvidas, nas turmas de 8º série do Colégio Coronel Pilar, no munícipio de Santa Maria – RS.

Palavras-chaves: Ludicidade; jogo didático; PIBID.

Introdução

A ludicidade é um tema que tem conquistado espaço no cenário nacional, principalmente na educação infantil, por ser o brinquedo o centro da infância e seu uso permitirem um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento.

No decorrer da formação no ensino primário, as atividades lúdicas, aplicadas pelos professores, foram essenciais para que aqueles momentos se tornassem dinâmicos, alegres e prazerosos. O aprender era envolvido numa atmosfera mágica que encantava todos os alunos. Mas por que tal metodologia se perde quase por completo no ensino fundamental e o que dirá no ensino

[3] Deise de Siqueira Pötter: acadêmica de graduação do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA e Bolsista de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UNIFRA. *E-mail*: deise_potter@hotmail.com / (55) 92016937
[4] Jociléia Scherer: acadêmica de graduação do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA e Bolsista de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UNIFRA. *E-mail*: jocischerer@gmail.com / (55) 91818507
[5] Sonia Maria Cassol: Professora do Colégio E. Cel. Pilar e Supervisora do Subprojeto História PIBID/CAPES/UNIFRA.

ISSN-1984-9397

médio? Ou melhor, por que alguns professores não utilizam de atividades didático-pedagógicas em suas aulas? Segundo Fortuna,

> A sala de aula é um lugar de brincar se o professor consegue conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos do aluno. Para isto é necessário encontrar o equilíbrio sempre móvel entre o cumprimento de suas funções pedagógicas - ensinar conteúdos e habilidades, ensinar a aprender – e psicológicas - contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para construção do ser humano autônomo e criativo - na moldura do desempenho das funções sociais - preparar para o exercício da cidadania e da vida coletiva, incentivar a busca da justiça social e da igualdade com respeito à diferença. (FORTUNA, 2000).

Percebe-se, com isso, que o jogo não era bem-visto pela pedagogia tradicional; a educação e o jogo não eram considerados bons aliados. No entanto, as crianças aprendem jogando, já que fazem da própria vida um jogo constante. Felizmente, este quadro mudou, convertendo o jogo um ponto importante para a didática infantil.

Fica evidente que o professor além dos conteúdos no quadro deve aventurar-se em atividades diferenciadas, despertando nos alunos habilidades e competências, que até então podem estar inertes e só precisam de incentivos para despertar, e que são de suma importância para o indivíduo, assim como para o cidadão que está se formando.

O jogo, segundo Tezani (2004), não é simplesmente um “passatempo” para distração dos alunos, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência intelectual do organismo e ocupa lugar de enorme importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais e a iniciativa individual. Estimula a observar e conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que se vive.

Através do jogo o indivíduo pode brincar naturalmente, testar suposições, explorar toda a sua criatividade. O jogar é essencial para que a criança manifeste suas potencialidades de maneira integral. É, somente sendo criativo que a criança descobre seu próprio eu.

ISSN-1984-9397

Entre as atuais discussões sobre a questão ensino-aprendizagem está a questão da necessidade de aulas que saiam do lugar-comum, expositiva-quadro-giz e que, uma prática pedagógica dinâmica e provocadora, instigue os alunos a aprender de maneira significativa e prazerosa. Então, os jogos podem sim estar presentes na sala de aula, auxiliando na aprendizagem teórica, além disso, desenvolvendo no aluno a capacidade de refletir, interagir com os colegas, problematizar, encontrar soluções.

É necessário que o professor perceba que o jogo é um instrumento complementar para a aprendizagem, e que o jogar e o aprender são atividades que devem andar juntas:

Apesar de a aprendizagem e o jogo serem atividades de naturezas diferentes, defendemos que elas podem ser utilizadas de forma complementar, colaborando na superação da falsa dicotomia que se instalou na escola, onde o jogar e o aprender são atividades não conciliáveis. Essa tendência predominante, que dicotomiza o jogar e o aprender, trata os momentos da aprendizagem com uma “certa seriedade”, e os torna diretivos, na maioria das vezes; as atividades lúdicas são tomadas como momentos de descarga de energia excedente, de recreio, de descontração, e acontecessem, com frequência, quando não se tem mais nada para fazer (LIMA, p.27, 2008).

De acordo com Maurício (...), o jogo é a mais importante das atividades da infância, pois a criança necessita brincar, criar e inventar para manter seu equilíbrio com o mundo. A importância da inserção e utilização dos brinquedos, jogos e brincadeiras na prática pedagógica é um fato que se atribui ao professor. Brinquedos não devem ser explorados somente para lazer, mas também como elementos bastante enriquecedores para promover a aprendizagem. Através dos jogos e brincadeiras, o estudante encontra apoio para enfrentar suas dificuldades de aprendizagem, melhorando o seu relacionamento com o mundo. Os professores precisam estar cientes de que a brincadeira é indispensável e que traz enormes contribuições para o desenvolvimento da habilidade de aprender e pensar.

Este trabalho trata de um relato de experiência de intervenção em sala de aula, proporcionado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

ISSN-1984-9397

Docência - PIBID, nas turmas de 8ª série, do Colégio Estadual Coronel Pilar, no município de Santa Maria – RS. Onde em algumas intervenções em aula, que os bolsistas fizeram, levaram como recurso o jogo didático.

Metodologia

A atividade proposta pelos bolsistas do projeto foram jogos didático-pedagógicos, sendo o quebra-cabeça e jogo de hyperlinks, os escolhidos. Foram elaborados com imagens e perguntas coerentes, ao estudo teórico desenvolvido pelos alunos em sala de aula. Tendo como principal objetivo desenvolver uma melhor compreensão do conteúdo trabalhado pela professora, promovendo a aprendizagem, de uma maneira simples e dinâmica exatamente como VOLPATO (2002) afirma, que o jogo deve ser visto como "possibilidade de ser mediador de aprendizagens e propulsor de desenvolvimento no ensino formal". Sendo assim, é indispensável a sua presença em sala de aula assim como, é indispensável que o professor continue em uma formação continuada, para ir se especializando, e ao longo da sua prática pedagógica ir se modificando, incorporando novas práticas.

A partir do dialogo entre os pibidianos e a supervisora do sub-projeto Pibid História Unifra, foi selecionado o tema dos nossos jogos didático, "2ª Guerra Mundial", e posteriormente que tipo de jogo seria desenvolvido, onde foi escolhido o "Quebra-Cabeça" e o "Hiperlinks".

Para o quebra-cabeça selecionamos oito imagens, que retratavam momentos da 2ª Guerra Mundial, confeccionamos o jogo, usando EVA para dar mais firmeza às peças. . Para o hiperlink usamos o PowerPoint e um banner como tabuleiro.

Na atividade do quebra-cabeça a turma foi dividida em pequenos grupos de quatro a cinco alunos, cada grupo recebeu um envelope, com as peças e um texto explicativo da respectiva imagem. Ao final do jogo os grupos podiam trocar seus envelopes, montando assim uma nova imagem. Durante a montagem do quebra-cabeça a professora foi retomando alguns pontos importantes do conteúdo já trabalhado. Para o jogo do hiperlink foi utilizado

ISSN-1984-9397

outra aula, os alunos foram separados em dois grandes grupos, cada grupo teria sua vez de responder uma pergunta sobre o conteúdo, caso acertasse avançava algumas casas, caso contrário permanecia na mesma casa.

Resultados

O encontro ocorreu como o planejado, permitindo novas ideias de atividades, o diálogo entre os alunos e os bolsistas PIBID, este último sendo facilitado pela participação de muitos alunos na oficina de teatro, realizado todas as terças em turno inverso da aula.

Podemos destacar como ponto negativo do nosso trabalho, a impressão das imagens em preto e branco, dificultando em muito a visualização. Para trabalhos posteriores utilizaremos a impressão colorida, assim como o recorte da peça será maior, para os alunos conseguirem encaixar as peças com mais facilidade.

Os alunos demonstraram interesse durante a realização da atividade, fizeram questionamentos sobre as imagens e conteúdo. A maioria dos grupos terminou o quebra-cabeça e começou a desenvolver outro, o que comprovou que os mesmo gostaram das atividades lúdicas e que gostaram do quebra-cabeça desenvolvido pelos bolsistas.

Quanto ao jogo de hiperlinks, o mesmo ocorreu conforme o planejado. Todos os alunos das três turmas participaram com entusiasmo e interesse. Mesmo aqueles alunos mais agitados eram os que mais participavam desta atividade.

Conclusão

Segundo Murcia, (2005), as propriedades do jogo fazem com que ele mesmo seja uma forma de aprendizagem e comunicação ideal para o desenvolvimento da personalidade e da inteligência emocional da criança. Divertir-se enquanto aprende e envolver-se com a aprendizagem faz com que a criança cresça, mude e participe ativamente do processo educativo.

ISSN-1984-9397

Perceber e valorizar o jogo didático em sala de aula é fundamental para que esta prática seja cada vez mais comum e presente nas escolas, tornando o espaço de aprendizagem um local interessante, agradável aos olhos dos alunos.

Com a atividade do jogo didático, conseguimos alcançar os objetivos propostos com êxito, que era de aprimorar os conhecimentos sobre a Segunda Guerra Mundial. A atividade foi em grupo, o que nos permitiu trabalhar o relacionamento interpessoal entre os alunos, ou seja, houve uma troca um com o outro, e esta foi muito enriquecedora, além de fazer parte de toda a nossa vida, pois a todo o momento estaremos convivendo e vivendo com os outros.

Referências

FORTUNA, T. R. **Sala de aula é lugar de brincar**? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA

LIMA, José Milton de. **O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional.** São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró- Reitoria de Graduação, 2008.

MAURÍCIO, Juliana Tavares. **Aprender brincando:** o lúdico na aprendizagem. Disponível em: http://www.psicopedagogia.com.br/new1_opiniao.asp?entrID=678#.U24l3IFdVfR. Acesso no dia 10 de maio de 2014.

MURCIA, Juan Antônio Moreno (org). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues**. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento:** aspectos cognitivos e afetivos. 2004. Disponível em: http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=621. Acesso no dia 10 de maio de 2014.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura, 2002. pag. 87

ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6)

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem.

Subeixo:

2- Inclusão.

ISSN-1984-9397

PROJETO DE ATENÇÃO AO DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA UNIDADE PRISIONAL MADRE PELLETIER

Rodrigo Squeff Kuenzer[1]
Luciane Alano Leal
Maria de Lourdes Neves
Noeli Teresinha Gomes
Andrea Bruscato[2]

Resumo

O presente artigo apresenta o projeto de atenção ao desenvolvimento infantil dos bebês que residem com suas mães apenadas na instituição prisional Penitenciária Feminina Estadual Madre Pelletier/RS. Ele promove ações visando ao bem-estar físico, afetivo e sócio cognitivo das crianças entre 3 e 12 meses, na perspectiva do cuidar e educar. Estudantes da Pedagogia, sob orientação e supervisão de professores do Curso, planejam e desenvolvem atividades educativas duas vezes por semana, considerando as especificidades da rotina carcerária e as necessidades de desenvolvimento dos bebês. Porém, é preciso reconhecer que faltam políticas públicas comprometidas com as necessidades de desenvolvimento dessas crianças para que possam assegurar que o vínculo mãe-bebê se estabeleça da forma mais saudável possível.

Palavras-chaves: Creche; educação; bebês; presídio.

No Estado do Rio Grande do Sul, a população carcerária ultrapassa o número de vinte e nove mil pessoas, sendo 27.536 homens e 1.901 mulheres[3]. Apesar da diferença entre homens e mulheres parecer significativa, dados do Sistema Integrado de Informação Penitenciária (InfoPen) do Departamento Penitenciário Nacional (Depen) do Ministério da Justiça apontam que a entrada delas no crime vem aumentando gradativamente (SOARES & ILGENFRITZ,

[1] Alunos: Luciane Alano Leal, Maria de Lourdes Neves, Noeli Teresinha Gomes, Rodrigo Squeff Kuenzer
[2] Andrea Bruscato: Professora-orientadora, Mestre em Educação, UniRitter, coordenadora do projeto.
[3] Fonte: Departamento de Segurança e Execução Penal - Susepe - Atualizado em 09/01/2013. In: http://www.susepe.rs.gov.br/capa.php > acesso dia 14/01/2013.

ISSN-1984-9397

2002). Não é somente o aumento célere das mulheres nos cárceres que se torna fator preocupante, mas a quantidade de gestantes e, consequentemente das crianças que residem nas penitenciárias, tornando-se prioridade a implantação de políticas voltadas a esta temática real.

No Rio Grande do Sul, a rede prisional administrada pela Superintendência dos Serviços Penitenciários (Susepe) compreende unidades classificadas por fundação, albergues, penitenciárias, presídios, colônia penal e instituto penal. A Susepe, subordinada à Secretaria da Segurança Pública (SSP), é o órgão estadual responsável pela execução administrativa das penas privativas de liberdade e das medidas de segurança no Estado. De acordo com a Constituição do Rio Grande do Sul, a política penitenciária tem como objetivo a reeducação, a reintegração social e a socialização do preso, definindo como prioridades a regionalização e a municipalização dos estabelecimentos penitenciários, a manutenção de colônias penais agrícolas e industriais, a escolarização e profissionalização dos presos.

A mulher gestante, que se encontra na condição de presa no período gestacional e de amamentação, encontra-se em uma situação diferenciada e deve receber condições especiais de tratamento, garantido pela Constituição Federal de 1988, (Artigo 5º-L -CF) e pela L.E.P. (Lei de Execução Penal V. Art. 89, Lei 7.210/84) de ficar com o seu bebê durante o período de aleitamento materno. Apesar de ser um direito, sua aplicabilidade vai depender se o estabelecimento prisional tiver estrutura para proporcionar uma permanência saudável, tanto para a mãe quanto para a criança. A vaga em estabelecimento que permita à internação pós-parto com local apropriado para receber a detenta e seu filho, não é direito assegurado para grande parcela de parturientes no sistema prisional, uma vez que, são poucas as unidades prisionais que contemplam esse tipo de acomodação com berçário apropriado. Na maioria das unidades prisionais, especialmente nas Cadeias Públicas, o berçário é uma cela improvisada, com as mesmas características de insalubridade comuns a esses locais, não sendo preparada para o abrigo de crianças.

ISSN-1984-9397

Apesar de haver a possibilidade, em algumas unidades, do bebê permanecer por um período de amamentação de até seis meses ou mais, a separação entre mãe e filho ocorre inevitavelmente.

É notório que o aleitamento materno é fundamental para a nutrição da criança, e que o vínculo que o bebê estabelece com a mãe, no primeiro ano de vida, é estruturante no seu desenvolvimento. Entretanto, as estruturas carcerárias são, majoritariamente, improvisadas. A maioria das unidades foi construída para receber homens e posteriormente convertida em unidades prisionais femininas, não tendo espaço apropriado para a amamentação, berçário e creche para esses bebês, que nascem sob a custódia do Estado.

No Rio Grande do Sul, as unidades do interior não permitem e não têm espaço para crianças, sendo as parturientes deslocadas para a Capital. As lactantes sofrem muito com o distanciamento dos outros filhos e preocupam-se com a situação econômica da família. Para usufruir ao direito de amamentar seu bebê por doze meses, é necessária a transferência para a Penitenciária Feminina Madre Pelletier (gestantes e presas com bebês até 6 meses), ou Guaíba (presas com bebês de seis a doze meses). O acolhimento dessa mãe apenada e bebê têm como objetivos garantir o aleitamento materno e cuidados apropriados, como acompanhamento psicológico e pediátricos.

Foi atento a essa realidade que se iniciou o Projeto de Atenção em Educação Infantil na Unidade Prisional Madre Pelletier, buscando minimizar os efeitos do cárcere nas crianças pequenas, filhas de apenadas, que “moraram” com suas mães na prisão. Apesar da inserção dessas crianças em ambiente prisional ser algo polêmico, é a única forma de contribuir para o vínculo materno e evitar o abandono e a separação da mãe nessa etapa fundamental que é a infância.

É fato que o contato da mãe com o filho nos primeiros anos de vida é necessário em razão da previsibilidade que o bebê constrói a partir do conhecimento maternal. Segundo Winnicott (1982, p. 205), o papel da mãe é apresentar o mundo ao bebê e provê-lo de um ego auxiliar que lhe permita integrar suas sensações corporais, aos estímulos ambientais e suas capacidades motoras nascentes. Os modos de perceber, representar e atuar

ISSN-1984-9397

sobre o meio, os sentimentos em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo que iniciarão através do vínculo mãe-bebê irão, mais tarde, formar a base para as futuras relações sociais desta criança.

A vida encarcerada dos pequenos tem suas limitações, tanto pelas condições físicas, quanto pelas sociais. Por não terem a efetiva visibilidade, apesar de consideradas legalmente como pessoas em desenvolvimento, essas crianças estão relegadas ao "fechamento social", com horários e dias para visitar familiares, tomar sol, etc. Para minimizar os efeitos das relações entre criança-mãe (que sofre as consequências de uma transgressão social), foi construído nessa penitenciária o espaço da Brinquedoteca, para a realização de ações educativas que oportunizassem melhores condições ao desenvolvimento dos bebês.

É sabido que o bebê-humano é o único animal que precisa de cuidados para sobreviver. Ao nascer, ele tem o corpo extremamente frágil, razão pela qual precisa de cuidados parentais. A mãe (ou cuidador) inaugurará o veículo de toda e qualquer inscrição psíquica: o laço social. É a mãe que interpretará as primeiras necessidades dessa criança em uma interlocução que possibilitará ao bebê suas primeiras inscrições simbólico-imaginárias para que um dia possa saber que está com frio, fome, dor, medo. Isso é o que há de mais fundamental em uma criança e que dará sustentação a outras aquisições, permitindo construir laços pertencentes a uma história (DOLTO, 1996).

Para Kurowsky (1990), o primeiro e mais persistente de todos os vínculos é o entre mãe e filho pequeno, que frequentemente persiste até a idade adulta. A característica essencial da vinculação afetiva é que os dois parceiros (mãe e filho) tendem a manter-se próximos um do outro, e qualquer tentativa, por parte de terceiros, para separá-los, encontrará vigorosa resistência. O autor defende que o convívio mãe-filho no período inicial da vida do bebê é de fundamental necessidade:

> É comprovadamente produtivo considerar muitos distúrbios psiconeuróticos e da personalidade nos seres humanos com um reflexo de um distúrbio na capacidade para estabelecer vínculos afetivos, em virtude de uma falha no desenvolvimento na infância ou de um transtorno subsequente. (KUROWSKY, 1990, p. 15)

ISSN-1984-9397

Spitz (1998, p.99) também afirma que a relação mãe-bebê traz inúmeros benefícios à criança:

> O amor e a afeição pelo filho o tornam um objeto de contínuo interesse para a mãe; e além desse interesse persistente ela lhe oferece uma gama sempre renovada, rica e variada, todo um mundo, de experiências vitais. O que torna essas experiências tão importantes para a criança é o fato de que elas são interligadas, enriquecidas e caracterizadas pelo afeto materno; e a criança responde afetivamente a esse afeto. Isto é essencial na infância, pois neste idade os afetos são de importância muitíssimo maior do que em qualquer outro período posterior da vida no decorrer de seus primeiros meses, a percepção afetiva e os afetos predominam na experiência do bebê, praticamente com exclusão de todos os outros modos de percepção.

Assim, garantir o vínculo mãe-bebê durante a fase de inicial de vida é fundamental. A Constituição Federal, por exemplo, dispõe que às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (art. 5º, inc. L), enquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/1990 - estabelece que o Poder Público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas à medida privativa de liberdade (art. 9º). A Lei de Execução Penal do RS - Lei 7210/84 – também determina que os estabelecimentos penais destinados a mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam amamentar seus filhos (art. 82, § 2º), prevendo ainda que a penitenciária de mulheres poderá ser dotada de seção para gestante e parturiente e de creche com a finalidade de assistir ao menor desamparado cuja responsável esteja presa (art. 89). Logo, cabe ao Ministério Público fiscalizar o cumprimento das leis, promovendo, se o caso, medidas judiciais de forma a cumpri-lo.

Santa Rita[4] (2009) chama a atenção para o período ou idade máxima de permanência da criança junto à mãe que cumpre pena de prisão, havendo uma variação de 04 meses a 06 anos, o que comprova a falta de uma legislação

[4]O trabalho de Rosângela Santa Rita refere-se à análise de uma situação particular vivenciada por mulheres presas, com filhos, no espaço de execução penal. Trata-se de demonstrar a existência de complexidades relativas à institucionalização da mãe presa, ainda sem visibilidade na agenda pública brasileira.

ISSN-1984-9397

específica para o caso. Segundo a autora, a própria Constituição Federal e a Lei de Execução Penal não definem um período de tempo mínimo; apenas mencionam o direito que as presas têm de amamentar os seus filhos ou filhas.

O artigo de Armelin; Mello e Gauer (s.d) intitulado Filhos do Cárcere: Estudo sobre as mães que vivem com seus filhos em regime fechado[5], alerta para o fato que poucas instituições penais brasileiras possuem locais destinados ao cuidado e ao desenvolvimento saudável da criança que está alojada junto à sua mãe apenada. Tal dado é preocupante, se levarmos em conta: 1) a importância dos vínculos primários que se constituem entre mães e filhos; 2) a não-garantia de um direito constitucional ser cumprido; 3) a falha do Poder Público, seja em garantir o número de vagas em instituições prisionais, seja em fiscalizar estes estabelecimentos; 4) a negligência aos direitos das crianças, garantido através do Estatuto da Criança e do Adolescente; 5) outros.

Pesquisas indicam que, durante os primeiros anos de vida, 90% das conexões cerebrais dos bebês são definidas através da interação deste com estímulos do meio (MEC, 2004), e que os estímulos como sons, formas, cores, texturas, etc, ajudam a configurar uma “arquitetura cerebral mais potente, com mais ligações entre os neurônios-sinapses” (BATISTA, 2007). Logo, os adultos que interagem com recém-nascidos são importantes para sua sobrevivência, mas também para aquisição de diversas habilidades (motoras, perceptivas, cognitivas, linguísticas e sociais). Deste modo, é grande a responsabilidade do adulto que interage com crianças de berçário em dar continuidade ao que o bebê já vinha construindo em sua história familiar, e se dispondo a ser mais um a descobrir suas singularidades: como se alimenta, como se acalma, dorme, brinca, além de estimulá-lo com uso das diversas linguagens.

[5]O artigo *Filhos do cárcere: estudo sobre as mães que vivem com seus filhos em regime fechado,* de ARMELIN, B; MELLO, D; GAUER, aluna, pesquisadora e orientador da PUCRS, respectivamente, está disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/viewFile/7901/5586. Acesso em 22.03.2013. Foi publicado sem data (s.d).

ISSN-1984-9397

De acordo com Begley (1996 *apud* Araújo, 2005) as experiências da infância determinam, dentre os neurônios que ligam os circuitos do cérebro, quais destes serão utilizados, podendo morrer os que não forem, influenciando diretamente a capacidade cognitiva do indivíduo.

O cérebro atinge metade do seu peso final aos seis meses de idade, e 90% de seu peso final por volta dos oito anos, tornando-se, em alguns aspectos, sujeito a danos durante esse período de rápido crescimento, levando a uma redução geral da capacidade intelectual (RUTTER & RUTTER, 1993 *apud* MOURA, 2004). É possível que os efeitos de danos ocorridos nos primeiros meses, provenientes de baixo peso, por exemplo, manifestem-se mais tarde, acarretando dificuldades escolares, de acordo com pesquisas dos mesmos autores. Logo, a educação de crianças pequenas em um ambiente enriquecedor, com diversidade de sensações (cores, músicas e variedades de interações sociais) terá um forte impacto sobre as capacidades cognitivas e memórias futuras.

A fragilidade e o desenvolver são palavras que acompanham o ser humano desde o nascimento. O bebê humano é o único animal que necessita de cuidados básicos do outro para poder sobreviver. Necessita não somente de alimentação, mas de cuidados de higiene, afeto e aconchego para sentirem-se protegidos e amados.

> A grande imaturidade motora dos bebês lhes impõe um período longo de dependência de outros seres humanos. Com isso, durante o período inicial do seu desenvolvimento, o agir do bebê sobre o mundo tem de ser mediado por outras pessoas, que lhe respondem e o estimulam nesse processo. Ao realizar uma tarefa com essas pessoas, por exemplo, uma atividade pessoal (tirar o agasalho ou guardar seus pertences) ou de exploração do meio (puxar um brinquedo colocado embaixo de uma almofada, empilhar objetos, classificá-los, narrar uma história), a criança desenvolve formas mais complexas de agir em relação a objetos, de estabelecer relações sociais, de simbolizar o mundo e de perceber suas próprias necessidades (OLIVEIRA, 2007).

O ser humano é bastante sensível aos estímulos do meio durante o período da primeira infância, quando ocorrem as mudanças de crescimento

ISSN-1984-9397

mais significativas. Deste modo, os desafios dos profissionais da Educação Infantil são inúmeros, devendo estar atentos aos referenciais teóricos e práticos que sustentarão a ação pedagógica.

A influência ativa do professor é determinante para a expansão do campo mental e das funções cognitivas que resultarão devido aos estímulos propostos por ele e pelo meio. As ações devem favorecer experiências de sua cultura, das linguagens que essa cultura produziu e produz para interpretar, configurar e compartilhar sensações. Se a criança vem ao mundo e se desenvolve em interação com a realidade social e cultural, é possível pensar uma proposta educacional que lhe permita explorar esse mundo através da vivência em experiências diversificadas que lhe possibilitam a manifestação do potencial físico, afetivo e intelectual, a aprendizagem de sua autonomia e de sua socialização, além da integração social (KUHLMANN JR, 1999).

A intencionalidade do trabalho educativo proposto pelos alunos do curso de Pedagogia, com orientação e supervisão de professores, visa maximizar o desenvolvimento dos pequenos através da manipulação, transformação e combinação de materiais variados, proporcionando aprendizagens através do contato com diferentes linguagens (musical, literária, corporal, espacial, plástica, etc). Eles estudam e discutem questões pontuais sobre currículo e primeira infância: O que se espera de uma ação pedagógica para bebês dento da unidade prisional? Existe um currículo para crianças bem pequenas? Qual é a intencionalidade do trabalho pedagógico? A partir dessas e outras questões que vão emergindo, o grupo organiza-se para o estudo, lista as características da faixa etária e discute a pluralidade dos espaços educativos revendo os conceitos sobre escola, infância e currículo. Trata-se de um desafio à educação de zero a um ano, que configura “currículo” como as experiências nas diferentes linguagens. Os alunos participantes do projeto têm a responsabilidade de estarem presentes, observando e procurando dar sentido às múltiplas linguagens, respondendo adequadamente aos desejos, gostos e aflições das crianças; devem estar atentos e sensíveis ao modo de como os bebês sentem, percebem e agem no mundo, estimulando-os através da música, sombras, cores, etc.

ISSN-1984-9397

Segundo Barbosa e Richter (2009), os bebês sabem muitas coisas que culturalmente os adultos não conseguem ver e compreender. As suas formas de interpretar, significar e comunicar emerge do corpo e acontecem através de movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros. Para realizar algo ou conseguir o que desejam, por exemplo, as crianças lançam mão de uma série de ações, que vão desde engatinhar, balbucios, choros, sorrisos a outros movimentos. Essas ações começam como atos involuntários ou reflexos, até se transformarem em feitos intencionados para chegar ao resultado esperado: seja mamar, ganhar colo ou trocar a fralda. Logo, interações com os pequenos de forma a estimulá-los em sua aprendizagem, torna-se fundamental, ainda mais em uma instituição penal.

Os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Nº 9.394/96, LDB, estabelece que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (art. 29). Ela prevê-se a integração de creches e pré-escolas aos sistemas de ensino, atuando com quadro de educadores providos de profissionalização específica. Ou seja, existe uma lei nacional que afirma a importância do atendimento especializado para crianças de zero a cinco anos, de forma a garantir, por meio de diferentes linguagens, seu desenvolvimento através das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem.

A Lei Estadual do RS n.º12.544, de 03 de julho de 2006, que instituiu o programa Primeira Infância Melhor (PIM), de ação sócio-educativa voltado às famílias com crianças de zero até seis anos e gestantes, que se encontram em situação de vulnerabilidade social também deveria assegurar um atendimento específico aos bebês, que encontram-se “encarcerados” junto às suas mães. Mas parece que, em uma conjuntura marcada por agravantes processos de desigualdade e exclusão social, a política brasileira de educação infantil ainda está calcando os patamares de efetividade no campo das políticas públicas,

ISSN-1984-9397

onde já se podem inferir, de imediato, as complicações de inserção desta na esfera da política penitenciária.

Diante de uma análise mais crítica sobre os dados penitenciários, pode-se considerar que a situação do atendimento infantil aos filhos de mulheres encarceradas, além de ser assunto polêmico, parece não dialogar com o campo dos direitos da política para a infância. É como se disséssemos que as Leis existem, mas o cumprimento delas e a garantia às mães e bebês ainda estão longe de concretizar-se.

> A construção da dignidade é um processo tanto mais complexo e longo quanto maiores as desigualdades sociais e os preconceitos e discriminações enraizadas no cotidiano da sociedade. Mudanças socioculturais exigem a consciência de sua necessidade, a disposição para luta e o conhecimento da causa dos problemas e, entre outras coisas, o próprio conhecimento de quais são os problemas a serem equacionados (OLIVEIRA, 2003, p. 82).

Outra preocupação do projeto tem sido colaborar para a construção de um ambiente mais propício à qualidade de vida e das relações entre as presas da ala materno-infantil, seja através de encontros reflexivos sobre o papel da mulher na sociedade, a importância da maternidade, vínculos afetivos e/ou atividades de integração.

Segundo Kurowsky (1990, p.34),

> O aprisionamento causa na interna uma ansiedade muito grande, um sentimento de inferioridade, impotência, menos valia, e tendo a presa a oportunidade de estar junto com seu filho, poderá aliviar essa situação, dedicando boa parte de seu dia em função do filho, e/ou um trabalho que estará diretamente ligada a ele, onde ela canalizará sua energia.

Ao longo do período de implantação e execução do projeto na penitenciária Feminina Madre Pelletier, tem-se constatado alto grau de satisfação dos envolvidos nesse trabalho, seja por meio de análise dos depoimentos, da documentação através de fotos ou reflexão sobre os resultados relacionando teoria-prática, fato que incentiva sua viabilidade a partir das condições e de alguns impactos que foram observados, tais como:

ISSN-1984-9397

1) A construção de um espaço qualificado para as interações das crianças favorecedor do desenvolvimento infantil, contemplando diferentes áreas como: higiene, jogo, brinquedo, literatura e a livre movimentação no espaço interno e externo (pátio);

2) A evolução das crianças que frequentavam o espaço e participavam das atividades intencionalmente organizadas para favorecer o desenvolvimento infantil;

3) A valorização da maternidade e da relação mãe-bebê, pelo acompanhamento das mães ao trabalho realizado e sua participação nas oficinas e atividades promovidas pelo projeto;

4) A aprendizagem realizada pelos alunos monitores, não somente nas questões pedagógicas, mas principalmente no enfoque social;

5) A oportunidade de a Universidade refletir sobre temáticas envolvidas no trabalho por meio de artigos escritos e da apresentação do projeto em Salões de Extensão que contribuem para chamar a atenção da sociedade à realidade dessas crianças até então, “invisíveis”, colaborando para a discussão da necessidade de criação de políticas públicas mais favoráveis à qualidade de vida dos bebês, incluindo o cuidado na relação com suas mães;

6) O cumprimento dos princípios de responsabilidade social e desenvolvimento humano sustentável, numa experiência extensionista que também evidencia o princípio da indissociabilidade entre as atividades de pesquisa, o ensino e extensão.

Esses pontos observados levam ao compromisso cada vez maior em organizar ações educativas no atendimento às crianças, filhos e filhas de detentas, permeadas pela complexidade do debate, que muitas vezes obriga a ressignificar posicionamentos frente à complexidade da realidade da educação em unidades prisionais.

À medida que a Universidade propicia a inserção de alunos e professores na realidade de uma comunidade frágil, contribui com a humanização da vida prisional de mães e filhos e forma cidadãos éticos, comprometidos com a transformação da realidade social.

ISSN-1984-9397

As políticas públicas devem convergir para oferecer às crianças, moradoras de presídios e penitenciárias, as mesmas condições de direito e acesso às creches públicas, possibilitando relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo. Não basta a legislação brasileira atestar que as presas podem ficar com os bebês durante a amamentação, ou a Lei de Execução Penal determinar berçários na prisão. É preciso valer os direitos das crianças de: 1) estarem junto às mães durante os primeiros anos de vida; 2) frequentarem uma instituição de educação infantil fora dos muros do presídio, como todas as crianças. Se o Estatuto da Criança e do Adolescente garante direitos iguais para todas as crianças, não há como diferenciá-las por estarem confinadas em instituições carcerárias.

Há muito o quê fazer e oportunizar para que esses bebês tornem-se "visíveis" à sociedade, com garantias iguais, principalmente no campo educacional. A transformação pretendida necessita de projetos que deverão ser construídos em redes, articulando a Universidade, a comunidade e o poder público: esse é um desafio ainda a ser conquistado na realidade brasileira.

Referências

ABREU, M. **Alimentação escolar**: combate à desnutrição e ao fracasso ou direito da criança e ao pedagógico? *Em aberto*. Brasília, v. 15, n.67, p.5-20, 1995.

ARAÚJO, Simaia Sampaio Maia Medrado de. **Estímulos cerebrais na dose certa**. Publicado em 06/01/2005. Disponível em http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/artigos_simaia_estimulos_cerebrais.htm. Acesso em 07/05/2013.

ARMELIN, B; MELLO, D; GAUER, G. **Filhos do cárcere:** estudo sobre as mães que vivem com seus filhos em regime fechado. Disponível em: < http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/viewFile/7901/5586.> Acesso em 22.03.2013.

ARENDT, Hannah. A **Reconstrução dos Direitos Humanos**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1979.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Qual currículo para bebês e crianças bem pequenas? In: BRASIL, MEC. Salto para o Futuro. **Educação de crianças em creches.** Brasília, outubro 2009. Ano XIX – Nº 15. Pág. 25.

ISSN-1984-9397

BRASIL, Mec. **Saberes e Práticas da Inclusão**. Educação Infantil. Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Mulheres Encarceradas**- Diagnóstico Nacional. Consolidação dos Dados Fornecidos pelas Unidades da Federação, 2008.

DOLTO, Françoise. **Quando surge a criança**. São Paulo: Papirus, 1996.

GURGEL, D. **Shantala.** Disponível em: <http://www.cursoshantala.com.br/shantala.htm.> Acesso: 21.03.2013

FERRARI, Márcio. **Friedrich Froebel**. Publicado em 01/07/2011. Disponível em http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml. Acesso dia 31/05/2013.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Linguagem, consciência e ideologia:** conversas com Bakhtin e Vygotsky. In: OLIVEIRA, Zilda de M. Ramos de. A Criança e seu Desenvolvimento. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.27. 4.ed.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Brincadeiras e Jogos na Educação Infantil**. Ed. Cengage Learning, 2010.

KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A.L.G.; PALHARES, M.S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

KUROWSKI, Cristina Maria. **Análise crítica quanto a aspectos de implantação e funcionamento de uma creche em penitenciária feminina**. Porto Alegre, 1990. 37 f.

LOPES, Samira Dakkache. **O papel do professor na estimulação de bebês com Necessidades especiais no primeiro ano de vida**. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_samira_dakkache_lopes.pdf> Acesso em 28/05/2013.

MACHADO, Ângelo. **Neuroanatomia Funcional**. 2ª edição, Atheneu, São Paulo-SP, 1987.

MOURA, Maria Lucia Seidell de. **O bebê do século XXI e a Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil** - Fundamentos e métodos. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Graziela de. **Dignidade e direitos humanos**. Curitiba: UFPR, 2003.

ROCHA, E.A.C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil***:* trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. 1999. 187f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SANTA RITA, R. **Criança em Ambiente Penitenciário**: Uma Análise da Experiência Brasileira. Revista VoxJuris, ano 2, v. 2, n. 1, pág. 203-220, 2009.

ISSN-1984-9397

SOARES, Bárbara Musumeci; ILGENFRITZ, Iara. **Prisioneiras** - vida e violência atrás das grades. Rio de Janeiro, Ed. Garamond, 2002.

SPITZ, René A. **O primeiro ano de vida:** um estudo psicanalítico do desenvolvimento normal e anômalo das relações objetais. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 390 p.

WINNICOTT, D.W. **A criança e o mundo**. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO FÍSICA X INCLUSÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Lucas Carneiro[1]
Taniamara Vizzoto Chaves[2]

Resumo

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas aulas de Educação Física escolar é um desafio a ser vencido pela escola, pois promove, além da integração e socialização, o respeito às diferenças. Para proporcionar um ensino de qualidade é relevante que se conheça as deficiências, e para que haja inclusão, é preciso adaptar as atividades como forma de beneficio à todos. A Educação Física contribui para o processo inclusivo nas escolas regulares, e permite a relação entre crianças, estabelecendo a troca de experiências. O presente estudo tem o objetivo de abordar aspectos da inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física, disciplina esta que contribui para o desenvolvimento integral da criança. A metodologia aplicada da ênfase a um estudo realizado através de um estudo de natureza exploratória em livros e revistas, que trazem autores como Falkenbach, Flores, Venturini, entre outros. Logo após a leitura exploratória foi realizada leitura seletiva, analítica, e finalizada com leitura interpretativa. As principais constatações evidenciadas neste trabalho foram as seguintes: fatores como falta de estrutura das escolas, falha na formação de professores, falta de informação, formam as principais dificuldades no processo de inclusão, além de sugestões e possibilidades de atividades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física para os mais diferentes tipos de deficiências, visando a formação global, a autonomia e a inclusão dos alunos pertencentes a este processo.

Palavras-Chave: Educação Física Adaptada; Inclusão; Dificuldades; Possibilidades.

[1] Lucas Carneiro: Especialista em Educação Física Escola pela Universidade da Região da Campanha, câmpus São Borja. *E-mail*: lucaslango@hotmail.com, Telefone: (55) 84275462
[2] Taniamara Vizzoto Chaves: Mestre em Educação. *E-mail*: taniamara@sb.iffarroupilha.edu.br

ISSN-1984-9397

Introdução

A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física escolar é um desafio a ser vencido pela escola e sociedade, uma vez que objetiva a educação para todos, além de estimular a convivência com as crianças. O conceito de educação inclusiva se dá por alguns aspectos como, compartilhar o mesmo espaço físico, integração na sociedade, adaptações no ensino, participação de todos nas aulas e o direito a educação (SANT´ANA, 2005).

O assunto inclusão de crianças com necessidades especiais na escola regular é difícil para professores e para a comunidade, devido a falta de preparo e formação muitas vezes inadequada durante a formação profissional dos docentes, fatores culturais referentes a inclusão social e políticas públicas que não comportam atender de maneira eficiente tais demandas. O aspecto da universalização e uniformização pedagógica tem impossibilitado o trabalho do professor no contexto individual e o convívio com as diferenças, devido. A criança com necessidade especial é vista com mais atenção e cuidado, o que, começando pela família pode diferenciar das outras crianças (FALKENBACH *et. al*., 2007).

Para Venturini *et. al*. (2010) a Educação Física contribui para o desenvolvimento do afetivo, social, e intelectual de alunos com deficiência, pois o incentivo à inclusão torna a autoestima e a autoconfiança mais evidente e assim não há desigualdade. A adequação correta da Educação Física para alunos deficientes evidencia a compreensão de limitações e capacidades, estimulando o desempenho do aluno. É essencial que o professor conheça seu aluno e sua necessidade educacional especial, se houver, pois atualmente esta disciplina não trabalha apenas com alunos ditos normais, mas também frisa a importância da pratica inclusiva de alunos especiais em suas aulas.

De acordo com IBGE (2000), 24,5 milhões de pessoas no Brasil tem algum tipo de deficiência. Entre elas, 48% tem deficiência visual, 27% tem deficiência física, 8,3% deficiência mental.

ISSN-1984-9397

Há vários fatores que influenciam na inclusão de pessoas com deficiências. No âmbito da Educação Física pode- se trabalhar de varias formas que contribuem para o processo de inclusão, como adaptar atividades que contribua para interação entre todos os alunos (SILVA *et. al*., 2009).

A abordagem dessa temática é bastante importante, pois trará para o professor de Educação Física a realidade encontrada na lida diária com alunos deficientes, para que, a partir daí, estes profissionais possam criar possibilidades para superar as barreiras da exclusão. Sendo assim, são imprescindíveis estudos voltados à área de Educação Física adaptada e inclusão, já que as escolas estão, cada vez mais, abrindo suas portas para atender essa nova demanda de alunos, baseadas nas leis que asseguram seus direitos.

Metodologia

O presente estudo foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica de artigos, caracterizando-se como exploratória. Foram identificados materiais e trabalhos científicos publicados em periódicos relevantes, disponíveis para consulta em: Revista Movimento, Revista Digital, Caderno Cedes, Revista Brasileira de Educação, Revista de Educação Física/ UEM, Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Motriz: Revista de Educação Física, sendo que tais documentos tratam de maneira crítica e contributiva para a temática abordada, relacionando-se diretamente com seus efeitos práticos no cotidiano.

O objetivo deste estudo foi abordar aspectos que dificultam e beneficiam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de Educação Física, bem como estratégias práticas de atuação conforme tal necessidade.

A finalização foi realizada por meio da leitura interpretativa, que consiste em relacionar os artigos com o tema proposto e aplicação prática visando a inclusão.

Discussão

ISSN-1984-9397

Inclusão na Educação Física

A Educação Física Escolar por vários anos foi, e ainda é bastante excludente na sua prática educativa; nos últimos tempos tem crescido o número de pessoas com deficiência que estão frequentando as aulas de Educação Física, em especial no Ensino Regular. A Constituição Federal de (1988) e a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394/96) obrigam as escolas a receberem todos os indivíduos portadores de deficiência. Este fato nos leva a alguns questionamentos, tais como: será que realmente os professores de Educação Física foram preparados para lidar com o processo de inclusão? Ou, até mesmo, as escolas no seu planejamento arquitetônico estão preparadas? Os cursos de Graduação em Educação Física fornecem subsídios aos professores para trabalhar junto a pessoas com deficiência? Essas inquietações nos levam a pensar que não basta à lei apenas garantir o direito das pessoas com deficiência de frequentar a escola e sim garantir as condições necessárias de aprendizagem. Neste sentido, esta pesquisa tem como objeto a inclusão e a Educação Física adaptada, focando especificamente nos desafios encontrados pelos professores de Educação Física no trabalho com alunos com deficiência.

As Dificuldades na Educação Especial

De acordo com Falkenbach *et al* (2007) há uma unanimidade dos professores quando a questão é o favorecimento da inclusão, porém estes confundem inclusão com interação. Os professores admitem uma falha na formação, o que não possibilita um embasamento para inclusão escolar. Pode-se afirmar que um dos problemas da falta de inclusão de alunos com deficiência é o tradicionalismo das escolas e uma das medidas que podem reverter a situação de inclusão atual é aprofundar a qualificação dos professores e orientar a comunidade.

A inclusão não está acontecendo ou não está sendo satisfatória, isto se dá pela formação precária dos professores, pelo próprio preconceito e por

outros problemas. É essencial a formação de um profissional capaz de atuar com alunos deficientes na escola, apesar de estar crescendo o número de profissionais formados nessa área. Todas as disciplinas devem tratar desse assunto, inclusive na Educação Física, porém nenhuma geralmente trabalha "a inclusão" propriamente dita (FLORES *et al*, 2010).

É um desafio para profissionais de educação física promover a inclusão de alunos com deficiência, até porque em muitas escolas brasileiras há falta de estrutura para receber tais alunos e sendo assim, não há uma Educação para todos os alunos da escola básica. Uma educação de qualidade, acessível a todos, tornará a escola cada vez mais inclusiva (SOUTO *et. al*., 2010).

Fatores como acesso, engenharia, estrutura tem norteado debates no que diz respeito ao espaço escolar relacionados a inclusão, pois as escolas não tem preparação para receber alunos com necessidades especiais. Há uma falta de preparo dos professores para lidar com esse tipo de aluno, e ignorância por parte dos colegas e direção escolar no saber se relacionar com alunos com deficiência (CIDADE & FREITAS, 2002).

As Possibilidades Através da Educação Física Adaptada

A seguir, seguem algumas possibilidades de intervenções nas aulas de Educação Física Adaptada, partindo das deficiências e alcançando as aulas práticas, importantes no desenvolvimento dos alunos:

ISSN-1984-9397

QUADRO 1- **Patologias Encontradas no Processo Educacional e Algumas Intervenções Através da Educação Física:**

Deficiência	Característica	Intervenção do Professor
Auditiva	Limitação ou perda total de alguns sons que correspondem ao aparelho auditivo.	Comunicação com o aluno através de expressões corporais, gestos, mímicas, se não houver conhecimento de LIBRAS.
Visual	Possibilidade visual reduzida ou ausente, imutavelmente nos dois olhos sem alternativa de melhora, com ou sem lentes ou intervenção medica	Adequar os recursos pedagógicos de modo que a criança cega ou com pouca visão os compreenda.
Mental	Nível intelectual restrito, em níveis leve, moderado, inflexível ou complexo, ajuste no comportamento inadequado, independendo do estagio de comprometimento.	Disponibilizar a criança todos os materiais e equipamentos específicos de que ela necessite;

Fonte:
1. Revista Benjamim Constant (2005) 2. BATTISTELLA (2004) Secretaria de Estado de Direitos da Pessoa com Deficiência, Governo de São Paulo.

ISSN-1984-9397

QUADRO 2- **Intervenções Práticas nas Aulas de Educação Física:**

Deficiência	Atividade	Descrição
AUDITIVA	O corpo Fala	Dividir a sala em grupos, cada grupo receberá um papel com uma mensagem escrita. Cada grupo deverá transmitir sua mensagem por gestos para os outros grupos (SCHIRMER *et. al*., 2007).
VISUAL	Teatro Mágico	A criança deve expressar o que ela está ouvindo do professor. Dar um personagem para cada aluno e de acordo com o decorrer da historia cada um faz o que diz respeito a cada personagem (BATISTA, 1998).
MENTAL	Mão na massa	Entregar um pedaço de argila para cada aluno e deixa-lo livre para fazer qualquer escultura, ao fim, comentar sobre o que ele fez (BATISTA E EMUNO, 2004).

Conclusão

Este estudo aponta que apesar dos problemas que o processo de inclusão vem enfrentando para ser adquirido pela escola, o ambiente escolar, mais certamente as aulas de Educação Física tem propiciado a acessibilidade de deficientes nas aulas através de atividades adaptadas.

Para se desfrutar da inclusão escolar é necessário que haja mudanças na sociedade, para que deficientes sejam vistos como cidadãos normais. Fatores como reestruturação no sistema de ensino, formação de profissionais competentes, interdisciplinaridades, são determinantes na ação da inclusão. A educação física escolar auxilia na inclusão, porém é necessário que haja uma transformação no geral para que o aspecto da inclusão seja reconhecido.

ISSN-1984-9397

O trabalho com a Educação Física inclusiva deve estar ligado com a disposição da escola em receber alunos deficientes. É papel do professor de Educação Física desenvolver os aspectos físico e mental do seu aluno, promover a interação dele com os outros colegas, adaptar atividades para que este aluno participe das aulas.

A contribuição do processo de inclusão não traz conhecimentos só para alunos com necessidades especiais, mas traz experiências também para colegas e professores.

Referencias bibliográficas

BATISTA, C.G. Crianças com deficiência visual- como favorecer sua escolarização. **Revista SciELO**, Ribeirão Preto, vol. 6, n° 3, 1998.

BATISTA, M.W., EMUNO, S.R.F. Inclusão escolar e deficiência mental: analise da integração social entre companheiros. Estudos de psicologia. **Revista SciELO**, Espirito Santo, 2004.

BATTISTELLA, L.R. **Secretaria de estado de direitos da pessoa com deficiência**. São Paulo. 2004.

CIDADE, R.E., FREITAS, P.S. Noções sobre Educação Física e esporte para pessoas portadoras de deficiência. **Revista SciELO**, Uberlandia, 1997.

CIDADE, R.E., FREITAS, P.S. A Educação Física e inclusão: considerações para a pratica pedagógica na escola. **Revista Integração – MEC**, Brasília, 2002.

FALKENBACH, P.A., CHAVES, E.F., NUNES, P.D., NASCIMENTO, F.V. A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n° 2, 2007.

FLORES, P.P., KRUG, N.H. Formação em Educação Física: um olhar para a inclusão escolar. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 15, n° 150, 2010.

Revista Benjamim Constant: Secretaria de Estado de Direitos da Pessoa com Deficiência, Governo de São Paulo. V.12, nº 4, 2005.

SANT´ANA, M.I. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n° 2, 2005.

SCHIRMER, C.R., BROWNING, N., BERSCH, R., MACHADO, R. **Atendimento Educacional especializado**, Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf

VENTURINI, O.R.G., RODRIGUES, M.B., MATOS, G.D., ZANELA, L.A., JÚNIOR, P.L.R., PAULA, R.R.G., CUNHA, S.A., FILHO, M.L.M. A importância

ISSN-1984-9397

da inclusão nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 15, n° 147, 2010.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA: ALGUMAS REFLEXÕES

Maísa Gisiele Barth[1]
Letícia de Lima Borges[2]
Vantoir Roberto Brancher[3]
Cristina Silva Feltrin[4]

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo demostrar de uma forma geral, como vem se desenvolvendo o Plano de Acessibilidade Arquitetônica no Instituto Federal Farroupilha, pontuando quais os trabalhos quem vem sendo desenvolvidos para a definição de parâmetros técnicos que deverão ser atendidos nas construções e reformas da estrutura arquitetônica de todos os Câmpus, garantindo assim a acessibilidade para todos. Para isso, nos embasamos na legislação, tanto no âmbito constitucional, de garantia de acesso arquitetônico, quanto nas leis direcionadas as normas de construção desses espaços, como a Norma Brasileira - NBR 9050/2004. Nesse sentido, o Instituto Federal Farroupilha conta com o apoio de uma comissão, constituída por profissionais qualificados em diferentes áreas do conhecimento que têm por objetivo principal realizar o levantamento geral das condições de acessibilidade em todos os Câmpus da Instituição, verificando quais são as necessidades de adequações desses espaços, para garantir efetivamente a acessibilidade. Para tanto, os membros da comissão vêm se reunindo, desde novembro de 2013, em visitas nos Câmpus, onde são analisados as edificações e espaços arquitetônicos por meio de um questionário direcionado

[1] Maísa Gisiele Barth: Acadêmica do Curso de Educação Especial – Universidade Federal de Santa Maria. Estagiária das Ações Inclusivas do Instituto Federal Farroupilha. *E-mail*: maísa.g.barth@hotmail.com, Telefone: (55) 9603-7811
[2] Letícia de Lima Borges: Acadêmica do Curso de Educação Especial – Universidade Federal de Santa Maria. Estagiária das Ações Inclusivas do Instituto Federal Farroupilha. *E-mail*: leti_lb@hotmail.com, Telefone (55) 9131-4550
[3] Vantoir Roberto Brancher: Pedagogo, Especialista em Educação Especial AH/SD, Mestre em Educação, Doutor em Educação, Professor do Instituto Federal Farroupilha, Coordenador de Ações Inclusivas: vantoirbrancher@iffarroupilha.edu.br, Telefone: (55) 9968-3751
[4]Cristina Silva Feltrin: Técnico Administrativo - Engenharia Civil. Graduação Engenharia Civil, Mestre em Ciências pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Coordenadora de Engenharia de Infraestrutura do Instituto Federal Farroupilha. *E-mail*: cristina.feltrin2@gmail.com Telefone: (55) 9904-7615

ISSN-1984-9397

acerca da acessibilidade, para diagnosticar as necessidades de possíveis adequações arquitetônicas que o Câmpus necessita. Esse questionário produzirá como resultados desse levantamento parâmetros técnicos que deverão ser atendidos nas construções e reformas de estrutura arquitetônica dos Câmpus e da Reitoria. Esses resultados também auxiliarão na elaboração de projetos de acessibilidade e implantação dos Planos Diretores na Instituição.
Palavras-chaves: Acessibilidade**.** Adequações Arquitetônicas. Normas Técnicas.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo explicar de uma forma geral, como se desenvolve o Plano de Acessibilidade Arquitetônica no Instituto Federal Farroupilha, quais os trabalhos feitos para a definição de parâmetros técnicos que deverão ser atendidos nas construções e reformas da estrutura arquitetônica de todos os Câmpus da Instituição, garantindo assim a acessibilidade para todos.

A inclusão é um direito de todos, e para que ela aconteça são necessárias adaptações e readaptações em todos os ambientes em que as pessoas com deficiências, baixa mobilidade física e pessoas obesas transitam. Com isso, busca-se a clareza de informações e um suporte fundamental para a formação, disponibilizando capacitação e aprendizagem do público interessado, com vistas a tornar todo e qualquer ambiente acessível.

A acessibilidade deve ser pensada a partir das adequações urbanas e arquitetônicas, para que a pessoa com deficiência tenha uma mobilidade autônoma e com segurança.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 garante a educação como direito de todo e qualquer cidadão. Assim, segunda a política de Diversidade e Inclusão do IF Farroupilha,

> entende-se como inclusão a garantia de acessibilidade, de acolhimento, de permanência do educando na instituição de ensino e o acompanhamento do egresso no mundo do trabalho, respeitando as diferenças e as diversidades,

ISSN-1984-9397

especificamente, dos grupos em desvantagens sociais onde se encontram inseridas as pessoas com necessidades educacionais especiais e as diferenças de cor, raça, gênero e cultura, o que não impede que outros grupos possam ser beneficiados. De acordo com a Política de Inclusão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica temos como referencial a responsabilidade pelo reconhecimento das desigualdades e pela valorização da diversidade [...] O Instituto tem a meta de implantar a concepção da inclusão em todos os âmbitos e com a comunidade escolar (pais, discentes, servidores) e, para isso, no primeiro momento, propõem investimentos na formação continuada dos agentes educacionais, criando mecanismos de acompanhamento e apoio aos educandos e educadores. Em um segundo momento, discutindo e construindo coletivamente formas de ingresso que possam representar os perfis requeridos para os discentes dos diferentes cursos e que contemplem as minorias, buscando estratégias educacionais que democratizem o acesso e a permanência.

Assim sendo, em consonância com a Política de Inclusão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica o Instituto Federal Farroupilha priorizará ações voltadas aos seguintes grupos: Pessoas com necessidades educacionais especiais: consolidar o direito das pessoas com deficiência visual, auditiva, intelectual, físico motora, múltiplas deficiências e altas habilidades para promover sua emancipação e inclusão nos sistemas de ensino;

Gênero e diversidade sexual: o reconhecimento, o respeito, o acolhimento, o diálogo e o convívio com a diversidade de orientações sexuais fazem parte da construção do conhecimento e das relações sociais de responsabilidade da escola como espaço formativo de identidades [...]

Étnico-racial: dar ênfase nas ações afirmativas para a inclusão da população negra e da comunidade indígena, em todos os setores; valorização da diversidade de culturas; Jovens e Adultos - PROEJA necessidade de garantir o acesso dos jovens e adultos trabalhadores que não ingressaram ou não concluíram a educação básica;

Educação do Campo: medidas de adequação da escola à vida no campo, reconhecendo e valorizando a diversidade dos povos do campo e das florestas; Situação socioconômica: adotar medidas para promover a equidade de condições aos sujeitos em desvantagem social.

Para a efetivação das ações inclusivas será construído o Plano de Inclusão do Instituto direcionado para: Preparação para o acesso; Condições para o ingresso; Permanência e conclusão com sucesso; Acompanhamento dos egressos. (CONSELHO SUPERIOR IF FARROUPILHA, 2013).

ISSN-1984-9397

Para isso, as Ações Inclusivas do IF Farroupilha têm como princípio norteador algumas ações que preveem a garantia de acesso e mobilidade, propondo adequações em diferentes âmbitos Institucionais, bem como a qualificação aos servidores, de forma que todos compreendam a importância dessas adequações na Instituição, conforme mostra o fragmento abaixo,

> Estrutura arquitetônica: a Instituição deve atender as normas da NBR 9050, em toda a sua estrutura física. Promoção da mobilidade, adequação do mobiliário entre outras; Comunicação: sinalização adequada (de códigos e sinais), bem como ampla divulgação de informações sobre as políticas inclusivas do Instituto, para atender a acessibilidade no aspecto seletivo diferenciado; Atitudinais: mudanças de paradigmas sobre as diferenças e respeito às diversidades. Capacitação dos servidores para recepção, orientação, e acolhimento dos grupos em desvantagens sociais. Estimular campanhas de sensibilização sobre a educação inclusiva com toda a Instituição; Metodológica: intensificar cursos de capacitação de modo a permitir que o trabalhador em educação possa reconfigurar a sua maneira de ensinar/interagir com o aluno. Neste aspecto deve-se dar atenção para a adequação curricular, avaliação, metodologia de trabalho, dentre outros; (CONSELHO SUPERIOR IF FARROUPILHA, 2013).

O debate sobre acessibilidade no Brasil surgiu desde 1994 com a 1ª norma técnica, desde então a acessibilidade vem sendo discutida em diferentes espaços e diferentes esferas. Em seu âmbito conceitual, segundo o Decreto 5296 de 2 de dezembro de 2004,

> acessibilidade é a utilização com segurança e autonomia, dos espaços, equipamentos urbanos e mobiliários, serviços, sistemas e meios de comunicação e informação, de uma forma plena ou assistida, buscando ultrapassar as barreiras que possam limitar esse acesso, possibilitando a liberdade de movimentação e a circulação por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzidas (BRASIL, 2004).

Da mesma forma que a Norma Brasileira (NBR 9050/2004) define acessibilidade como possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos.

ISSN-1984-9397

A partir dessas publicações subentende-se que as Instituições e, de modo especial às instituições educativas, precisam se organizar no intuito de implementar e efetivar as Políticas de Acessibilidade. Assim, estas instituições tem demonstrado uma preocupação não somente com o acesso aos diferentes espaços, mas também com a permanência dos alunos nesses espaços. Em âmbito educacional o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069, de 13 de julho de 1990), prevê igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, do mesmo modo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) assegura o acesso ao currículo pelos alunos com necessidades educacionais específicas, prevendo métodos e recursos que atendam a suas especificidades educacionais.

Assim como, Lei n° 10.098 de 19 de dezembro de 2000, no seu Art. 1°, estabelece normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida, com vistas à superação de barreiras e obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

> Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:
> I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;
> II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:
> a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
> b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
> c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
> d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

ISSN-1984-9397

> III – pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo;
> IV – elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamentos para esgotos, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;
> V – mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;
> VI – ajuda técnica: qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico. (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do ano de 2008, prevê os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

A partir disso, o Instituto Federal Farroupilha, vem promovendo articulação conjunta de ações, entre Reitoria, Câmpus e Coordenações de Ações Inclusivas (CAIs- Reitoria/Câmpus), para minimizar tais barreiras. Uma dessas ações foi a redação/aprovação do Plano de Acessibilidade Arquitetônica e Estrutural embasado principalmente na NBR 9050.

O Plano de Acessibilidade Arquitetônica nasceu a partir de reuniões/grupos de estudos entre engenheiros civis, docentes arquitetos da Reitoria e dos Câmpus, coordenadores de NAPNEs e Assessores de Ações Inclusivas da Reitoria e dos Câmpus. O foco central desse grupo era pensar uma forma de garantir que todos os espaços institucionais fossem acessíveis a quaisquer indivíduos, independente destes apresentarem alguma deficiência ou não.

Assim, após vários encontros, no Ano de 2013 redigiu-se a redação final do Plano de Acessibilidade Arquitetônica e Estrutural, após aprovação destes documentos no CEPE (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão) e

ISSN-1984-9397

CODIR (Colégio de Dirigentes do IF Farroupilha) foi designado uma Comissão Central de Infraestrutura na Reitoria e uma comissão em Câda Câmpus da Instituição.

A Comissão Geral de Infra Estrutura do IF Farroupilha (CINFRA) é responsável por desenvolver políticas, ações e projetos, no intuito de garantir a acessibilidade no IF Farroupilha. Dentre as principais atribuições desta comissão está a de analisar e aprovar todos os projetos arquitetônicos do IF Farroupilha, com intuito de garantir que a acessibilidade seja prevista em sua totalidade.

Esta comissão tem, como objetivo principal, realizar o levantamento geral das condições de acessibilidade em todos os Câmpus da Instituição. Para tanto, os membros da comissão vêm se reunindo, desde novembro de 2013, em visitas nos Câmpus. Nessas visitas, todas as edificações e espaços arquitetônicos são analisados utilizando-se um questionário, direcionado questões acercada acessibilidade, como ferramenta de busca.

Com os resultados desses levantamentos serão definidos parâmetros técnicos que deverão ser atendidos nas construções e reformas de estrutura arquitetônica dos Câmpus e da Reitoria. Esses resultados também auxiliarão na elaboração de projetos de acessibilidade e implantação dos Planos Diretores na Instituição.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

BRASIL. **Decreto 5296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis Nº. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e Nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Plano de Acessibilidade Arquitônica**, 2013.

ISSN-1984-9397

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Política de Diversidade e Inclusão do IF Farroupilha**, (2013).

ISSN-1984-9397

INCLUSÃO TECNOLÓGICA PARA O ENSINO PROFISSIONALIZANTE: UM ESTUDO DE CASO NO PROEJA

Aline Epple[1]

Resumo

Por meio desse estudo, pretende-se apresentar indicações de como ambientes virtuais de aprendizagem como o Moodle podem se tornar instrumentos capazes de garantir a aprendizagem significativa de alunos do ensino profissionalizante de jovens e adultos (PROEJA), tendo como objetivo claro a criação de objetos de aprendizagem capazes de ensinar os alunos a utilizarem ferramentas de comunicação e pesquisa na internet possibilitando a inclusão digital dos mesmos. Destaca-se o potencial dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem livres, enfatizando a sua capacidade de garantir a aprendizagem colaborativa, interatividade, flexibilidade cognitiva em torno dos recursos e atividades educacionais.

Palavras-Chaves: Objetos de aprendizagem, Inclusão Digital, Ambiente virtual de aprendizagem.

1. Introdução

Web 2.0 é um conceito que cobre um grande número de áreas que vão desde a arquitetura de um sistema web até um novo modelo de negócios, combinando tecnologia e tendências sociais em uma nova forma de aplicativos. A *Web* 2.0 não trata só de tecnologia. Ela envolve ideias revolucionárias com conteúdo gerado pelo usuário e inteligência coletiva. E o que se tornou popular na *Web* 2.0 são sistemas que tornam fácil o compartilhamento de informações, em que o usuário é incentivado a participar, criando e compartilhando conteúdo. *Blogs, Fotologs* e redes sociais são alguns dos mais populares destinos da Web 2.0 nos dias de hoje. Desde 2004, quando o termo "*Web* 2.0" foi usado pela primeira vez, foi se transformando de um termo de TI a um núcleo de uma tendência que afeta pessoas e empresas. Desenvolvendo

[1] *E-mail:* alinepple@gmail.com

ISSN-1984-9397

sistemas e fazendo negócios, a era da *Web* 2.0 exige que nos ajustemos à realidade da nova internet (Mastop, 2013).

Com toda essa revolução na *Web* tanto tutores como alunos, geram agora "construção de conhecimento" e não necessariamente "absorção e memorização de informações". A riqueza do recurso e ferramentas que as novas plataformas web oferecem, permitem para que a educação aconteça no ambiente virtual de aprendizagem, inclusive nas redes sociais, sempre de forma colaborativa, com a disponibilidade de vídeo aulas, teleconferências, *chats*, *blogs*, tele aulas, *e-mail*, *Twitter*, fórum de discussão, *Skype* e wikis. As sofisticadas plataformas de ambiente virtual de aprendizagem possibilitam a interação multidimensional entre aluno e tutor (SILVA, 2014).

Para atender a esta grande necessidade tecnológica, tem-se como objetivo principal deste artigo a elaboração de objetos de aprendizagem e a inserção destes em um ambiente virtual de aprendizagem, o qual será acessado por alunos do ensino profissionalizante com a finalidade de conhecerem e se inserirem no mundo de novas mídias e tecnologias.

Objetos de aprendizagem são componentes instrucionais que podem ser reutilizados inúmeras vezes em diferentes contextos de aprendizagem. Entende-se que os objetos de aprendizagem devem ter as seguintes características: serem autoexplicativos, modulares, agregáveis, digitais, interoperáveis e reutilizáveis (WILEY,2000). Os estudantes aos quais será aplicar os objetos de aprendizagem desenvolvidos são do PROEJA Alimentos do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi, que conta com 20 alunos na faixa etária de 18 a 60 anos, onde os mesmos estão contando com uma nova oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e ter a sua profissão reconhecida.

Através do PROEJA, disponibilizado no Instituto Federal Farroupilha, os alunos recebem além da formação básica, o curso técnico em alimentos, podendo assim trabalhar ou abrir seu próprio negócio na área. Pesquisas feitas pelo Governo Federal apontaram em 2003 que 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos e mais não concluíram o ensino

ISSN-1984-9397

fundamental e, apenas 6 milhões (8,8%) estão matriculados em EJA(MEC, 2012).

Sendo assim, esta nova oportunidade abre portas para o mundo do trabalho. Segundo SENAI de 2013 a 2015 o Brasil terá que formar 5,5 milhões de trabalhadores em nível técnico e em áreas de média qualificação para atuarem em profissões industriais. Serão oportunidades em 177 ocupações, que vão desde trabalhadores da indústria de alimentos (cozinheiros industriais) e padeiros até supervisores de produção, de indústrias químicas e petroquímicas (SPITZ, 2013).

Para incentivar as pessoas a participarem de programas e cursos profissionalizantes, é preciso investir em divulgação. Em sua maioria os cursos são voltados para pessoas de baixa renda, dando assim a elas uma oportunidade de emprego e juntamente incluindo-as socialmente e digitalmente.

Entende-se que a inclusão digital pode ser considerada como democratização das tecnologias, incluir uma pessoa digitalmente não apenas "alfabetizá-la" em informática, mas sim fazer com que o conhecimento adquirido por ela sobre a informática seja útil para melhorar seu quadro social. Somente colocar um computador na mão das pessoas ou vende-lo a um preço menor não é, definitivamente, inclusão digital (SILVA, 2013).

Através das necessidades vistas acima, desenvolvemos objetos de aprendizagem para alunos do PROEJA com o intuito de familiarizar ferramentas importantes para a comunicação diária do aluno e professor, também incluindo os mesmo às tecnologias que revolucionaram o aprendizado e a comunicação entre pessoas.

Para a elaboração destes objetos serão utilizados Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA) que tem o intuito de “disponibilizar ferramentas que permitem o acesso a um curso ou disciplina e também permitem a interação entre alunos, professores e monitores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem”(NEAD, 2012).

A plataforma *Moodle* é um dos principais AVAs utilizados atualmente, pois, além ser *open source*, é muito prático e fácil de ser utilizado. O *Moodle* é

ISSN-1984-9397

muito utilizado pelas universidades de todo o Brasil, e por esse motivo será utilizado neste projeto de pesquisa para disponibilizar os objetos de aprendizagem que a serem desenvolvidos.

Estes objetos de aprendizagem contarão com um ambiente totalmente interativo no Moodle, com vídeos demonstrativos, fóruns de dúvidas para os alunos interagirem e questionamentos elaborados através do conteúdo existente nos vídeos.

Para a elaboração do vídeo utilizou-se o *After Effects*, que é um programa para complementar edições de vídeos e também criar animações(Oficina da NET, 2011), o Prezi que é baseado na nuvem, o que significa, que pode apresentar a partir do seu navegador, desktop, *iPad* ou iPhone e ter sempre a última versão do seu trabalho onde quer que você esteja. Crie ou edite de qualquer lugar, e sincronize seu trabalho automaticamente em todos os seus dispositivos (Prezi, 2014) e o Adobe Photoshop, o editor de fotografias mais usado no mundo todo(Adobe, 2014).

2. Metodologia

Na primeira etapa foi realizada uma revisão bibliográfica sobre quais objetos de aprendizagem seriam elaborados, bem como quais ferramentas tecnológicas serão utilizadas para a criação de cada um dos objetos de aprendizagem.

A segunda etapa definiu as plataformas que utilizamos, sendo elas o *YouTube, Gmail, Google* e o *Moodle*. O *Moodle* tem o papel de hospedar todos os objetos de aprendizagem, e a funcionalidade de garantir a interação dos mesmos com os usuários.

Imagem 1: Ferramentas que serão utilizadas.

ISSN-1984-9397

Através da terceira etapa começamos a desenvolver os objetos de aprendizagem, primeiramente criamos um ambiente no *Moodle* para hospedá-los, assim elaboramos o primeiro objeto que exemplifica o processo de utilização do *YouTube*, o segundo é voltado ao *Gmail* e o ultimo ao *Google*, todo possuem um vídeo com uma breve explicação do seu funcionamento e perguntas sobre o mesmo.

Imagem 2: Objeto de aprendizagem voltado para o *YouTube*

Imagem 3: Objeto de aprendizagem voltado para o *Gmail*.

Imagem 4: Objeto de aprendizagem voltado para o *Google*.

Com a criação dos objetos de aprendizagem, nossa quarta etapa será aplicá-los aos alunos do PROEJA ALIMENTOS do Instituto Federal Farroupilha - Campus Panambi, onde estes serão submetidos a uma avaliação a respeito de seus conhecimentos sobre recursos tecnológicos antes de utilizarem o ambiente desenvolvido. Após a utilização do ambiente serão novamente submetidos à mesma avaliação com o intuito de verificar a eficácia do ambiente desenvolvido.

Para finalizar, avaliaremos os resultados obtidos de forma que sejam comparadas as expectativas projetadas com a análise dos resultados.

3. Resultados Esperados

Para finalizar podemos dizer que nosso maior objetivo através da elaboração desta pesquisa e incluir os alunos do proeja na sociedade virtual, sendo assim esperamos que nossas ferramentas sejam se grande valia para que funcionalidades antes nem conhecidas fiquem fáceis e praticas.

Só assim pessoas que nunca tiveram a oportunidade de estudar e ter uma formação, poderão conhecer os princípios da comunicação em rede, e conseguir aprimorar seus conhecimento nos conteúdos das aulas e em tecnologia envolvidas no seu próprio dia a dia.

Referências

WILEY, D. A. **Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy**. 2000. Disponível em: <http://reusability.org/read/>. Acesso em: 28 abr. 2013.

NEAD, **Ambiente virtual de aprendizagem**.2012. Disponível em:< http://www.nead.feituverava.com.br/index.php/faq/30-o-ambiente-virtual-de-aprendizagem>. Acesso em:25 de abril de 2014.

Küller e Rodigo, **Uma metodologia de desenvolvimento de competências**. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/381/artigo1.pdf>. Acesso em 24 de fevereiro de 2014.

Mastop, Internet developer, **Desenvolvimento web**. Disponível em: <http://www.mastop.com.br/conteudo/servicos/desenvolvimento-web.mstp>. Acesso em 24 de fevereiro de 2014.

Educação-a-distância.com**, Web 2.0, Educar 2.0 e pensar 2.0**. Disponível em:<http://www.educacao-a-distancia.com/tag/web-2-0/#.Uw0cMfldV64>. Acesso em 25 de fevereiro de 2014.

SPITZ, Clarice, Globo.com, **Para especialistas é preciso ampliar o ensino profissionalizante**. Disponível

ISSN-1984-9397

CONTRIBUIÇÕES DA ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: O PAPEL DO EDUCADOR ESPECIAL

Diana Alice Schneider[1]
Angélica da Silveira Mendes[2]
Maísa Gisieli Barth[3]
Vanessa Carlotto dos Santos[4]
Nara Joyce Wellausen Vieira[5]

Resumo

Este trabalho tem por objetivo relatar uma experiência no atendimento voluntário em estimulação essencial, realizado pelas acadêmicas do Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, no Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Especial - Nepes, localizado no Centro de Educação desta universidade. As bases teóricas do atendimento em Estimulação Essencial apontam para a importância do suporte interdisciplinar no atendimento, bem como para a participação dos pais, fundamental não apenas em função das orientações de atividades que devem receber dos mediadores, mas também pela observação dos padrões interativos entre este e o bebê/criança. O trabalho realizado no Nepes tem como foco o incentivo à participação assídua dos pais nos atendimentos, o planejamento das atividades, considerando as potencialidades e, também, as dificuldades que deverão ser trabalhadas com as crianças. Os resultados apontam para evolução no desenvolvimento da autonomia e na criatividade nas brincadeiras, capacidade em diferentes ritmos e concentração durante as explicações das mediadoras; assim como no interesse em participar nas atividades propostas. Nesse sentido o educador especial na equipe interdisciplinar tem como

[1] Diana Alice Schneider: Universidade Federal de Santa Maria/RS, Acadêmica do Curso de Educação Especial – Licenciatura, angelmix92@gmail.com.br, (55) 9664624.
[2] Angélica da Silveira Mendes: Universidade Federal de Santa Maria/RS, Acadêmica do Curso de Educação Especial – Licenciatura, dianaalice.s@gmail.com, (51) 99855523.
[3] Maísa Gisieli Barth: Universidade Federal de Santa Maria/RS, Acadêmica do Curso de Educação Especial – Licenciatura, Maisa.g.barth@hotmail,(55)96037811.
[4] Vanessa Carlotto dos Santos: Universidade Federal de Santa Maria/RS, Acadêmica do Curso de Educação Especial – Licenciatura, nessacarlotto@yahoo.com.br, (51)96821883.
[5] Nara Joyce Wellausen Vieira: Orientador- Universidade Federal de Santa Maria/RS, Professora Adjunta do Centro de Educação, najoivi@gmail.com.

ISSN-1984-9397

compromisso, promover o desenvolvimento das habilidades da criança com deficiência, objetivando minimizar os efeitos adversos no seu desenvolvimento, considerando que este venha a ter um olhar mais específico para o aluno. Por meio da intervenção ocorre o princípio do desenvolvimento como um todo do sujeito.

Palavras-chave: Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Estimulação Essencial.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo relatar uma experiência no atendimento voluntário em estimulação essencial, realizado pelas acadêmicas do Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, no Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Especial - Nepes, localizado no Centro de Educação, desta instituição.

Metodologia

O atendimento de estimulação essencial pode ser entendido como a intervenção terapêutica que auxilia no desenvolvimento psicomotor, cognitivo, afetivo, linguístico e social da criança entre 0 e 3 anos de idade, com atraso em seu desenvolvimento. Trata-se do olhar observador e constante sobre a criança e sua família desde o seu nascimento, favorecendo assim o desenvolvimento pleno e integral. Silva (1996 p.7) traz a ideia de que a estimulação essencial é,

> (...) toda atividade que favorece e enriquece o desenvolvimento físico, mental e social da criança entre 0 e 3 anos de idade portadora de necessidades especiais. É a integração constante com a criança desde que nasce, a fim de que ela possa alcançar um desenvolvimento pleno e integral.

O trabalho realizado no Nepes tem como foco o incentivo a participação assídua dos pais nos atendimentos, o planejamento das atividades, considerando as potencialidades e, também, as dificuldades que deverão ser trabalhadas com as crianças. As bases teóricas do atendimento em

ISSN-1984-9397

Estimulação Essencial apontam para a importância do suporte interdisciplinar no atendimento, bem como para a participação dos pais, fundamental não apenas em função das orientações de atividades que devem receber dos mediadores, mas também pela observação dos padrões interativos entre eles e o bebê/criança. Para realização deste relato usamos, como metodologia, o estudo de caso.

Para a efetivação desta escrita nos deteremos aos atendimentos realizados com Lo[6]. Este, atualmente tem 4 anos de idade, frequenta o Núcleo duas vezes por semana, no período das 14 às 16 horas. O atendimento é realizado por duas mediadoras, as quais são alunas do curso de Licenciatura em Educação Especial, com orientação de um profissional habilitado. Segundo dados obtidos nos prontuários do aluno, o início dos atendimentos deu-se no primeiro semestre de 2011, aos 2 anos incompletos. No decorrer dos dois anos de atendimentos foram propostas atividades voltadas para desenvolver a motricidade fina, linguagem, coordenação viso motora, atenção, tônus muscular e equilíbrio.

Resultados

Foi notável sua evolução quanto ao desenvolvimento da autonomia e criatividade nas brincadeiras, à grande capacidade e facilidade em diferentes ritmos e concentração durante as explicações das mediadoras; assim como ao interesse em participar nas atividades propostas.

Conclusão

Em relação ao papel do professor de educação especial na equipe interdisciplinar cabe salientar que, este tem por compromisso promover o desenvolvimento das habilidades da criança com deficiência. Com isso objetiva-se minimizar os efeitos adversos do desenvolvimento da criança. Tomando por base estas reflexões é possível concluir que a estimulação

[6]Nome fictício para preservar a identidade da criança.

ISSN-1984-9397

essencial é um direito assegurado por lei das crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade ou com alguma necessidade especial, o que reflete na ideia de que é a partir dessa intervenção que ocorre o princípio do desenvolvimento motor, social e educacional da mesma. Permeando isso, o trabalho do educador especial é proporcionar a mediação e intervenção que levam o indivíduo a resolução de problemas. Dessa forma, Masuzaki, 1995 diz que

> O professor é a peça fundamental no trabalho de adequação e vivência. Ele deve definir os objetivos a serem alcançados, criando um processo de ensino-aprendizagem, no qual deve avaliar a situação, a condição dos alunos que pretende trabalhar, e dispor de recursos que propiciem aperfeiçoar a seus alunos (MASUZAKI, 1995)

Referenciais

MASUZAKI, Paulo S. A. A contribuição da Educação Física para pessoa com retardo mental. 1995. Maringá. **Monografia** (Especialização) - Departamento de Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1995.

SILVA, Maria de Lourdes Pereira. Estimulação essencial. Por que? **Revista Integração**, ano 7, n. 16, 1996.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

O PIBID COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇAO E REFLEXÃO

Miriam Gaier da Costa[1]
Vera Simon[2]
Tamine Santos[3]
Catiane Mazocco Paniz[4]

Resumo

O presente trabalho objetiva relatar práticas desenvolvidas no âmbito do subprojeto "Redimensionando a Formação de Professores de Ciências Biológicas", do projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência- PIBID, o qual vem possibilitar aos licenciandos de biologia momentos de reflexão sobre a prática educativa a partir de experiências vivenciadas nas escolas vinculadas ao projeto.

Palavras-chave: PIBID; formação de professores; momentos pedagógicos.

Introdução

Há a necessidade de um ensino que venha atender as expectativas e necessidades dos jovens, pois como ainda se ensina ciências/biologia e outras áreas nas escolas não tem atendido as perspectivas da realidade em que estão inseridas, fazendo com que "mundo real" e escola se tornem cada vez mais distantes um do outro, bem como, causando desinteresse dos educandos pelo espaço que deveria ser para os mesmos sanarem suas dúvidas, discutirem seus anseios, e ajudar a compreender o mundo a sua volta.

A partir desses argumentos, pode-se dizer que a formação do professor, é uma questão "chave" para que se abram as possibilidades de inserção das diversas realidades existentes dentro do espaço escolar, mais especificamente nas salas de aulas, onde se torna possível o processo de ensino e

[1]Miriam Gaier da Costa: Instituto Federal Farroupilha- câmpus São Vicente do Sul/ gaiersvs@hotmail.com
[2] Vera Simon: Instituto Federal Farroupilha- câmpus São Vicente do Sul/ verasimon1989@hotmail.com/ 99585281
[3]Tamine Santos: Instituto Federal Farroupilha- câmpus São Vicente do Sul/ taminesk8mlks@hotmail.com/ 96402169
[4]Catiane Mazocco Paniz: Instituto Federal Farroupilha- câmpus São Vicente do Sul/ catianemail@yahoo.com.br/ 91769679

ISSN-1984-9397

aprendizagem dos conhecimentos pertinentes à compreensão do mundo ao redor.

Com isso, se tem discutido a importância da Formação Inicial de Professores, para que esta venha realmente preparar o licenciando para sua atuação na escola considerando a realidade na qual a escola está inserida, possibilitando a discussão e reflexão das práticas desenvolvidas neste espaço.

A compreensão da realidade que a escola pode proporcionar possibilita uma interação entre o sujeito e o mundo, fazendo com que este perceba sua situação bem como, desenvolva ações tanto individuais como coletivas frente aos conflitos vivenciados.

Assim, para desenvolver autonomia e criticidade no educando, faz-se necessário um ensino que promova a compreensão dos fatos e acontecimentos de forma crítica e reflexiva. Isso exige professores preparados, que trabalhem a partir de uma educação libertadora e dialógica. É nesta perspectiva, que se insere o subprojeto “Redimensionando a Formação de Professores de Ciências Biológicas”, trabalhado através do projeto PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, o qual visa proporcionar aos licenciandos de biologia momentos de discussão sobre a prática educativa com base em suas próprias experiências.

Nesse sentido o projeto promove a relação entre teoria e prática para que os licenciandos de biologia possam integrar-se ao espaço escolar e conhecer a realidade das escolas da região. Cabe salientar, que o projeto não quer apenas familiarizar o futuro professor ao seu ambiente de trabalho, mas também possibilitar que este reflita sobre o ensino, aprendizagem, práticas educativas e currículo.

Metodologia

O presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas no âmbito do PIBID, da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES através do Projeto: “Redimensionando a formação de Professores de Ciências Biológicas”.

ISSN-1984-9397

O PIBID possibilita aos bolsistas a vivência de sala de aula contribuindo para a sua formação, bem como, com a formação continuada dos professores das escolas de rede pública estaduais.

O trabalho desenvolvido nas escolas vinculadas ao projeto são pautados em intervenções curriculares a partir de metodologias diferenciadas, defendendo a ideia de um ensino a partir de temas. Para a implementação das atividades nas escolas, são realizados estudos e discussões semanais que contam com a presença dos bolsistas, coordenadora e supervisores das escolas. Dentre as leituras realizadas, destacamos o referencial de Paulo Freire, Ciência- Tecnologia e Sociedade, Tecnologias de Informação e Comunicação e os Momentos Pedagógicos de Delizoicov e Angotti (2009).

Após estudos e planejamentos são implementadas as atividades nas escolas, realizadas a partir da escolha de temas significativos e que tenham relevância não apenas para a escola, mas também para a comunidade em geral. Acreditamos que o trabalho a partir de temas seja uma das maneiras de possibilitar a construção de conhecimentos contextualizados, bem como a discussão sobre currículo.

Ao final das intervenções são realizados seminários de apresentação discussão e reflexão dos resultados para aperfeiçoamento das futuras implementações e continuidade dos trabalhos. A partir dos seminários também é possível pensarmos nos aprofundamentos teóricos necessários ao desenvolvimento do projeto.

Considerações finais

A importância do contato dos licenciandos com a realidade escolar, analisando as situações, refletindo sobre ela e aprendendo a partir da vivência do educando a mediar o conhecimento são possibilidades proporcionadas pelo PIBID. Além disso, podemos destacar a oportunidade que o projeto oferece em relação a participação em eventos, palestras, discussões e aprofundamentos teóricos de temas relacionados a educação.

ISSN-1984-9397

As implementações realizadas nas escolas, permitiram a integração entre bolsistas, supervisores, alunos e comunidade em geral possibilitando a construção de conhecimentos, além de proporcionar a discussão de temas sociais de forma dialógica e crítica.

Por fim, acredita-se que o PIBID proporciona uma constante reflexão sobre a docência. Isso vem ao encontro com o pensamento de FREIRE (1996) que diz que o inacabamento do ser ou sua inclusão é próprio da experiência vital, ou seja, sempre estamos aprendendo e percebendo coisas nunca antes vistas. Isso possibilita nossos constantes estudos em busca de uma educação mais dialógica, crítica e libertadora.

Referencias Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 39ª ed. 1996.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de Ciências:** fundamentos e métodos. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de Ciências:** fundamentos e métodos. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO - PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)- DA TEORIA À PRÁTICA

Carine Ferreira Machado Virago[1]
Ana Lúcia dos Santos[2]
Ivanez de Deus[3]

Resumo

Saber ler e escrever com eficiência é essencial para viver numa sociedade letrada, mas saber usar estes conhecimentos nas diferentes práticas sociais e nas relações entre os sujeitos são questões fundamentais que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Muitas são as políticas voltadas a educação em nosso país, e uma delas, o Plano de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, está voltada especificamente ao processo de alfabetização Este trabalho visa lançar um olhar criterioso e analítico sobre as práticas pedagógicas que vem sendo realizadas dentro da escola, especialmente a partir da proposta do PNAIC, verificando a eficácia da aplicação dos objetivos propostos pelo programa para alfabetizar com letramento, lançando este olhar sobre a organização pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Mal. Humberto de Alencar Castelo Branco, localizada no município de Santa Maria, verificando como a mesma proporciona espaços para a prática das atividades propostas pelo PNAIC, bem como os resultados obtidos através dessa organização. É indispensável conhecer estas práticas para podermos repensá-las e assim contribuir de forma mais efetiva na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças na fase de alfabetização.

[1] Carine Ferreira Machado Virago: *E-mail*: karinevirago@yahoo.com.br, (55) 3211 1132 9156 7396, Vice-diretora da Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, Graduada em História Licenciatura Plena- UFSM, Especialista em TICs pela UFSM, Acadêmica do Curso de Pedagogia EAD - UFSM
[2] Ana Lúcia dos Santos: *E-mail*: als0109@yahoo.com.br, (55) 3212 30 98 91399451. Diretora da Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Humberto de Alencar, Castelo Branco, Graduada em Pedagogia – UNIFRA, Especialista em Educação Infantil – UNIFRA, Especialista em Gestão Educacional – UFSM
[3] Ivanez de Deus: *E-mail*: ivasm1210@gmail.com, (55) 3212 30 98, Coordenadora pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, Graduada em Pedagogia – UFSM, Especialista em Gestão, Educacional – UFSM

ISSN-1984-9397

Palavras-chave: Alfabetização – Políticas Públicas – Organização Pedagógica - PNAIC

Introdução

Nos últimos anos vem crescendo no Brasil o desenvolvimento de Políticas Públicas que visam a garantia de uma escola democrática, em que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Além disso, mudanças estruturais também colaboram para absorver um número cada vez maior de estudantes dentro da escola. O Ensino Fundamental, único nível de matrícula obrigatória no país, com a lei nº 11.274 de 06 de Fevereiro de 2006 concretiza a ampliação de oito para nove anos, acolhendo parte da população que não conseguia vaga para a Educação Infantil na rede pública. Conforme o PNE, a determinação legal (Lei n° 10.172/2011, meta 2 do ensino fundamental) de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de 6 anos de idade, tem duas intenções:

> [...] oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, atingindo maior nível de escolaridade (BRASIL, 2011, p. 05).

O objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e com isso uma aprendizagem mais ampla e significativa, para que os alunos aprendam mais e estejam preparados para atuar de maneira consciente e democrática em sociedade.

Desse modo, ao ampliar o acesso, foi necessário também que se repensasse as estratégias que contemplassem uma alfabetização plena, reduzindo progressivamente os índices de evasão e repetência nos anos iniciais, promovendo um processo de aprendizagem efetiva. Pois se entende que a aprendizagem da leitura e da escrita precisa ser garantida por meio de

ISSN-1984-9397

uma prática educativa baseada em princípios relacionados a uma escola inclusiva. Nesse contexto, o Governo Federal implantou, a partir de 2013, o PNAIC, Plano de Alfabetização na Idade Certa, que visa promover ações e disponibilizar recursos com o objetivo de efetivar a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais, brasileiras.

Neste sentido, é de fundamental importância analisar, compreender e avaliar como essa política pública de alfabetização vem influenciando e colaborando em processos de aprendizagem, pois ao estudarmos e avaliarmos uma política pública, passa-se a compreender melhor como ocorrem as ações entre Estado e Sociedade na luta pelo reconhecimento da educação como direito, nos desafios da sua oferta e organização e nos conflitos decorrentes da busca por qualidade. Ao mesmo tempo, é possível compreender como as escolas, através de seus gestores, coordenadores pedagógicos e professores, vem trabalhando e se organizando para colocar em prática as ações pedagógicas propostas na formação dos profissionais em educação que aderiram ao pacto e com isso estabelecer parâmetros que possam servir como subsídios para avaliar a relevância dessas ações na escola e como política pública.

Assim, centramos nossa pesquisa na tentativa de responder a seguinte problemática de pesquisa: Como a organização pedagógica da escola pode contribuir para colocar em prática e potencializar os objetivos de alfabetização propostos pelo PNAIC, centrando o olhar investigativo em uma Escola Estadual de Educação Básica localizada no município de Santa Maria/RS?

Para tanto, este trabalho visa fazer um relato de experiência, demonstrando como a proposta do PNAIC vem sendo colocada em prática na Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, localizada no bairro Boi Morto, município de Santa Maria, analisando os avanços obtidos no processo de alfabetização a partir da operacionalização dos objetivos estabelecidos por essa política pública.

Metodologia

ISSN-1984-9397

A metodologia representa um caminho à organização fundamentada e segura do processo de conhecimento e análise da realidade pesquisada, sendo esta finalidade básica para fazer ciência.

O estudo aqui apresentado, baseia-se em problemas práticos, visando mostrar um fenômeno particular e descrevendo-o, características que justificam a escolha desse método de pesquisa. Para Yin (2005), estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos.

O estudo de caso tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas.

Este trabalho apresenta as formas de organização pedagógica da referida escola para atender as exigências e objetivos do Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa, tendo em vista que esta escola apresenta um modo de organização próprio para colocar em prática essas ações.

A referida escola, através da equipe diretiva e pedagógica, proporcionou ao professores envolvidos no PNAIC condições de organização pedagógica para que os objetivos de alfabetização fossem potencializados através de ações elaboradas no contexto escolar. Essa organização pedagógica foi denominada pela equipe diretiva como “Ações do PNAIC” e ocorreram em três fases no ano letivo de 2013 na escola. No primeiro momento, no espaço das reuniões pedagógicas, discutiu-se a importância do programa para o processo de alfabetização e sugerindo-se a organização de ações com vistas a atender os alunos com base em seus níveis de alfabetização, independente da série em que estivessem cursando (1º ao 3º). No segundo momento, foi elaborado pelos professores das turmas uma testagem que apontou os diversos níveis de alfabetização aos quais se encontravam o alunos das turmas de 1º ao 3º anos. Essa etapa constitui-se de fundamental importância para a organização da ação pedagógica proposta, pois foi possível obter de forma quantitativa os níveis e o número de alunos em cada nível. Após esta etapa, passou-se a organização das turmas por nível de alfabetização, com vistas a reuni-los de

ISSN-1984-9397

acordo com esse critério, independente da série em curso, visando a aplicação de atividades que contribuíram para trabalhar suas necessidades de alfabetização. Definidos os níveis de alfabetização de cada aluno, que no primeiro momento apresentaram quatro: sendo estes pré-silábico 2, alfabético, silábico e alfabetizado, passou-se a organização as turmas para colocar em prática a referida ação, deixando a critério do professor a escolha do nível que pretendia trabalhar.

Na primeira Ação do Pnaic, registrou-se oito grupos de trabalho, organizados conforme os níveis de alfabetização, sendo atendidos pelas professoras das turmas de 1º ao 3º ano, além da professora apoiadora da escola e da coordenadora pedagógica, que se dispuseram ao atendimento dos grupos visando o número de alunos envolvidos e a qualidade do atendimento. A primeira ação registrou 13 alunos pré-silábicos, 21 alunos pré-silábicos, 36 alunos alfabéticos e 53 alunos alfabetizados.

Na segunda Ação do Pnaic, foi possível organizar mais um grupo com base no nível de alfabetização, pois os professores constataram alunos no nível silábico alfabético, sendo necessário o desenvolvimento de um trabalho específico para este grupo. Nesta fase, registrou-se 6 alunos pré-silábicos, 20 alunos silábicos, 13 alunos silábico alfabéticos, 26 alunos alfabéticos e 64 alunos alfabetizados.

A terceira e última ação realizada registrou 22 alunos silábicos, 13 alunos silábicos alfabéticos, 25 alunos alfabéticos e 64 alunos alfabetizados.

È importante destacar que as atividades aplicadas nas Ações do Pnaic na escola foram organizadas com base em uma temática estabelecida em reunião pedagógica pelo grupo de professores. A primeira e segunda Ações apresentaram como temática o Folclore e as turmas formadas a partir dos níveis receberam a denominação de personagens folclóricos, como Iara, Mula-sem-cabeça, etc. A terceira e última ação foi trabalhada sob a temática dos Meios de transporte e as turmas receberam como nome elementos utilizados para locomoção: navio, moto, carro.

No dia da aplicação das atividades estabelecidas para a ação, cada aluno recebia um “passaporte” para procurar a sala que deveria frequentar

ISSN-1984-9397

naquele momento. O passaporte consistia em um crachá contendo a figura da turma de acordo com a temática da ação. Na porta de cada sala estava afixado cartaz com a mesma figura recebida pelo aluno, para que este identificasse sua turma de trabalho.

Resultados e Conclusões

A partir do trabalho realizado para a formação das turmas, foi possível elaborar gráficos que demonstraram o crescimento dos alunos e sua transição entre os níveis de alfabetização.

Os gráficos a seguir são resultado da organização dessas turmas para aplicação das atividades e servem como subsídio para a análise da relevância dessas Ações no âmbito escolar.

A análise do gráfico acima permite constatar a mudança de nível dos alunos de acordo com o desenvolvimento do trabalho por níveis de alfabetização, bem como um aumento significativo do número de alunos alfabetizados. Ainda é preciso destacar que na primeira e segunda ações propostas apresentavam-se alunos pré-silábicos, os quais não foram revelados na terceira ação.

Uma análise mais detalhada desse gráfico permite perceber que as ações voltadas ao atendimento de alunos com o mesmo nível de alfabetização, sendo essas elaboradas e organizadas pelo grupo de professores envolvidos, obtendo amparo na organização pedagógica e administrativa da escola, permitem resultados satisfatórios para o processo de alfabetização.

Uma das funções da escola é assegurar aos alunos a apropriação dos conhecimentos de forma organizada e sistematizada. Os professores devem articular e ampliar as experiências vividas pelas crianças por meio de novos conhecimentos através de práticas pedagógicas alfabetizadoras que oportunize as mesmas, ler e escrever com qualidade, fazer uso desses conhecimentos com autonomia em suas atividades e relações sociais, para que ao longo do processo emancipem-se como cidadãos.

ISSN-1984-9397

Pretende-se aprofundar o trabalho de análise dos resultados obtidos através dessas atividades pedagógicas, procurando estabelecer novos dados a partir de um estudo realizado com os professores envolvidos, na intenção de lançar um olhar criterioso e analítico sobre as práticas pedagógicas que vem sendo realizadas dentro da escola, especialmente a partir da proposta do PNAIC, verificando a eficácia da aplicação dos objetivos propostos pelo programa para alfabetizar com letramento.

Referências

BRASIL. **Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos deidade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: < www.senado.gov.br.> Acesso em: 04 nov. 2013**.**

_____. **Plano Nacional de Educação**. 2011. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf. Acesso em: 1º nov. 2013.

_____. Lei n. 12.801, de 24 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12801.htm. Acesso em: 28 out. 2013.

_____. **Pró-letramento**: programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental – alfabetização e linguagem. Brasília. MEC/SEB, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seb>. Acesso em: novembro 2013.

_____. MEC. **Cadernos de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa.** Disponível em: < http://pacto.mec.gov.br/> Acesso em: set 2013.

FERREIRO, Emília. 1985. Tradução de Horácio González. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. **Caderno de Pesquisa**. n. 52, p. 7-17.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 167.

MOZZATO, Anelise Rebelato. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. 2011. Disponível em: http://www.anpad.org.br/rac. Acesso em: 11 abril 2014.

MINAYO, M. C. Ciência, técnica e arte: o desafio da *Pesquisa Social. In*: _____. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). **Avaliação de políticas e programas sociais:** teoria e prática. São Paulo: Veras Editora, 2001.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TRIVINOS, Augusto Nibaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1995.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VIEIRA, Luciene Cerdas. 2007. As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em educação do Estado de São Paulo (1980 – 2005). **Dissertação** de Mestrado, Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ Araraquara.

ISSN-1984-9397

CONHECENDO A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

Bruna Mendonça[1]
Vanucci Amaral
Gislaine Aparecida Rodrigues da Silva Rossetto[2]

Resumo

Este trabalho vem através de um estudo investigativo ao longo de uma disciplina do Curso de Pedagogia - Diurno da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM no ano de 2013, onde o principal objetivo está na articulação das diferentes áreas do conhecimento no contexto da Prática Educativa nas Modalidades Educacionais. Desta forma, o trabalho traz percepções e experiências da inserção na Escola Indígena localizada no Município de Santa Maria/RS acerca de sua identidade cultural, social, política e outros conceitos que permeiam aquele espaço. Abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo, dos quais seus aportes teóricos fundamentam-se pela Lei de Diretrizes e Bases- LDB/96, Resolução nº 04/2010, documentos legais do Ministério da Educação - MEC e pesquisadores que tratam sobre o trabalho docente. Percebeu-se ao final da pesquisa inúmeros contra pontos surgem referente aos marcos legais como a realidade percebida naquela Escola, como a insuficiência de recursos repassados pelo Estado.

Palavras-chave: Educação Básica; Educação Indígena; Prática Educativa.

Introdução

[1] Bruna Mendonça – Acadêmica do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Diurno da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM. Endereço: Av. Roraima nº 1000, Casa do Estudante Universitário - CEU II, apto. 3215, Bairro: Camobi - Santa Maria/RS, Telefone: (55) 99316090, *E-mail*: brunabmendonca@gmail.com
[2] Gislaine Aparecida Rodrigues da Silva Rossetto - Professora Doutora da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM. Endereço: Rua Benjamin Constant 1067, apto. 601, Bairro: Centro - Santa Maria/RS, Telefone: (55) 81253019, *E-mail*: gislainesilvarossetto@gmail.com

ISSN-1984-9397

Este estudo investigativo refere-se a uma das atividades ocorridas ao longo da disciplina da Prática Educativa VI (PED VI), desenvolvida no 6º semestre do curso de Pedagogia Licenciatura Plena - Diurno da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, cujo objetivo é articular as diferentes áreas do conhecimento no contexto da prática educativa nas suas diferentes modalidades[3].

Desse modo, o trabalho teve foco na modalidade da Educação Escolar Indígena que está baseada, segundo o Conselho Nacional da Educação - CNE/Resolução nº4[4], como uma realidade singular, necessitando de uma pedagogia própria em relação a sua especificidade étnico-racial evidenciando o ensino intercultural e bilíngue, valorizando e afirmando sua diversidade étnica. Nosso objetivo de pesquisa, foi conhecer a Educação Indígena *in loco,* bem como a organização do currículo, do trabalho docente e do trabalho escolar dessa modalidade educativa. Para conhecermos essa realidade nos inserimos na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Kaingang Augusto Open da Silva localizada no município de Santa Maria/RS.

Os aportes teóricos, deste trabalho, estão ligados a Lei de Diretrizes e Bases - LDB/96, Resoluções e Pareceres que constituem a modalidade da Educação Escolar Indígena, os quais contribuirão para caracterizar as fundamentações legais diante dos aspectos estruturais tanto de funcionamento quanto de diretrizes de ensino.

A educação básica no contexto indígena apesar de seguir preceitos que são comuns à educação básica regular, ela também apresenta características que são peculiares à essa modalidade. Dessa forma, salientamos que os conceitos de Educação e Escola Indígena diferem-se em alguns aspectos, citaremos dois exemplos: o primeiro, refere-se ao contexto social em que se vive a comunidade indígena dispensando os conhecimentos universais, pois o povo indígena exerce suas próprias formas de educação caracterizada pela

[3] Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Quilombola, Educação do Campo, Educação a Distância (EaD), Educação Profissional, Educação Especial e Educação Indígena.
[4] Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a para Educação Básica.

ISSN-1984-9397

oralidade e socialização de seus valores. E o segundo está associado a implementação da escola na comunidade indígena, onde possa ter acesso aos conhecimentos universais através dos conteúdos curriculares articulados ao contexto indígena. Porém, não anulando os conhecimentos indígenas e o contexto sociocultural. Foi nessa perspectiva que fomos conhecer e analisar como acontecia a organização do currículo, do trabalho docente e do trabalho escolar no contexto da educação indígena em uma escola estadual da comunidade Kaingang.

Desenvolvimento

Falar de docência hoje é remeter a outras concepções acerca desse conceito que parte da própria discussão do contexto escolar e da formação de professores da educação básica, vinculada as práticas pedagógicas e a inserção desses movimentos em sala de aula (TARDIF; LESSARD, 2012). A docência atualmente corresponde a três momentos importantes: o primeiro deles está associado à elaboração do planejamento onde relacionamos os conteúdos curriculares e educativos da escola no processo de ensino e aprendizagem do aluno, o segundo ponto está relacionado a inserção desse plano dentro da sala de aula objetivando as problemáticas a partir desse planejamento e o terceiro consiste na avaliação do docente sobre a sua atuação e o resultado do seu planejamento.

Temos, também, a participação desse docente na gestão escolar, ou seja, instâncias que vão para além da sala de aula. Desse modo, o papel da docência corresponde ao trabalho escolar direcionado aos recursos, à organização do tempo e do espaço da comunidade escolar, bem como aos procedimentos educativos. Portanto, a concepção de docência se amplia e está ligada aos procedimentos como a participação efetiva na elaboração do Plano Político Pedagógico - PPP, a construção curricular, a organização das ações pedagógicas da escola e entre outras atividades.

A docência na Educação Indígena não é diferente. O conceito de docente, nessa modalidade, está interligada a participação ativa dos

ISSN-1984-9397

educadores e da comunidade nas atuações escolares pautada nos valores sócio-históricos da cultura indígena, bem como no desafio de agregar os conteúdos curriculares da escolar regular com a educação indígena. Nesse sentido, a participação do docente, nesta modalidade, se faz ainda mais exigente, uma vez que a Educação Indígena possui suas particularidades no que se refere à organização e construção de tempos e espaços pedagógicos peculiares ao modo de vida e da cultura indígena. A forma como a essa comunidade costuma educar suas crianças quanto à sua liberdade de “ir e vir” nos espaços os quais frequentam, também influenciam e intervém nas ações do docente em sala de aula.

O trabalho pedagógico do professor na Educação Indígena estão entrelaçados ao tempo e ao espaço da comunidade no qual atua, os quais também consistem em lugares de aprendizagens cotidianas das crianças e isso nos mostra uma diferenciação e ao mesmo tempo a necessidade da interdependência entre o conceito de Educação Indígena e Educação Escolar Indígena naquele espaço. Sendo que a Educação Indígena, sustentada nos valores culturais e étnico-racial da própria comunidade, acompanha os ensinamentos históricos e culturais elaborados pela sociedade como um todo, tais como: os conteúdos da história, português, geografia, artes etc..

Já no conceito de Educação Escolar Indígena condiz à institucionalização da escola onde existe a inserção dos conteúdos curriculares da escola regular trabalhando de forma sistemática nas seguintes áreas: história, português, geografia, matemática, educação física e entre outras. O que condiciona o ensino bilíngue e outras maneiras de ensinar o determinado conteúdo proposto o que leva o docente caminhar por essas suas situações relacionada à educação.

Metodologia da Pesquisa

A pesquisa é de cunho qualitativo produzindo dados descritivos empregando diferentes concepções filosóficas, estratégias de investigação, método de coleta, análises e interpretação dos dados (CRESWELL, 2010).

O contexto investigativo foi a Educação Escolar Indígena do qual tem apenas dois anos e encontra-se nas dependências da comunidade, isto é, na aldeia indígena. No período da manhã acontecem aulas multisseriadas de primeiro ao sexto ano do ensino fundamental e no turno da noite a Educação de Jovens e Adultos - EJA e suas atividades deram início no segundo semestre do ano de 2013. Na comunidade indígena existem 14 famílias totalizando 64 pessoas, registrando 19 alunos matriculados no turno manhã e 14 alunos na modalidade do EJA.

Marconi & Lakatos (2009) determina que o objetivo da pesquisa do campo é conseguir informações e conhecimentos acerca de um problema, do qual está em questão a Educação Indígena. Assim, como estratégia de campo foram utilizados a observação na Escola Indígena e entrevista semi-estruturada. O diário de campo foi um instrumento utilizado como um registro dos resultados de coletas das entrevistas semi-estruturadas e as observações.

As entrevistas semi-estruturadas e os diários de campo, continham o Marconi & Lakatos (2009) determina que o objetivo da pesquisa do campo é conseguir informações e conhecimentos acerca de um problema, do qual está em questão a Educação Indígena. Assim, como estratégia de campo foram utilizados a observação na Escola Indígena e entrevista semi-estruturada. O diário de campo foi um instrumento utilizado como um registro dos resultados de coletas das entrevistas semi-estruturadas e as observações como registros das observações realizadas no contexto de pesquisa. A entrevista semi-estruturada teve como meta a conhecer o contexto escolar indígena e as estratégias pedagógicas utilizadas. Ela foi elaborada a partir de três blocos de perguntas: o docente, o trabalho escolar e o currículo. Os entrevistados poderiam ou não responder as perguntas se assim achassem pertinentes.

As observações tiveram a finalidade de conhecer essa modalidade educacional *in loco*, ou seja, conhecer como seu currículo se efetivava no dia-a-dia sala de aula, bem como a realização das práticas pedagógicas do professor, para tanto elaboramos um roteiro de observação que colaborou para o desenvolvimento das análises que foram construídas após esse processo de ensino.

ISSN-1984-9397

Em um primeiro momento, contatamos a escola para avaliar a possibilidade de observar e fazer as entrevistas acerca da Educação Indígena. Assim, que obtivemos o aceite da escola, marcamos três momentos para discorrer sobre as mesmas. A entrevista aconteceu nas instâncias da comunidade indígena com três entrevistados, após feito todas as questões pertinentes àquele espaço foi dado início às análises dos dados obtidos. Elas tiveram em média de 1 a 2 horas de duração distribuídas em um período de três dias, foram entrevistados uma professora da Escola Regular (sujeito A), e dois professores da Escola Indígena (sujeito B e C).

As observações ocorreram na aldeia, sendo que a entrevista se constituiu de perguntas feitas de maneira oral e transcritas no diário de campo. Tendo como organização no primeiro dia a observação acompanhada de algumas perguntas realizadas somente por um entrevistado (sujeito A). No segundo momento foi realizada somente a entrevista com o sujeito (B), da mesma maneira em um terceiro momento aconteceu à terceira entrevista com o sujeito (C).

Resultados e Discussões

Quanto aos aspectos da Escola Indígena comparados em com a Resolução nº 04/2010 pontua-se pequenos avanços sobre o conceito pedagógico da escola, onde o próprio marco legal identifica total autonomia da escola em relação ao ensino, como os recursos financeiros oferecidos pelo Ministério da Educação - MEC para garantir os aspectos físicos e os recursos didáticos específicos. Pontua-se nesta análise que os recursos financeiros são precários em relação ao fomento das ações da escola, o que equivale ressaltar que os docentes e a gestão escolar ficam reféns a esses recursos aqui apontados.

Outra constatação obtida nos resultados da pesquisa, foi o não acesso da escola como dos professores sobre o PPP. Segundo a fala de um dos entrevistados "o PPP ainda está sendo elaborado o que impede o trabalho em determinadas situações" o que contradiz os caminhos entre Secretária de

ISSN-1984-9397

Educação e a escola. Outro ponto está relacionado aos recursos financeiros repassados em nota legal do Estado para a escola o que é considerado insuficiente para realizar as ações previstas em lei. Isto evidência a falha dos recursos repassados pela União na garantia da estrutura como aspecto educacional da Escola Indígena.

Em referência ao currículo da escola observada, o mesmo acontece em duas formas: uma pela atuação da professora da Escola normal e outra pelas práticas dos professores indígenas, especialmente, no ensino de português, de matemática e de história. Essas disciplinas acontecem de maneira diferente em sua abordagem de ensino, pois a compreensão de ensinar é contrário a da escola regular o que vai de encontro o ensino intercultural e bilíngue da escola indígena destacado na Resolução nº4 de 2010.

Quanto ao trabalho docente o MEC garante formação continuada aos professores em períodos que variam de 6 meses ou mais, nos quais realizam discussões teóricas a respeito da concepção da Educação Indígena, porém o que se avalia neste espaço é a formação desses docentes que chegam com ao ensino médio completo. Da mesma forma os planejamentos estão estruturados pela parceria da comunidade, priorizando a cultura e articulando com a educação indígena.

O trabalho escolar está diretamente ligado com o apoio da comunidade desde a construção da escola e nas tomadas de decisões referentes ao ensino, o contexto escolar da Educação Indígena sustenta que o processo educativo se dá pelas bases familiares responsáveis pela construção do conhecimento dos alunos pertencentes daquele espaço, concretizando a identidade étnica-cultural do povo indígena.

Conclusões

Em síntese, a experiência sobre a modalidade de ensino da Educação Escolar Indígena foi possível notar os contrastes culturais, sociais e educacionais desse povo referente à cultura da escola normal. A identidade da Educação Indígena agrega-se diante de sua autonomia sob os processos

ISSN-1984-9397

pedagógicos ao desenvolvimento e valorização da cultura entre a diversidade sócio-cultural existente em Santa Maria. Para tanto, a luta se resume como a melhor palavra da modalidade educacional tão esquecida aos olhos da comunidade em sua amplitude aos interesses educacionais e pedagógicos de futuros professores da Educação Básica.

Referência

BRASIL. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.4, de 3 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**.

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

CALDAS, M. A. E. **Estudos de revisão de literatura**: fundamentação e estratégia metodológica. São Paulo: Hucitec, 1986.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa, métodos qualitativo, quantitativo e misto**/John W. Creswell: Tradução Magda Lopes. Conselho, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva.-3.ed.-Porto Alegre: Armetd, 2010.

GALLIANO, A. G. **O método científico teoria e prática**. 1979 por Editora Mosaico Ltda.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**-6.ed.-7. reimpr.- São Paulo: Atlas 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas; tradução de João Batista.

ISSN-1984-9397

PROJETO PROFESSOR APOIADOR: ESPAÇO DE APOIO PEDAGÓGICO - ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AUGUSTO RUSCHI

Carine Pistoia Guimarães[1]
Helena Miranda da Silva Araújo[2]
Sonia Marli Righi Aita[3]

Resumo

O Projeto de Apoio Pedagógico objetivou oferecer aos alunos com dificuldades de aprendizagem um trabalho pedagógico diferenciado através de experiências significativas, visando superá-las. Nesse sentido foi organizado um trabalho de revisão de conceitos básicos relacionados a essas dificuldades manifestadas pelos alunos no decorrer do processo de formação na Escola, para se chegar a um melhor desempenho das aprendizagens necessárias de leitura, interpretação, raciocínio lógico e produção, subdivididos nas três seguintes áreas: áreas de estimulação, áreas de expressão e linguagem e áreas do conhecimento lógico, propondo a esses alunos a oportunidade de avançar participando de aulas pensadas desde sua necessidade, que estimulassem a autoestima e que fossem problematizadas diante das propostas trabalhadas. A partir do desenvolvimento do projeto, conquistamos avanços na aprendizagem e suprimos lacunas.

Palavras-chave: dificuldades de aprendizagem; individualidade e aprendizagem.

Introdução

[1] Carine Pistoia Guimarães: Endereço: Rua João Lino Preto, nº 1855, Parque Pinheiro Machado -Santa Maria/RSCEP: 97030-280, Telefone: (55) 32122267ou (55) 84391323, *E-mail*: carine_pistoia@yahoo.com.br, Vínculos institucionais: Professora de Anos Iniciais da rede pública estadual, na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi e Supervisora dos Anos Iniciais na mesma Instituição de Ensino, Titulação: Graduação em Pedagogia pela URCAMP – Câmpus São Borja, Especialista em Docência Universitária pela UTN – Universidad Tecnológica Nacional – Buenos Aires e Especialista em Supervisão Escolar pela UNINTER.
[2] Helena Miranda da Silva Araújo: orientadora educacional na rede pública estadual, na Escola de Educação Básica Augusto Ruschi(helenamiranda@terra.com.br)
[3] Sonia Marli Righi Aita: Pedagoga- Especialista em Pedagogia escolar e Informática na educação- Mestre em Educação pela UFSM (sonia.aita@hotmail.com)

ISSN-1984-9397

O presente projeto foi realizado no ano de 2012, com alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental de nove anos da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, localizada na região Oeste da cidade. Após reunião com os professores regentes, elencamos os nomes dos alunos que precisariam participar do projeto. Cada turma definiu cerca de 5 a 6 alunos, os quais foram organizados grupos pelas dificuldades e foi construído um cronograma de atendimento, sendo estes contemplados com o apoio pedagógico três vezes por semana.

A área da educação nem sempre é cercada somente de sucessos e aprovações. Muitas vezes, no decorrer do ensino, nos deparamos com problemas que deixam os alunos paralisados diante do processo de aprendizagem, assim são rotulados pela própria família, professores e colegas.

O Projeto do Professor Apoiador demanda de uma auto avaliação da própria escola, que verificou um alto índice de dificuldades de aprendizagem e desenvolveu a estratégia de um professor apoiador para atender esses alunos.

O objetivo principal deste projeto é dar Apoio Pedagógico a turmas de 1° ao 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, oferecendo aos alunos com dificuldades de aprendizagem um trabalho pedagógico diferenciado através de experiências significativas, visando superá-las. Nesse sentido organizou-se uma metodologia de revisão de conceitos básicos relacionados a essas dificuldades manifestadas pelos alunos.

FONSECA (2007, p. 144), destaca que,

> além de orientar os educadores e pais sobre a melhor forma de lidar com a criança, direciona a elaboração de programas de reforço escolar e a adoção de estratégias educacionais que auxiliam a criança no desenvolvimento escolar.

A falta de suporte técnico e pedagógico para intervenção efetiva junto ao aluno e falta de participação da família, são algumas questões que interferem na qualidade do atendimento e na busca por melhor aproveitamento do potencial do educando. E partindo da realidade da escola, das necessidades

ISSN-1984-9397

dos nossos alunos, traçamos estratégias e estabelecemos objetivos frente a essas dificuldades a fim de somar e modificar a realidade de muitos que estavam sujeitos ao fracasso escolar.

Apesar do foco do projeto ser direcionado às turmas de 1° ao 3° ano do ensino fundamental, porém, por ter sido implantado no terceiro trimestre de 2012, optamos por contemplar nesse ano apenas os alunos dos terceiros anos, visto que é o final do ciclo do PACTO e a reprovação é uma grande preocupação, tendo em vista o avanço com progressão continuada, nos anos anteriores caso não supra as lacunas, acontece a retenção/reprovação.

Frente a essa realidade, nossa Escola, preocupada em atender essa demanda, está empenhada na busca de recursos e possibilidades para suprir essas dificuldades e auxiliar esses alunos criando situações de aprendizagem que os levem ao desenvolvimento do conhecimento. Esse processo se deu através de atendimento diversificado, individualizado, com materiais concretos, jogos pedagógicos, uso da informática e olhar diferenciado frente a esses alunos.

O Projeto operacionalizou uma prática pedagógica que refletiu coletivamente o Complexo Temático 2012: Cultura pela paz: Educação para uma cultura da Paz: repensando a escola dentro de uma proposta integrada. As atividades educativas, as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem e de avaliação com um enfoque ao ensino e aprendizagem, visaram garantir que todos os alunos avançassem em nível de compreensão também pela cultura da paz.

Metodologia

O Projeto do Professor Apoiador, dentre suas inúmeras atribuições, busca oportunizar o atendimento em pequenos grupos aos educandos com dificuldades no processo de aprendizagem, esclarecer dúvidas e indagações acerca dos conceitos trabalhados em sala de aula, proporcionar atividades de produção coletiva e de estudo em conjunto ao corpo docente a fim de contribuir para melhorias no sistema de ensino, oportunizar atividades diversificadas e do

ISSN-1984-9397

interesse dos alunos colaborando para sua aprendizagem, proporcionar momentos que levem ao desenvolvimento de práticas sociais individuais e coletivas, resgatando a responsabilidade como valor primordial para a conquista da aprendizagem dos alunos, oportunizar o hábito da leitura em suas especificidades quanto aos diversos gêneros e funções sociais, desenvolver, nos alunos, práticas matemáticas utilizadas no seu cotidiano, para a compreensão da necessidade da alfabetização matemática, em todos os seus aspectos, promover o desenvolvimento da autoestima dos alunos frequentadores do projeto de apoio pedagógico, de forma a facilitar e mediar a aprendizagem, produzir subsídios lúdicos para trabalhar a alfabetização e letramento junto aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1° ao 3° ano), revisar conceitos básicos da área da comunicação, linguagem e raciocínio lógico de uma forma atrativa e dinâmica, identificar e vencer as lacunas encontradas no processo ensino-aprendizagem na área em estudo.

Por fim, ainda é realizada uma avaliação durante o processo e se dá por auto avaliação de cada participante das evoluções feitas, sendo analisado pelo professor apoiador e professor regente.

Perante os resultados constatamos grandes melhorias na aprendizagem dos alunos participantes deste projeto, pois os avanços se dão quando podemos realizar um atendimento mais individualizado e perceber a real mudança no aprendizado desses alunos.

Resultados e discussões

O projeto teve duração de um trimestre e partiu da necessidade de assegurar aos nossos alunos o direito de aprender, cada qual com suas limitações e dificuldades.

As aulas aconteceram em ambiente preparado exclusivamente para atender esses alunos, sala equipada e organizada na proposta do projeto.

Busquei propor aos grupos atividades diferenciadas, saindo do convencional da sala de aula usando o lúdico como instrumento e buscando inicialmente resgatar a autoestima de muitos deles, para então partir ao

ISSN-1984-9397

desenvolvimento de habilidades e competências. Organizei a sala com jogos e material didático a fim de proporcionar o que de melhor poderíamos a esses alunos. E foi um sucesso com todos, foi mais fácil de atingir os objetivos ao qual me propunha, e fui descobrindo o quanto um trabalho no individual pode fazer toda a diferença.

Muitos jogos, dinâmicas, técnicas, produções coletivas e mini projetos foram desenvolvidos com esses alunos, e os resultados, na sua grande maioria, foi de êxito, resultado positivo que nos confirmou a importância desse projeto por tempo indeterminado em nossa escola, a fim de dar a oportunidade a outros alunos, nos anos seguintes, de participarem desse espaço de aprendizagem.

Durante o desenvolvimento das atividades sempre havia novidades, e isso motivava muito os alunos, busquei a curiosidade como auxiliar nesse processo, e deu certo.

Conclusão

Através desse projeto foi oportunizado o atendimento em pequenos grupos aos educandos com dificuldades no processo de aprendizagem esclarecendo dúvidas e indagações acerca dos conceitos trabalhados em sala de aula; proporcionando atividades de produção coletiva e de estudo em conjunto ao corpo docente a fim de contribuir para melhorias no sistema de ensino; oportunizando atividades diversificadas e do interesse dos alunos colaborando para sua aprendizagem; proporcionando momentos que levem ao desenvolvimento de práticas sociais individuais e coletivas, resgatando a responsabilidade como valor primordial para a conquista da aprendizagem dos alunos além de promover o desenvolvimento da autoestima de forma a facilitar e mediar a aprendizagem.

Os resultados vieram mostrar o quanto é importante a visão individual do professor com relação a cada um dos seus alunos, seus avanços diários, suas necessidades e dificuldades, olhar esse que faz toda a diferença no resultado final desse aluno. E quando falo em resultado final, não falo apenas com

ISSN-1984-9397

relação a conteúdos, mas sim nos aspectos tão importantes quanto, são a questão da autoestima, humanização desses alunos e principalmente os valores que em época de crise social precisam ser vistos, revistos e discutidos nas escolas, pois somos referencia e temos o dever de além de educar, humanizar!

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE; Estação Gráfica, 2006.

_____. **Pró-Letramento:** Programa de Formação Continuada de Professores dos anos /séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília:MEC/SEB, 2007.

COLELLO, Sílvia M. Gasparian. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2007.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem** . 2ª ed, Porto Alegre: Artes Médicas, 2007

SMITH, Corine & STRICK, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z, Um guia completo para pais e educadores**, Editora Arimed, Porto Alegre,2001.

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, Santa Maria, 2012.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 1 - Escola: espaço de construção e (re) construção da aprendizagem.

Subeixo:

3- Sala de Aula: espaço de maravilhar-se e construir aprendizagem.

ISSN-1984-9397

PROPOSTAS PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

Alecia Saldanha Manara[1]
Paulo Admir Sanguinete Pires[2]

Resumo

A sociedade da informação e do conhecimento tem ligação direta com o uso das tecnologias como ferramenta auxiliar no ensino e aprendizagem. Tanto o professor quanto o aluno podem valer-se desta ferramenta para despertar a curiosidade pelas disciplinas, aprofundar suas pesquisas, melhorar a qualidade de aprendizagem tornando-a mais agradável. O objetivo deste trabalho de abordagem qualitativa foi apontar na visão de adolescentes como as tecnologias podem auxiliar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Responderam o questionário semidiretivo 56 adolescentes com idades entre 14 e 17 anos de uma escola pública da cidade de Rio Grande-RS-Brasil. As principais propostas referidas por estes jovens para utilização das tecnologias são maior frequência do uso do computador/internet, filmes e gravação de vídeos para discussão em aula, uso de jogos eletrônicos "*God of War*" e "*Medal of Honor*" para trabalhar história e músicas/ clipes de música fazendo uso do celular.

Palavras Chave: Adolescência, Escola, Ferramenta, Tecnologias.

Introdução

A adolescência é a fase do desenvolvimento humano que marca a transição entre a infância e a idade adulta. Com isso essa fase caracteriza-se por alterações em diversos níveis físico, mental e social e representa para o indivíduo um processo de distanciamento de formas de comportamento e

[1] Alecia Saldanha Manara: Psicóloga, Especialista em Educação, Graduada Curso de Formação de Professores, Mestre em Educação. Endereço- Rua Gomercindo Dornelles, nº 534 Bairro Centro- Manoel Viana-RS – CEP: 97640-000, Fone: 55-3256-2285- 96404320, *E-mail*: gringamanara@yahoo.com.br
[2] Paulo Admir Sanguinete Pires: Professor Instituto Federal Farroupilha câmpus Alegrete, Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, Endereço- Avenida Ibicuí, nº 570 Bairro Centro- Manoel Viana-RS – CEP:97640-000, Fone: 55-3256-2285- 84484730, *E-mail*: padmir@bol.com.br

ISSN-1984-9397

privilégios típicos da infância e de aquisição de características e competências que o capacitem a assumir os deveres e papéis sociais do adulto.

Segundo Aberastury (1981, p.13) entrar no mundo dos adultos significa para o adolescente a perda definitiva de sua condição de criança. As mudanças psicológicas que se produzem nesse período, e que são a correlação de mudanças corporais levam a uma nova relação com os pais e com o mundo. Isto só é possível quando se elabora, lenta e dolorosamente, o luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação com os pais da infância. É um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso.

Toda a adolescência tem, além da característica individual, as carasterísticas do meio cultural, social e histórico desde o qual se manifesta, e o mundo em que vivemos nos exige mais do que nunca a busca do exercício da liberdade sem recorrer a violência para restringí-la. Nesse contexto a escola segundo Bock (2002, p.261) apresenta-se hoje como uma das mais importantes instituições sociais por fazer, assim como outras a mediação entre indivíduos e a sociedade. Ao transmitir a cultura, e com ela modelos sociais de comportamento e valores morais, a escola permite que a criança humanize-se e socialize-se.

A vida escolar deve ser articulada com a vida social, pois nas teorias pedagógicas e no cotidiano escolar a escola é definida como um meio que se prepara para a vida, logo dever ser um ambiente acolhedor, que estimule os estudantes a aprender para a vida e não apenas para a absorção de conteúdos escolares. Para tanto é necessário um espaço escolar organizado proporcionando bem estar ao aluno, com uma quipe mobilizada voltada para a realidade dos alunos tornando este aluno realmente idetificado com a escola.

O aspecto teórico da educação, que se refere às concepções apresentadas nas teorias pedagógicas, e o aspecto prático que se refere ao cotidiano da educação escolar são alguns dos inúmeros problemas enfrentados pelas escolas atualmente.

Outro problema da escola é a forma como concebe e lida com o saber, seu instrumento básico no trabalho de desenvolver os indivíduos. As finalidades das escolas são colocadas, nas teorias pedagógicas e no cotidiano, como

ISSN-1984-9397

sendo culturais: transmitir o conhecimento acumulado pela humanidade para que as pessoas possam se aperfeiçoar e cumprir funções sociais importantes, mas acaba se desviando do principal aspecto do processo educacional: o aluno.

Compreendemos que as tecnologias podem motivar este aluno despertando o interesse pela aprendizagem, contribuindo de inúmeras formas para a aquisição do conhecimento. Tanto o professor quanto o aluno podem valer-se deste tipo de ferramenta para despertar a curiosidade pelas disciplinas, aprofundar suas pesquisas, melhorar sua qualidade de aprendizagem tornando-a mais agradável e mais prazerosa.

O papel da tecnologia na educação é de extrema importância sendo uma forma fácil de acesso ao conhecimento. As aulas expositivas, as pesquisas, as consultas à Internet são recursos, que devem ser utilizados pelo professor de maneira integrada e inteligente. O profissional em educação deve utilizar essa ferramenta como meio para melhorar a qualidade de ensino fazendo com que o aluno consiga integrar aprendizagem e conhecimento, sendo papel do profissional em educação mostrar ao aluno para que servirá este conhecimento. Ele precisa enxergar-se como parte do processo de aprendizagem, uma parte do processo que necessita de complemento para se tornar uma ação conjunta, como um assunto debatido em aula que é trazido para sua própria realidade, usando a tecnologia para facilitar seu entendimento e, por conseguinte, sua aprendizagem.

Para Kenski (1998, p.59) com a evolução e a "banalização" das tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação, a sociedade atual adquiriu novas maneiras de viver, de trabalhar, de se organizar, de representar a realidade e de fazer educação.

Frente aos aspectos mencionados podemos compreender que as novas tecnologias, principalmente da informação e comunicação, estão ressignificando os processos de ensino e aprendizagem e requerendo novas metodologias de trabalho e formação continuada para os professores.

ISSN-1984-9397

No mesmo sentido, Andrade (2009, p.3) pondera que a parceria educação X tecnologias é emergente e, portanto, precisamos compreendê-la, pensá-la e colocá-la em prática.

A educação hoje tem se preocupado em ressaltar a importância de levar o aluno a experimentar conhecimentos na prática, e para que isso ocorra, a tecnologia deve ser usada como uma ponte capaz de valorizar os conhecimentos escolares e adequá-los à realidade dos alunos tanto ensino presencial quanto no ensino à distância.

Para Mercado (1998, p.2) “o objetivo de introduzir novas tecnologias na escola é para fazer coisas novas e pedagogicamente importantes que não se pode realizar de outras maneiras" e, assim, "a escola passa a ser um lugar mais interessante". De outra forma, as tecnologias deveriam ser usadas para amplificar experiências de ensino e de aprendizagem tornando esses processos mais atraentes para os alunos.

Graças aos avanços tecnológicos na educação relacionados às diferentes mídias de comunicação algumas dessas ferramentas oferecem um grande fluxo de informações, um enorme poder lúdico e uma facilidade para os indivíduos em usufruí-las. Neste sentido, acreditamos que as ferramentas tecnológicas, como computadores e as mídias relacionadas, possam ser uma aliada com enorme potencial para auxiliar o processo educacional.

O Objetivo deste trabalho foi investigar o uso das tecnologias na escola, bem como conhecer as tecnologias usadas pela escola apontando de que forma as tecnologias podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dando voz aos adolescentes tornando a escola mais próxima dos alunos, fazendo uso das tecnologias como meio de identificação.

Metodologia

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. A amostra para a pesquisa foi de 56 jovens com idades entre 14 e 17 anos, de uma escola pública da cidade de Rio Grande- RS- Brasil.

ISSN-1984-9397

Foi aplicado um questionário semi-estruturado com questões abertas e semi-abertas sobre o uso das tecnologias na sala de aula e sobre propostas para o uso das tecnologias educacionais na sala de aula.

Também faziam parte deste questionário perguntas a respeito da importância da utilização das tecnologias na escola, se estas eram bem aproveitadas pela escola, como os professores poderiam fazer uso destas tecnologias na escola e o que falta para que as escolas assumam uma postura mais tecnológica.

Destes questionários foram destacados 7 propostas para a utilização das tecnologias em sala de aula. Estas sugestões dos alunos se tornarão projetos da escola. Para tal serão apresentados para os professores das disciplinas aos quais se destinam para serem utilizados na sala se aula.

Resultados e Discussão

Os 56 colaboradores deste estudo são alunos de uma escola pública da cidade de Rio Grande. Estes jovens são alunos do 1º ano do ensino médio, com idades entre 14 e 17 anos.

As tecnologias mais usadas por estes jovens são computador, celular, tv e vídeo-game.

Acreditamos que a formação dos professores para o uso das tecnologias, é um elemento crucial visto que, na maioria das vezes, os professores saem das universidades sem ao menos ter contato com as tecnologias e, quando começam a lecionar, encontram alunos imersos em diversas tecnologias. Nesse sentido, quando Kenski (1998, p. 70) aborda a formação de professores, de uma forma geral, para o uso de tecnologias, a mesma pondera que,

> é preciso que este profissional tenha tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na prática, faça escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível.

ISSN-1984-9397

A importância que estes alunos atribuem as tecnologias são: aprendizagem citada por 14 alunos, comunicação citado por 17 alunos, informação citado por 9 alunos, diversão por 17 e conhecimento citado por 6 alunos.

As propostas para utilização das tecnologias em sala de aula foram descritas como uso diário do computador, citado por 20 dos 56 alunos que responderam o questionário. Foram citados também a utilização de filmes para discussão em aula, citado por 4 alunos, jogos e projetos com vídeo e uso do celular com música.

Através da visão desses adolescentes os professores poderão utilizar as tecnologias descritas por eles como trabalhos de pesquisa, projetos e discussões em aula.

Percebemos que existe um grande distanciamento, inclusive tecnológico, entre os que vivenciam o ensino presencial. Porém, como Moran (2007, p. 90), acreditamos, que o "domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado", portanto, podemos estar a caminho de outra realidade para o ensino presencial.

Para finalizar é importante salientar que um mesmo aluno ditou mais de um item em suas respostas.

Conclusão

As principais propostas referidas por estes jovens para utilização das tecnologias são maior frequência do uso do computador/internet, filmes e gravação de vídeos para discussão em aula, uso de jogos eletrônicos "*God of War*" e "*Medal of Honor*" para trabalhar a disciplina de história, músicas/ clipes de música fazendo uso do celular. Estas propostas serão apresentadas aos professores para futuramente serem utilizados em sala de aula.

Concordamos com Moran (2007, p. 17) quando pondera que nos encontramos frente a uma tarefa difícil, a de "propor, implementar e avaliar novas formas de organizar processos de ensino-aprendizagem, em todos os níveis de ensino, que atendem às complexas necessidades de uma nova sociedade da informação e do conhecimento".

ISSN-1984-9397

Referências

ABERASTURY, A. **Adolescência Normal**. Porto Alegre: Artmed, 1981.

ANDRADE, E. M. de. As práticas pedagógicas do tutor na educação a distância. In: **Anais do IX Seminário Pedagogia em Debate e IV Colóquio Nacional de Formação de Professores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2009. p. 1-7.

BOCK, A.M.B., **Psicologia:** uma introdução ao estudo de psicologia. 13.ed. reform. e ampl. –São Paulo: Saraiva, 2002.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias - O redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 8, mai-ago 1998. p. 58-71.

MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. In: **Anais do IV Congresso da Rede Iberoamericana de Informática Educativa**, Brasília: RIBIE, 1998. p.1-8. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/210M.pdf>. Acesso em 15 jul. 2010.

ISSN-1984-9397

REFLETINDO, DISCUTINDO E VIVENCIANDO POLÍTICA

Maribel da Costa Dal Bem[1]

Resumo

Com o objetivo de refletir, discutir e viabilizar transformações locais, envolvendo a escola, a comunidade e os adolescentes, propôs-se para quatro turmas de 1ª série da Escola Estadual de Ensino Médio Cilon Rosa, Santa Maria, no ano de 2012, totalizando 110 alunos, uma metodologia diferenciada nas aulas de Redação(Língua Portuguesa) que, aos poucos, tornou-se interdisciplinar, visto que os conhecimentos estavam interligados com a História, a Sociologia, o Ensino Religioso, a Matemática. Ao longo do trabalho, foram realizadas atividades como elaboração e realização pesquisa de opinião, eleição fictícia, criação de vídeos e debate eleitoral. O projeto evidenciou o envolvimento político dos educandos e a importância de práticas metodológicas diferenciadas e passará a ser realizado a cada dois anos, com sua segunda edição em 2014.

Palavras- Chave: política, debate, vivência, interdisciplinaridade

Introdução

O tempo inteiro vivenciamos a política. E a sala de aula é o lugar ideal para se criar uma consciência política em que o educando assuma uma postura crítica, compreendendo que, como disse Bertold Brecht “O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos”.

Inicialmente, os educandos formularam questões para uma pesquisa eleitoral, visando conhecer o pensamento dos eleitores quanto ao pleito municipal. Foram montadas pela professora 13 questões, baseadas nos trabalhos de todos os alunos, enfatizando o que mais surgiu enquanto

[1] Maribel da Costa Dal Bem: (55 96447286- maribeldalbem@yahoo.com.br), Escola Estadual de ensino Médio Cilon Rosa, titulação: Curso e Especialização em Letras- Língua Portuguesa e Literatura Brasileira

ISSN-1984-9397

pesquisa. Os educandos realizaram a pesquisa com 360 eleitores. O resultado foi repassado e debatido com as turmas, assim como com a professora Sandra Seidel, de Matemática que trabalhou porcentagem. A seguir, propôs a criação em grupos de vídeos onde um educando por grupo candidatava-se a prefeito fictício da cidade, elaborando suas propostas e projetos para o bem-estar comum de nossa população. Não se evidenciou as disputas partidárias, mas o entendimento das palavras democracia, cidadania, participação e envolvimento social. Os vídeos foram assistidos e eleito um representante por turma para ser o candidato fictício oficial. Em debate realizado no Salão da escola, os 4 candidatos foram questionados sobre os temas educação, saúde, lazer e segurança, com questões elaboradas pela professora Maribel a partir dos resultados da pesquisa eleitoral. Trabalhou-se, então, o poder da argumentação. Em posterior eleição fictícia, dia 02 de outubro de 2012, os colegas elegeram democraticamente o prefeito para nossa cidade, o educando Vinícius Dias Vedooto, da turma 102. Com essas atividades, percebeu-se a importância de instigar e provocar no adolescente o seu espírito político, desencadeando a sua participação e revertendo a sua apatia quanto ao tema. Alguns já são eleitores e outros serão em futuro próximo. Daí a relevância da conscientização do valor do voto, da nossa responsabilidade social e da seriedade que devemos ter ao eleger nossos representantes. A proposta comprovou que a escola é o espaço apropriado para desenvolver práticas educativas que sejam benéficas para o coletivo, debatendo valores e proporcionando atividades interdisciplinares, já que o tema a ética na política encaixa-se em muitos componentes curriculares.

Passos do Projeto

I. Elaboração da Pesquisa

Cada educando elaborou 5 questões. Após a leitura das perguntas, reuni as mais significativas que resultaram em:

1. **No período pré- eleitoral, você é influenciado:**

a) Pela sua família

ISSN-1984-9397

b) Pelos seus amigos
c) Pela propaganda eleitoral do rádio e da televisão
d) Pela propaganda eleitoral das ruas
e) Pelo contato direto com candidatos que o cumprimentam

1. **O nível de escolaridade é importante para que alguém seja candidato?**
a) Sim
b) Não
c) Talvez

1. **O passado político do candidato deve ser considerado na hora da escolha?**
a) Sim
b) Não
c) Talvez

1. **O futuro prefeito deve priorizar:**
a) A educação
b) A saúde
c) A habitação
d) O esporte
e) A segurança
f) Outras questões sociais

1. **O que você pensa sobre os militantes políticos que trabalham apenas pelo dinheiro?**
a) Não pensam no que fazem.
b) Estão tentando sobreviver
c) Não deveriam ganhar dinheiro dessa forma.

1. **Você já escolheu seus candidatos a prefeito e vereador?**
a) Sim
b) Não

1. **Você acredita que há políticos 100% honestos?**
a) Sim
b) Não
c) Talvez

1. **O que é mais importante na escolha dos candidatos?**
a) Sua experiência política
b) Sua ficha limpa
c) Suas intenções políticas (projetos para o governo)
d) Seu caráter
e) Seu partido político
f) Seus apoiadores políticos

ISSN-1984-9397

1. **Que tipo de propaganda eleitoral mais incomoda você?**
a) Distribuição de santinhos
b) Carros de som pela cidade
c) Horário eleitoral na televisão
d) Horário eleitoral no rádio
e) Carreatas e passeatas
f) Visitas dos candidatos nas residências

1. **O voto deve ser obrigatório?**
a) Sim
b) Não

1. **Você é a favor da reeleição?**
a) Sim
b) Não
c) Somente em alguns casos

1. **As campanhas eleitorais são:**
a) Cansativas e pouco criativas
b) Interessantes e bem elaboradas
c) Ofensivas a outras candidaturas
d) Esclarecedoras e positivas

1. **Um partido político merece crédito quando:**
a) Apresenta bons candidatos, honestos e cumpridores do eu prometem
b) Apresenta boas propostas e projetos
c) Critica as administrações anteriores

I. Realização da Pesquisa

Cada educando entrevistou 4 pessoas que possuíssem título de eleitor, em sua comunidade, totalizando 360 entrevistados.

II. Atividade Interdisciplinar

Após a realização da pesquisa, os educandos, orientados pela professora Sandra Seidel, de Matemática, transformaram o número de respostas dos entrevistados em índices percentuais, reforçando, assim, a

ISSN-1984-9397

aprendizagem de um conteúdo que é bastante útil na vida real. Essa atividade é riquíssima para ser trabalhada com todas as disciplinas escolares.

III. Análise dos Resultados da Pesquisa

Diante dos percentuais, analisou-se em conjunto as prováveis razões das respostas dos eleitores, concluindo-se que:

- A maioria dos eleitores, no período pré- eleitoral, é influenciada pela propaganda do rádio e televisão, o que indica que ouvem ou assistem aos programas e que tal análise da fala e apresentação dos candidatos tem poder decisivo na hora do voto.
- Mais de 70% dos eleitores considera importante o nível de escolaridade do candidato. Isso pode ser lido como a valorização do estudo e usado como meio de influência para nossos educandos, pois o povo, embora de diferentes camadas sociais, valorizou a educação que é útil em qualquer meio em que alguém esteja inserido.
- A grande maioria dos eleitores acredita que o passado dos candidatos deva ser considerado na hora do voto, o que evidencia a valorização da trajetória pessoal e política de quem será governante. Dizem que 'brasileiro tem memória curta'. Esse é um chavão que precisa ser mudado.
- Os eleitores elegeram a saúde, seguida da educação, como prioridades para o futuro prefeito. Possivelmente, porque sentem as dificuldades na hora de necessidade e carência de atendimento na saúde e escola pública. Sabemos das limitações nessas áreas e mau atendimento muitas vezes.
- Mais de um terço dos eleitores pensam que os militantes políticos não deveriam levantar bandeiras apenas pelo dinheiro. Entretanto, um terço afirma que eles estão tentando sobreviver, o que é uma grande verdade. A campanha política, não raras vezes, é uma oportunidade de emprego temporário.
- A maioria dos eleitores já escolheu seus candidatos a prefeito e vereador, logo, para esses entrevistados, a escolha do voto não ficará para a última hora.

ISSN-1984-9397

- A grande massa dos eleitores não acredita em políticos 100% honestos, o que se compreende pela desmoralização em que se encontram nossos políticos, visto que somos bombardeados por notícias de corrupção, venda de voto, desonestidade.
- Para a escolha dos candidatos, os eleitores consideram mais importantes as suas intenções políticas (projetos para o governo), ficando clara a necessidade que o povo sente em melhorias para a cidade.
- A propaganda que mais incomoda os eleitores são os carros de som pela cidade. Provavelmente, porque eles desrespeitam a rotina das pessoas e, muitas vezes, atrapalham seu trabalho, sua vida familiar, tornando-se repetitivos e chatos.
- Mais de 60% dos eleitores pensa que o voto não deve ser obrigatório. Tal afirmação rendeu boas discussões acerca do conceito de cidadania, compromisso com a pátria, poder delegado de decisão. As opiniões dos educandos são controvérsias e precisam de posicionamentos críticos a fim de perceberem a importância do voto.
- Uma maioria escassa não é a favor da reeleição. Para os educandos, isso ocorre porque muitos políticos já tomaram a candidatura como profissão e isso é negativo. Já outros, querem realmente o bem da população.
- As campanhas eleitorais são cansativas e pouco criativas para a grande maioria dos entrevistados. E isso foi aceito pelas turmas como verdade. Afirmaram que quando alguém faz uma propaganda diferente, ela beira ao ridículo, à palhaçada, além de serem muito semelhantes, com propostas parecidas. Disseram os educandos: ‘Todos são bons na campanha eleitoral’.
- Um partido político merece crédito quando apresenta bons candidatos, honestos e cumpridores do que prometem. Enfatizaram os eleitores a importância da figura do político, assim como a honestidade e o trabalho.

Segundo Costella (p. 6),

> Estar numa escola pressupõe oportunidades para aprender a pensar, a representar e acima de tudo a compreender os conhecimentos do mundo. (...) Cada minuto de aula precisa ser

ISSN-1984-9397

valioso, precisamos tornar a sala de aula um campo de tensão e de ação.

A escola é o canal que liga nossos educandos ao mundo, pois talvez só nela seja possível um trabalho crítico e educativo, visto que isso pouco ocorre em outros setores sociais. Não devemos desperdiçar a oportunidade de contribuir para mentes mais sadias, educandos mais pensantes, visto que só assim teremos políticos melhores. E quem disse que os futuros políticos não serão esses que estiveram à nossa frente no passado?

I. Criação de Vídeos com Propagandas Eleitorais

Em grupos de cinco educandos, foram criados vídeos com candidatos a prefeito, vice- prefeito, vereadores, onde deveria haver a exposição de propostas que atendessem às necessidades de suas comunidades. Você pode acessar dois exemplos desses vídeos procurando no *You Tube* por:

- Jornal Cidade_ TRABALHO CILON ROSA
- Filme. Política COLÉGIO CILON ROSA

I. Debate Sobre os Vídeos e Escolha de Candidatos

Os vídeos foram assistidos pelas turmas e eleito(a) um(a) candidato(a) para representá-las em uma eleição simulada. Os candidatos escolhidos foram: Pablo Arend(turma 101), Vinícius Vedooto Dias(turma 102), Bianca Romero(turma 103) e Lara Mello Broll(turma 104).

II. Debate Eleitoral

O debate contou com a participação dos quatro candidatos que responderam a questões elaboradas pela professora a partir dos resultados da pesquisa. As perguntas foram:

ISSN-1984-9397

1. Segundo pesquisa realizada pelos alunos das turmas 101 a 104, o futuro prefeito deve priorizar a saúde. Isso foi evidenciado por 38,88% dos entrevistados. Sabemos que há muitas filas e demora no atendimento nos postos de saúde, assim como a dificuldade em marcar consultas para uma data próxima. O que o senhor pretende fazer quanto a isso?

2. A educação também merece destaque na opinião dos eleitores. 33,88% dos eleitores afirmam que ela deve prioridade. O que se pode fazer para melhorar ainda mais a qualidade de ensino e o nível de formação dos professores municipais?

3. Muitas famílias reclamam que o número de creches no município é insuficiente, que o horário de atendimento deveria ser estendido devido à necessidade de trabalho dos pais. O que é possível fazer para amenizar esse problema?

4. Santa Maria é uma cidade com problemas na área da segurança: são muitos assaltos, crimes violentos, tráfico de drogas, pichações, brigas entre colegas nas escolas. Como o senhor poderia reduzir esses índices?

5. O lazer para os jovens deveria ser uma prática social da administração pública, visto a relevância de atividades saudáveis para essa faixa etária. O que o senhor propõe como projetos públicos de lazer para os adolescentes de Santa Maria?

6. Por que o senhor merece o voto do eleitor?

I. Eleição Simulada

A eleição simulada ocorreu no Salão da escola, no dia 02 de novembro de 2012, onde antes os candidatos fizeram seu último apelo aos eleitores, justificando por que deveriam ser escolhidos. Tudo transcorreu tranquilamente

ISSN-1984-9397

e o eleito foi o educando Vinícius Vedooto Dias, da turma 102. O trabalho contou com a colaboração de muitos colegas professores.

Conclusão

Quando se vivencia algo, as aulas passam a ser mais concretas, o tema mais palpável e significativo. E pode-se comprovar que o adolescente gosta de política, mas, muitas vezes, não tem acesso ao conhecimento e debate desse tema. Logo, a escola precisa propiciar momentos de interação que discutam e promovam a cidadania, afinal a política faz parte de todos os setores da sociedade como a economia, a criação de leis, os investimentos sociais, enfim tudo que rege a vida do homem.

A participação dos educandos enquanto candidatos, cabos eleitorais, eleitores é de grande relevância para uma análise da estrutura política vigente em nosso país. Pôde-se perceber as semelhanças e diferenças com a postura de políticos da vida real. Alguns discursos de educandos imitavam candidatos reais, demonstrando a empatia com falas já elaboradas e evidenciando a concordância com projetos necessários à sua vida no bairro, na vila, no meio comunitário. Alguns cabos eleitorais se valiam de promessas e discursos oportunos, sem grandes preocupações com propostas qualificadas. Alguns eleitores votavam pela amizade, convívio com o candidato, sem engajamento político. Todas essas são questões que carecem de uma análise em sala de aula. Necessitam de um olhar, além de nossas quatro paredes, extrapolam o conhecimento dos livros e perpassam a vida real. Fico imensamente realizada, quando um trabalho simples passa a ser uma grande proposta, pois contribui para a mudança de conceitos, de hábitos, de práticas sociais que parecem “normais”, embora não tão corretas assim.

Outro destaque é para a elevação da autoestima de educandos que seriam, na maioria das vezes, rotulados como de pouca capacidade, de pouca participação, de alienados e, de repente, são descobertos como pessoas pensantes, de grande talento, com habilidades e competências que jamais seriam vistas se não lhes fosse dada uma oportunidade para tal.

ISSN-1984-9397

Portanto, é preciso acreditar em nosso potencial enquanto educadores para mostrar diversificadas realidades, ligando-as ao dia-a-dia, com propostas significativas que despertem a curiosidade do adolescente e façam com que ele seja um cidadão consciente, atuante e engajado nos problemas sociais que o rodeiam.

II. Divulgação do Projeto

O projeto foi destaque no **Jornal A Razão**, de 20/09/2012 com a manchete **Política em Sala de Aula** e no dia 04/10/2012, com a manchete **Alunos do Cilon Participam de Eleição Simulada,** Também foi divulgado o projeto no **Jornal Diário de Santa Maria** de 02/10/2012 (contracapa e página 3) com a manchete **Eleição na Escola: Cilon Elege Hoje seu 'Prefeito',** além da divulgação no site da **8ª Coordenadoria Regional de Educação** sob a manchete **Escola Cilon Rosa Simula Processo Eleitoral com Estudantes do Ensino Médio**, em 03/10/2012.

Referências

COSTELLA, Roselane Zordan. **Competências e habilidades no contexto de sala de aula:** ensaiando diálogos com a teoria piagetiana. Tese, UFRGS. Porto Alegre, 2011.

_____. **Escola**: espaço de responsabilidade social. Tese, UFRGS. Porto Alegre, 2011.

FALCETTA, Antônio; MOTHES, Lígia; AMORIM, Vanessa & MAGALHÃES, Vivian. **Cem aulas sem tédio.** 1ª edição. Rio Grande do Sul/Brasil: Editora Instituto Padre Reus, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**, 6ª edição. São Paulo/Brasil: Editora Cortez, 1984.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários á prática educativa. 25ª edição. São Paulo/Brasil: Editora Paz e Terra,1996.

SELBACH, Simone (supervisão geral). **Língua Portuguesa e didática.** 1ª edição. Rio de Janeiro/ Brasil. Editora Vozes, 2010.

ISSN-1984-9397

O USO DA GENEALOGIA NO ENSINO DA HISTÓRIA

Adriéli Eduarda Castro Gomes Gabardo[1]
Deise de Siqueira Pötter[2]

Resumo

O presente trabalho objetiva apresentar uma nova proposta de trabalho em aula a partir da genealogia, podendo a atividade ser interdisciplinar. Sendo aplicada em aula de forma a propor para os alunos o levantamento de documentos e informações sobre a história, para apresentar e analisar a história da família, construindo a árvore de costado familiar. O trabalho justifica-se pela valorização da história familiar e da história social, proporcionando uma perspectiva diferenciada para se estudar e construir uma história integrada com outras disciplinas como a geografia. Podemos ainda discutir sobre a questão da autonomia do professor em sala de aula para trabalhar uma metodologia diferenciada abordando um tema que não está previsto na Política Pedagógica da escola.

Palavras-chave: genealogia; ensino; estudo da família.

Genealogia em sala de aula

Se observarmos as aulas na educação infantil, com certeza em uma das atividades propostas pela educadora, encontraremos a famosa árvore genealógica. Onde cada criança devera registrar os nomes de seus familiares. Devido à idade das crianças, a atividade não se aprofunda a questões mais específicas e complexas, se detendo no máximo ao nome dos bisavôs.

Atividade de grande importância para as crianças, pois as mesmas com o trabalho conhecem a formação da sua história, além de reconhecerem a importância da sua família. O trabalho em muitos casos termina nesta etapa,

[1] Adriéli Eduarda Castro Gomes Gabardo: Acadêmica 5º semestre, do curso de História do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA, duda_eg@yahoo.com.br / (55) 91916094
[2] Deise de Siqueira Pötter: Acadêmica 5º semestre, do curso de História do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA e bolsista de iniciação à docência PIBID/CAPES, deise_potter@hotmail.com/ (55) 91383994

ISSN-1984-9397

sendo que na verdade o mesmo estaria só no inicio, podendo ser abordado por outras disciplinas no ensino fundamental e médio, desde que obedecendo ao nível de ensino dos alunos.

O uso das genealogias é muito importante, embora em muitos casos desvalorizada ou pouco utilizada como estratégia de ensino. Porém com esta atividade os alunos tem a possibilidade de construírem a sua identidade pessoal além de observar que o mesmo faz parte da história, assim como seus familiares. Para Steel e Taylor (1973) “A História de Família (...) fornece um tipo de investigação que é ao mesmo tempo, relevante já que começa com a vida da própria criança e os seus interesses, e abrangente porque diz respeito a um período de tempo e de extensão que pode ser facilmente apreendido (p.6).

Metodologia

- Estudo da história familiar com entrevista a familiares;
- Levantamento de documentos (certidão de nascimentos do avós, bisavós, país e irmãos, fotos familiares)
- Construção da árvore de costado (árvore genealógica) baseada nas entrevistas e levantamentos documentais.
- Análise da história familiar;
- Discussão de resultados;
- Apresentação das árvores genealógicas.

Discussão e Resultados

Para o presente trabalho adotado para o Ensino Fundamental. Procurar-se-ia trabalhar História de forma, onde os alunos iriam elaborar a sua árvore genealógica e a partir da mesma conhecer os conteúdos programados para o ano letivo. Por exemplo, ao se trabalhar em aula a Segunda Guerra Mundial, pode-se recorrer à árvore genealógica e analisar se algum avô participou da guerra, ou mesmo como esse avô viveu no momento da ditatura no Brasil.

ISSN-1984-9397

O trabalho pode e deve ser estendido a outras disciplinas, de maneira interdisciplinar. No caso da Biologia diante de variados conteúdos relativos à disciplina de genética, na geografia com a formação dos estados e processo de imigração. Outra discussão que o assunto propõem é sobre a formação dos profissionais docentes, o professor dentro de sala de aula tem materiais didáticos que servem de instrumentos de trabalho e suporte na mediação entre ensino e a aprendizagem. Mas o professor tem alguma autonomia quanto a proposta de ensino de conteúdos que deseja trabalhar com seus alunos? O professor tem alguma autonomia para propor uma metodologia diferenciada para trabalhar em sala de aula?

O professor em sala de aula, hoje teria a autonomia prevista na LDB 9.394/96, art. 27, 28, 36 e 53 para pensar e propor seus planos de estudos de forma adequar as necessidades de seus alunos e da realidade histórico-social do aluno. Ressaltando que os planos de estudos devem ser pensados no coletivo da escola e previstos no Projeto Político Pedagógico.

Conclusões

O estudo e a formação dos profissionais de história, no Brasil, iniciou-se a partir da década de 30. O ensino de história como disciplina curricular, faz parte dos saberes fundamentais no processo de escolarização, na qual, passou por diversas mudanças, desde quanto a metodologia ao conteúdo e finalidades, até chegar a proposta curricular atual.

Segundo os autores Fiss e Caldieraro os planos de estudos passam a ser uma pauta de trabalho em torno da qual professores e alunos se reúnem para construir, ao longo do tempo e de forma a planejar a educação. Os planos de estudos que são elaborados conforme os PCN, distribuídos pelas series, ciclos ou etapas e pela carga horaria, ainda seriam construídos conforme os componentes curriculares de livre escolha da escola, a partir da realidade local levando em conta a econômica e a cultura local.

O estudo da genealogia estuda a descendência parental, com isso ao estudo da história da família, o que levaria o aluno sentir-se parte integrante da história social. A construção da árvore genealogia como proposta de estudo da

ISSN-1984-9397

história propiciaria ao aluno uma perspectiva de inclusão na história, onde não estudaria história somente por fazer parte do currículo escolar. A escola não mais se questiona sobre seus fins, a escola pergunta-se sobre seu papel como instituição numa sociedade. Apresentar o aluno a sua própria história e mostrar de que forma faz parte de uma sociedade.

As disciplinas ou matérias constituem o ensino fazendo parte do sistema educacional, sendo os professores os profissionais que são encarregados de ministra-las, obedecendo a carga horaria do ano letivo. Essas disciplinas são divididas em grupos como as das áreas humanas. As disciplinas escolares foram constituídas a partir de 1910, sendo resultado de um processo de disputas entre os conhecimentos que deveriam fazer parte do currículo escolar. Segundo Bittencourt (2004, p.41), cada disciplina escolar formula seus objetivo no intuito de contribuir para uma formação intelectual e cultural que desenvolva o espirito crítico e capacidades diversas de comparação, dedução, criatividade, argumentação lógica e habilidades técnicas, entre outras.

O uso do estudo da genealogia em sala de aula é importante para o construção da identidade do aluno, construção dos sentimento de pertencimento na história social. A análise genealógica propõem o estudo da família e de sua história o que levaria ao estudo de diversas áreas afim como o processo imigratório.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

PADRÓS, Enrique Serra. **Ensino de história:** formação de professores e cotidiano escolar. Porto Alegra: EST, 2002.

LIBÂNO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

ISSN-1984-9397

ALFABETIZAÇÃO: UMA PROPOSTA SEGUNDO A PSICOGÊNESE DE EMILIA FERREIRO
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARECHAL HUMBERTO DE ALENCAR CASTELO BRANCO

Angela Cardoso Brollo[1]
Liane Much[2]

Resumo

A alfabetização nos oferece muitos desafios e surpresas. Em todos os níveis de ensino, neste caso especialmente abordamos a alfabetização das crianças do 1º ao 3º anos, que fazem parte do grupo inserido no Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Sabendo que as crianças demostram diferentes níveis no processo de aquisição da leitura e escrita no decorrer do processo de alfabetização. E ao realizarmos a formação do PNAIC percebemos a necessidade de criar um momento diferenciado para a promoção das atividades de alfabetização. Para tal foi dado inicio a este projeto que visa proporcionar situações que favoreçam o processo de alfabetização. Foram desenvolvidas atividades a partir dos estudos sobre os níveis da psicogênese definidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Este projeto foi desenvolvido no ano de 2013 e caracteriza-se pela abordagem da pesquisa participante. Concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. A inquietação dos professores frente às dificuldades enfrentadas por alguns alunos em alfabetizar-se justifica esta proposta. Ainda temos alunos que chegam ao 3º ano sem saber ler e escrever e muitas vezes estas dificuldades são levadas aos demais anos da escolarização. Percebeu-se dentre os resultados a disponibilidade e entusiasmo dos alunos na realização das atividades propostas. O número significativo de alunos que avançaram nos níveis a partir das intervenções. A vontade de aprender demonstrada por alunos que antes não se interessavam

[1] Angela Cardoso Brollo: Professora da rede municipal e da rede estadual de ensino; Pedagoga pela UFSM; especialista em Gestão Escolar pela UFSM. Fone 55-96177523 – angelabrollo@bol.com.br
[2] Liane Much: Professora da rede estadual de ensino, graduada em geografia pela URCAMP, especialista em Educação Especial e Gestão escolar. Fone 55 – 99194404 – lianemuch@gmail.com

ISSN-1984-9397

pelas atividades de aula. O entusiasmo das professoras participantes das atividades.

Palavras-chave: desafios; alfabetização; psicogênese; aprender.

A alfabetização nos oferece muitos desafios e surpresas. Em todos os níveis de ensino, neste caso especialmente abordamos a alfabetização das crianças do 1º ao 3º anos, que fazem parte do grupo inserido no Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa.

Sabendo que as crianças demostram diferentes níveis no processo de aquisição da leitura e escrita no decorrer do processo de alfabetização. E ao realizarmos a formação do PNAIC percebemos a necessidade de criar um momento diferenciado para a promoção das atividades de alfabetização. Para tal foi dado inicio a este projeto que visa proporcionar situações que favoreçam o processo de alfabetização. Foram desenvolvidas atividades a partir dos estudos sobre os níveis da psicogênese definidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Este projeto foi desenvolvido no ano de 2013 e caracteriza-se pela abordagem da pesquisa participante. Concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. O participante se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas (MINAYO, 2007; LAKATOS *et al*, 1985). Cento e vinte um alunos de 1º a 3º anos foram testados, classificados de acordo com os níveis propostos por Emília Ferreiro. A partir daí foram criadas estratégias de leitura e escrita a fim de trabalha-los nos níveis em que se encontravam e que promovessem a superação destes.

Percebeu-se dentre os resultados a disponibilidade e entusiasmo dos alunos na realização das atividades propostas. O número significativo de alunos que avançaram nos níveis a partir das intervenções. A vontade de aprender demonstrada por alunos que antes não se interessavam pelas atividades de aula. O entusiasmo das professoras participantes das atividades.

ISSN-1984-9397

Justificativa

Vários são os elementos que podem ser citados como justificativa a esta proposta. Dentre eles a necessidade do ser humano em alfabetizar-se, seja para a realização pessoal, a realização profissional, a efetivação das relações sociais, a qualidade da vida em sociedade entre outras. A inquietação dos professores frente às dificuldades enfrentadas por alguns alunos em alfabetizar-se. Ainda temos alunos que chegam ao 3º ano sem saber ler e escrever e muitas vezes estas dificuldades são levadas aos demais anos da escolarização.

Os gritos de socorro que muitas vezes ouvimos através da indisciplina, da indiferença, da agressividade ou apatia, precisavam ser ouvidos. Maior agressão na escola é não conseguir munir-se de sua essência, a aprendizagem. Nesse sentido ao refletirmos sobre a alfabetização na formação do Plano Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e por iniciativa da equipe diretiva da escola decidiu-se a elaboração das atividades por níveis da psicogênese independente da turma de origem ou idade do aluno.

1 - Entendimentos sobre a alfabetização

Emília Ferreiro, estudando os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler e escrever, ao invés de perguntar como se ensina a ler e escrever, perguntou como alguém aprende a ler e escrever independente do ensino. A partir daí desenvolveu teorias que deixam de fundamentar-se em concepções mecanicistas/interacionistas, fundamentando-se em Vygotsky e Piaget.

Emilia Ferreiro e Ana Teberoski (FERRERO & TEBEROSKY, 1994) na investigação dos processos de aquisição e elaboração de conhecimento pela criança - ou seja, de que modo ela aprende, mesmo antes de entrarem na escola, descobriram que ela desenvolve tentativas de escrever, iniciando um processo de escrita informal como representação da fala. Dessa descoberta concluíram que a criança “constrói” o conhecimento, através de teorias

ISSN-1984-9397

explicáveis, surgindo daí o termo “construtivismo” que muitos equivocadamente chamam de método de alfabetização. Na verdade o “construtivismo” é o termo dado aos processos da construção da escrita e da leitura.

Na sua obra Psicogênese da Língua Escrita "a mudança da compreensão do processo pelo qual se aprende a ler e a escrever afetou todo o ensino da língua", produzindo "experimentação pedagógica suficiente para construir, a partir dela, uma didática" e não um método. Um dos maiores legados destas descobertas de Ferreiro e Teberoski é a psicogênese da escrita em que acriança elabora hipóteses sobre o sistema de escrita. Descobrir em qual nível cada uma está é uma importante ferramenta para os professores alfabetizadores levarem os alunos à aprender.

É preciso entender a psicogênese para usá-la em função, não somente, de conhecer como a criança está construindo o conhecimento e avançando para estágios mais avançados como sentir que a mediação do professor está favorecendo, realmente, o processo de alfabetização. Inúmeras vezes os professores alfabetizadores, não percebendo os avanços de alguns alunos na alfabetização, chegam a pensar que há algum problema de aprendizagem com eles.

É importante usar a psicogênese no início do ano letivo e no final de cada bimestre, registrando todos os avanços, por menores que se apresentem para futuras comparações.

1.1 As hipóteses na construção da escrita

Pré-silábica – é a construção dos que ainda não perceberam a escrita representando a fala. Ela se caracteriza em dois níveis. No primeiro, as crianças procuram diferenciar o desenho da escrita, identificando o que é possível ler. Já no segundo nível a criança utiliza letras aleatórias (geralmente presentes em seu próprio nome) e sem uma quantidade definida.

Hipótese silábica –Essa etapa pode ser dividida em dois níveis: no primeiro, chamado silábico, ela representa cada sílaba por uma única letra qualquer, sem relação com os sons que ela representa. No segundo, o silábico

com valor sonoro, há um avanço e cada sílaba é representada por uma vogal ou consoante que expressa o seu som correspondente.

Hipótese alfabética – a criança agora entende que: sílaba não pode ser considerada uma unidade e que pode ser separada em unidades menores; a identificação do som não é garantia da identificação da letra, o que pode gerar as famosas dificuldades ortográficas e a escrita supõe a necessidade de análise a necessidade da análise fonética das palavras.

2 – Ações desenvolvidas no projeto e cronograma

Agosto/2013

1º - Definição da proposta do projeto, embasamento teórico, metodologia, periodicidade das intervenções entre outros.

2º - Testagem com os alunos para poder identificar os níveis da psicogênese da leitura e escrita.

3º - Compilação dos dados da testagem e organização das professoras quanto o nível da psicogênese a trabalhar.

4º - Realização do planejamento das estratégias adotadas.

5º - Primeira aplicação das atividades.

6º -Avaliação dos resultados obtidos a cada intervenção.

Setembro/2013

7º Realização do planejamento das estratégias adotadas.

8º - Duas aplicações das atividades de acordo como nível da psicogênese.

9º-Avaliação dos resultados obtidos a cada intervenção.

Resultados e conclusões

A testagem diagnóstica avaliou alunos do 1º ao 3º ano num total de 121 alunos e 9 professores envolvidos. Revelou 13 alunos pré-silábicos2, 21 silábicos, 36 alfabéticos e 51 alfabetizados. Depois de avaliados os resultados da primeira intervenção chegamos a estes resultados 6 pré-silábicos, 18

ISSN-1984-9397

silábicos, 13 silábicos alfabéticos, 26 alfabéticos e 58 alfabetizados. Na terceira e última intervenção chegamos a 3 silábicos,8 silábicos alfabéticos,14 alfabéticos e 96 alfabetizados.

Percebeu-se dentre os resultados a forma como os alunos se mostraram disponíveis e entusiasmadas na realização das atividades propostas. O número significativo de alunos que avançaram nos níveis a partir das intervenções. A vontade de aprender demonstrada por alunos que antes não se interessavam pelas atividades de aula. O entusiasmo das professoras participantes das atividades.

A proposta desenvolvida obteve êxito no sentido de promover a acolhimento, principalmente daqueles alunos não leitores do 2º e 3º anos. Estes que muitas vezes se sentem desmotivados para as atividades de rotina de suas respectivas turmas.

Com fundamento nas conclusões de Emília Ferreiro, na construção da escrita pela criança, fica claro que a criança constrói conhecimentos dentro do seu contexto de vida, em outras palavras, através de experiências vivenciadas e de alguma forma significativas. A significação de estar trabalhando com um grupo num nível comum a todos contribui com dois elementos: sentir-se igual em conhecimento e capaz de realizar as atividades propostas. Quando o professor conhece e valida os testes da psicogênese, ele percebe nitidamente o avanço maior ou menor de cada um e a partir desse conhecimento vai fazer um trabalho que favoreça o avanço nas hipóteses. Essa é a grande importância da psicogênese para o aluno e para o professor. Lembrando que a construção do conhecimento acontece com todos. E os testes devem ser usados com os alunos da Educação Básica do Ensino Regular como na Educação Inclusiva, pois para quem ainda não experimentou vai ter a surpresa de ver que o ANEE também avança nas hipóteses, mesmo que em um ritmo bem mais lento, mas acontece. Ninguém fica congelado intelectualmente na aquisição de conhecimentos. Ninguém.

Foi possível perceber com este projeto que muitas vezes a forma como a escola se mostra, como está estruturado seu currículo precisa ser constantemente repensado tendo em vista as demandas.

ISSN-1984-9397

Referências

FERREIRO, Emilia. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo. Ed. Atlas, 1985.

ISSN-1984-9397

CONSTRUÇÃO DE OFICINA NO PROJETO PIBID: UMA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA

Morilo Aquino Delevati[1]
Fernanda Monteiro Rigue
Gabrieli Costa da Silva
Leandro Marcon Frigo[2]

Resumo

A construção de Oficinas é uma aliada na Formação Inicial de Professores quando embasado em situações problemas. Assim os acadêmicos/bolsistas do subprojeto Redimensionando a Formação dos Professores de Química, do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Vicente do Sul, fomentado pela CAPES, elaboraram uma oficina para ser implementada na Escola Estadual Nossa Senhora das Vitórias, localizada no município de Cacequi. A Oficina intitulada: “Revitalização do Laboratório de Química da Escola Estadual Nossa Senhora das Vitórias: uma Contribuição para a Formação Inicial e Continuada de Professores de Química” foi construída a partir de uma visita prévia até a Escola onde se destacou a necessidade da construção de uma oficina, para revitalização desse espaço de construção do conhecimento. Busca-se apresentar alternativas que venham a contribuir para um aprendizado em ciências, bem como buscar a instrumentalização para que os educandos venham a se tornar cidadãos reflexivos/ativos frente à situações problemas enfrentadas em seu ambiente escolar e social.

Palavras Chave: Educando; PIBID; Ensino de Química; Oficina.

Introdução

[1] Morilo Aquino Delevati (ID); Fernanda Monteiro Rigue (ID); Gabrieli Costa da Silva (ID);: Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul, alunos/bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, da CAPES-Brasil. *e-mail*: morilo_ad@hotmail.com(ID)

[2] Leandro Marcon Frigo(PQ): Docente da Licenciatura em Química – Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Vicente do Sul. Coordenadora/bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, da CAPES-Brasil. *e-mail*: leandrof@svs.iffarroupilha.edu.br(PQ)

ISSN-1984-9397

Em vista das problemáticas de desmotivação do corpo docente, desinteresse dos educandos, violência, dentre tantos que a Educação Básica vem enfrentando na atualidade dentro da Escola Pública, percebe-se a importância e necessidade da existência de programas que incentivem uma Formação Inicial e Continuada de Professores. Formação essa que proporcione aos discentes um olhar minucioso e real para a docência, levando em consideração as autênticas circunstâncias em que a escola se encontra, bem como viabilizar aos docentes que, a partir da Formação Continuada, possam criar meios de refletir/analisar/transformar suas práticas, reciclando e modificando o ambiente onde desenvolvem suas ações educativas.

Com esse propósito, por intermédio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) fomentado pela CAPES, dentro do subprojeto Ressignificando as Práticas Educativas na Formação dos Professores de Química desenvolveu-se uma visita até a Escola Nossa Senhora das Vitórias, localizada do município de Cacequi/RS. Nessa visita prévia objetivou-se conhecer a realidade, localização, público alvo e espaço físico, bem como Plano Político Pedagógico (PPP) desse estabelecimento de ensino.

A partir disso foi proposta uma atividade para ser realizada na escola, com ênfase na criação de oficina. Assim, a Oficina intitulada “Revitalização do Laboratório de Química da Escola Estadual Nossa Senhora das Vitórias: uma Contribuição para a Formação Inicial e Continuada de Professores de Química” foi construída baseada nas necessidades apresentadas posteriormente no presente trabalho, observadas na escola, levando em consideração os anseios da comunidade escolar.

A referida oficina construiu-se objetivando a inserção direta dos alunos na construção e apropriação do conhecimento científico por intermédio da revitalização do laboratório, corroborando uma posterior utilização desse espaço em momentos de aprendizagem, como experimentos, análises e pesquisas. Segundo Izquierdo (1999), a experimentação na escola pode ter as mais variadas funções como a de ilustrar um princípio, testar uma hipótese, demonstrar uma teoria, desenvolver atividades práticas ou como investigação, sendo esta última a grande mentora do aprendizado expressivo. Porém, deve-se desmistificar a experimentação em química como uma “concretização” da teoria, servindo apenas para comprovar o que esta diz.

ISSN-1984-9397

> Para favorecer a superação de algumas das visões simplistas predominantes no ensino de ciências é necessário que as aulas de laboratório contemplem discussões teóricas que se estendam além de definições, fatos, conceitos ou generalizações, pois o ensino de ciências, a nosso ver, é uma área muito rica para se explorar diversas estratégias metodológicas, no qual a natureza e as transformações nela ocorridas estão à disposição como recursos didáticos, possibilitando a construção de conhecimentos científicos de modo significativo (SILVA; ZANON, 2000, p. 8)

Um dos intuitos da oficina é realizar juntamente com os educandos o planejamento, a avaliação, e a reorganização deste espaço, através de ações que contribuam para sua transformação, pois se encontra subutilizado, devido não dispor de recursos humanos e financeiros para mantê-lo em atividade, bem como carência de espaço físico da Instituição, obrigando-a a utilizá-lo como depósito de alimentos não perecíveis da escola.

Os envolvidos na construção e implementação do projeto serão Professora/supervisora/bolsista da Educação Básica do Subprojeto PIBID, Coordenador de área/bolsista do Subprojeto PIBID, Acadêmicos/bolsistas do subprojeto PIBID, Educandos do Ensino Médio (1º ano) da Escola e Profissionais de diferentes áreas de atuação.

O planejamento da Oficina

Anterior à elaboração da Oficina, realizou-se uma visita até a Escola Nossa Senhora das Vitórias, juntamente com os acadêmicos/bolsistas, supervisores/bolsistas e coordenador/bolsista do presente subprojeto, buscando identificar as principais características e necessidades da escola. Assim através de um diálogo com a comunidade escolar, evidenciou-se o interesse por parte dos educandos para a realização de aulas no laboratório, bem como experimentos. Visto que a química é uma ciência constituída também por conhecimentos empíricos, por isso, a utilização de atividades experimentais, auxiliaria diretamente na aprendizagem a utilização desse espaço para a construção do conhecimento significativo.

ISSN-1984-9397

Posteriormente construiu-se uma metodologia para ser implementada na oficina, levando em consideração os anseios dos educandos, professores e demais componentes da comunidade escolar. Por isso, dentro da metodologia da oficina pensou-se na elaboração de um seminário de apresentação aos educandos, o qual apresente a química como uma ciência investigativa, a qual pode construir seu objeto de investigação, por meio de experimentos e também, de problemáticas contextuais. Durante esse seminário buscar-se-á instigar o espírito investigativo/científico dos educandos, sempre os relacionando com as atividades cotidianas, impulsionando-os para a participação ativa em todas as ações propostas pela escola, a exemplo da Revitalização do Laboratório. Além disso, no seminário de apresentação busca-se elucidar as normas existentes no laboratório, bem como Equipamentos de Proteção Individual (EPI).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a LDBEN, enfatiza a importância da contextualização. Nesta estabelece-se que o aluno, ao concluir o ensino médio, *"tenha uma formação ética com o desenvolvimento de sua autonomia intelectual e seu pensamento crítico"* (BRASIL, 1996, art. 35 *apud* BRASIL, 1999, p. 11). Para tal, esse aluno deve receber uma "educação tecnológica básica com a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, além do processo histórico de transformação da sociedade e da cultura" (BRASIL, 1996, art. 36 *apud* BRASIL, 1999, p. 18), ou seja, um ensino contextualizado.

Após a realização do seminário de apresentação os educandos serão convidados a participarem das atividades de planejamento e reestruturação do laboratório que será realizada em turno oposto as aulas, a qual envolverá:

- Levantamento dos materiais disponíveis no laboratório e posterior organização desses;
- Confecção de pictogramas e tabela periódica para tornar o espaço mais lúdico e atraente;
- Confecção de descartes corretos de resíduos laboratoriais;
- Etiquetas de identificação para reagentes, solventes e soluções;
- Descarte correto de vidrarias danificadas.

Nessa fase, busca-se que os educandos sintam-se agentes no processo de revitalização do laboratório, visto que esse ambiente faz parte de seu contexto,

ISSN-1984-9397

buscando alternativas de ação para torná-lo mais acessível e lúdico. Posteriormente serão efetivas as ações planejadas juntamente com os educandos na fase anterior do projeto, modificando e aprimorando o espaço físico.

A partir da execução da revitalização do laboratório, juntamente com os educandos busca-se exteriorizar à comunidade escolar a atividade desenvolvida na escola, por intermédio dos meios de comunicação do município. Nessa etapa os educandos que participaram de tal processo irão desenvolver, juntamente com os bolsistas do subprojeto, uma técnica laboratorial, como forma demonstrar para a comunidade presente como ocorre o funcionamento do laboratório, ressaltando sua importância científica e social, bem como sua influência na construção e inclusão da cidadania no meio sociocultural.

Considerações Finais

Com base no planejamento de oficina elaborado dentro do subprojeto Ressignificando as Práticas Educativas na Formação dos Professores de Química, busca-se despertar no educando o caráter investigativo, visto que quando o indivíduo transforma sua visão de mundo, o ambiente onde está inserido também é modificado. Do mesmo modo, almeja-se a partir do engajamento dos educandos, corroborar a participação de forma mais assídua da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas na escola, contribuindo para uma melhor qualidade de ensino/aprendizagem. Também é objetivo da oficina acarretar ao professor supervisor do projeto uma reflexão sobre sua formação e própria prática, de maneira que este também seja aprendiz do processo. No momento em que a revitalização do laboratório for efetivada, o supervisor e demais membros do corpo docente da escola, poderão usufruir desse espaço, sendo mais prazeroso utilizá-lo, visto que foi pensado a partir das necessidades de todos.

Em relação à Formação Inicial de professores a atividade vem ao encontro da implementação de metodologias diferenciadas de ensino, as quais se voltam para a construção de professores que estejam sempre atentos ao real contexto da escola, ou seja, a partir do envolvimento dos processos educativos e, de acordo com Paulo Freire, a necessidade de se conhecer a realidade do educando, onde destaca:

ISSN-1984-9397

> [...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com alguns alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 1996, p. 15).

Á frente de tais proposições pode-se completar que, a oficina construída no projeto PIBID é uma aliada na Formação Inicial e Continuada de professores, fazendo a diferença no perfil investigativo dos mesmos, os quais possam, de maneira autônoma, criticar, avaliar e refletir a respeito da sociedade e dos fatos cotidianos no qual estão inseridos.

Referências

SILVA, L. H. A; ZANON, L. B. **Experimentação no ensino de ciências.** In: Campinas: V Gráfica, 2000.

IZQUIERDO, M.; SANMARTÍ, N. e ES- PINET, M. Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciências experimentales. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 1, p. 45-60, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A LEITURA DA IMAGEM SEGUNDO A ABORDAGEM TRIANGULAR

Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima[1]
Ceila Teresinha Bitencourt de Bittencourt[2]

Resumo

O presente texto propõe como atividade artística para os alunos, uma leitura da imagem de forma crítico-reflexiva, fundamentada na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. Se os estudantes conhecerem o método de leitura da imagem de Ana Mae, então eles terão a oportunidade de adquirir condições de fazer uma leitura madura, fundamentada e comprometida com um olhar crítico diante das imagens produzidas no mundo da arte baseada em uma visão pós-moderna. Espera-se que os alunos, no final do processo da triangulação da abordagem, possam adquirir conhecimentos aprofundados da leitura da imagem, a fim de apontar diferentes possibilidades de vivenciar experiências estéticas, tendo o professor como mediador.

Palavras-chave: abordagem triangular; leitura da imagem; olhar crítico; experiência estética.

1. Introdução

A abordagem triangular, segundo Ana Mae Barbosa (1991), foi sistematizada a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade. A pós-modernidade em arte-educação teve como característica o ingresso da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto com a já conquistada expressividade.

[1] Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima: Bacharel e licenciada em Artes Visuais pela UFSM /RS; educanda do curso de especialização do ARTEDUCA da Universidade de Brasília. (55)99368203, cmbdelima@yahoo.com.br
[2] Ceila Teresinha Bitencourt de Bittencourt: Bacharel e licenciada em Artes, Visuais pela UFSM/RS, (55)99225832, tacianoeceila@gmail.com

ISSN-1984-9397

A decodificação e interpretação da imagem, no contexto da pós-modernidade, foram introduzidas ao ensino da arte como uma possibilidade de ampliação metodológica.

Ana Mae com a abordagem triangular propõe uma triangulação a partir de três vértices explorados conjuntamente e entendidos como ações essenciais à educação da arte: o **fazer** (criação), a **contextualização** e a **leitura** (interpretação) de obras de arte.

2. Abordagem Triangular

A abordagem triangular foi inicialmente apresentada, por Ana Mae Barbosa, no livro “A imagem no Ensino da Arte”, em 1991. Ao longo dos anos, a abordagem foi sistematicamente revisada. Nesse processo, a própria denominação foi sofrendo alterações: passando de metodologia triangular para proposta ou abordagem triangular, como é difundida atualmente.

A abordagem triangular trata-se de uma pesquisa de tendência progressista em que o ensino da arte, não mais com foco apenas no fazer artístico, ampliou-se para as dimensões interpretativas e de contextualizações, apresentando resultados muito satisfatórios. Ana Mae admite ter sido influenciada pelo pensamento progressista de Paulo Freire. Nesse sentido, a metodologia progressista de Paulo Freire, segundo Gadotti (1988), considera o indivíduo como um agente que constrói sua própria história. Ela consiste em desenvolver atividades de ensino onde, o professor deixa de ser o regente e o aluno se torna sujeito de seu aprendizado.

Ana Mae ao sistematizar a proposta, propôs uma triangulação a partir de três vértices trabalhados de forma integrada e considerados como ações fundamentais à educação da arte: o **fazer** (criação), a **contextualização** e a **leitura** (interpretação) de obras de arte.

A produção artística trata do fazer artístico, isto é, da aplicação prática da teoria. Este fazer oportuniza o contato direto com vários materiais e experimentações. O conhecimento da técnica e das propriedades expressivas

ISSN-1984-9397

dos materiais pode levar os alunos à conquista da liberdade de criação essencial à educação em arte.

Para Ana Mae, o fazer exige contextualização a fim de conscientização do que foi produzido, como processo de significação, para ir além da simples apreensão do objeto. A contextualização não deve tratar apenas do histórico da obra e do artista. O objetivo é contextualizar a obra de modo a produzir sentido na vida daqueles que a contemplam, ou seja, oportunizar que cada um encontre “seu devir artista”.

A leitura de obras de arte completa a triangulação da abordagem. A crítica, com referência a leitura da obra de arte, desenvolve uma capacidade de análise baseada nos conhecimentos construídos pelos próprios alunos referente ao universo visual, através da *práxis* tendo o professor como mediador. Deve-se levar em consideração que cada leitura que é realizada de uma obra difere da anterior e depende da maneira com é percebida a cada novo olhar.

3. Praticando a Abordagem Triangular

3.1 Contextualização

A obra escolhida por “XX” (nome fictício) para a análise, considerando a Abordagem Triangular, é “O boto” de Vicente do Rego Monteiro, 1921.

Lenda do Boto: o boto rosa é um personagem do folclore brasileiro, que vive na regiões do Amazonas. Nas noites de lua cheia ele sai das águas do rio Amazonas, transformando-se em um lindo rapaz seduzindo, encantando e enganando as moças com o propósito de levá-las ao fundo do rio e engravidá-las. Quando uma mulher não sabe quem é o pai do seu filho, diz que é filho do boto.

Fonte: http://www.escolakids.com/o-boto.htm

Tal obra foi produzida na época da Primeira República ou República Velha (1889-1930), considerada uma república democrática, federalista, mas

ISSN-1984-9397

na verdade tornou-se um sistema voltado aos interesses político-econômicos de uma oligarquia rural. Foi a época da conhecida “política café com leite” representada pelos fazendeiros de São Paulo (lavoura de café) e Minas Gerais (pecuária- produtor de leite) que atendiam os interesses da classe dominante do país.

A política do café com leite foi um acordo firmado entre as oligarquias estaduais e o governo federal para que houvesse uma alternância de poder entre os políticos de São Paulo e Minas Gerais. Esta política foi oficialmente instituída no governo de Campos Sales (surgiu com a preocupação de Campos Sales com a estabilidade política do Brasil que não contava com partidos políticos organizados a nível nacional).

Para garantir que o resultado da votação fosse de maneira desejada pelos articuladores da política do café-com-leite, buscavam apoio no coronelismo (o coronel conseguia o voto do eleitor), o voto de cabresto (voto aberto fiscalizados pelos capangas dos coronéis) e a política dos governadores (instituída no governo de Prudente de Moraes, foi um acordo existente em que o Governo Federal apoiava os governos estaduais sem restrições, e em troca estes, fazendo uso de seus coronéis, elegiam bancadas pró-Governo Federal para a Assembleia Legislativa, de forma que nem o governo federal, nem os governos estaduais enfrentassem qualquer tipo de oposição).

A Borracha foi valorizada na República Velha, no final do séc. XIX, devido, principalmente, à indústria automobilística dos Estados Unidos. A região Amazônica, especialmente Belém e Manaus, progrediu por causa do Ciclo da Borracha que chegou a ocupar o segundo lugar de nossas exportações, perdendo apenas para o café. A mão de obra do Ciclo da Borracha era indígena. A obra do presente estudo “O Boto” de Vicente do Rego Monteiro (1921) retrata o tema indígena.

A passagem do século XIX para o século XX foi marcada pelas oligarquias de um lado e pelas desigualdades sociais e regionais por outro lado. Nesse contexto, o cenário nacional naquela época exigia uma nova mudança de percepção da realidade. Surge no início do séc. XX e se estende até a Semana da Arte Moderna de 1922 o advento do Modernismo.

ISSN-1984-9397

3.1.1 Vicente do Rego Monteiro

Segundo Proença (2007), Vicente do Rego Monteiro, único pernambucano a participar da Semana de Arte Moderna de 1922, foi artista plástico e poeta. Apesar de ser reconhecido e respeitado no exterior, Vicente do Rego não conseguiu alcançar o mesmo destaque que outros companheiros da Semana de Arte moderna de 1922 em seu país natal. Ele ficou conhecido na época como um dos primeiros artistas a representar o índio enquanto elemento essencial na criação da cultura brasileira.

3.2 Leitura da obra

3.2.1 Descrição da obra

Percebem-se na obra duas pessoas no centro da tela, formas geométricas, tais como: círculos, triângulos, quadrados, retângulos e outras formas como trapézios formados pelas linhas ora paralelas, ora perpendiculares. A figura humana na posição vertical tem uma espécie de alegoria na cabeça que na sua parte central surge um triângulo que evidencia também o meio da obra. Esta figura está coberta por um tecido com estampa geométrica (quadriculada) na altura dos genitais e a outra figura inclinada onde aquela a segura pela cintura encontra-se completamente nua. Predomina a textura e os tons terrosos. Estas figuras estão inseridas numa paisagem da natureza onde se percebem elementos, tais como: rio, água, terra, caminhos, vegetação, lua e sol.

3.2.3 Análise da obra

Primeiramente, percebe-se que existem duas figuras humanas centralizadas, sendo que uma na vertical e a outra na posição inclinada. Esta figura inclinada impede que visualmente ocorra um corte central dividindo a obra em duas partes, uma vez que sua inclinação interrompe este raciocínio

ISSN-1984-9397

permitindo uma dinâmica diferenciada ou movimento. Ainda no centro da obra, verificam-se duas formas circulares uma dentro da outra, sendo que a mais interna denuncia a figura do sol pelas linhas em forma de raios. A forma circular externa seria a lua evidenciada pelo branco. Nesta mesma oportunidade verifica-se o contraste entre o branco e o negro do circulo menor. A luminosidade concentra-se no centro da obra e na extremidade inferior. Os raios que surgem da figura identificada como sendo o sol, bem como os demais raios que surgem por detrás do círculo maior cria um ritmo e, ao mesmo tempo, um contraste em relação à forma circular. Há também ritmo na estampa do tecido que cobre os genitais da figura vertical e centralizada. O contraste também é percebido entre as linhas inclinadas fora do circulo maior e central e as linhas paralelas que formam caminhos no fundo da paisagem. E por falar em fundo, as figuras humanas estão em primeiro plano e o restante da paisagem faz parte de um segundo plano. A textura está presente em toda a obra, sendo que ora mais evidenciada pelos tons mais escuros. Os tons terrosos como amarelo ocre, marrom e tons avermelhados uniformizam a paleta de cores e destacam a temática da natureza, bem como o verde ressalta a presença de vegetação. E por fim, o movimento surge, principalmente, pela inclinação da figura humana central em contraste com a verticalidade da outra figura; pelas linhas tortuosas dos caminhos ao fundo; pelo movimento da água nas pernas da figura central; e pelos contrastes de uma maneira geral que ocorrem por toda a obra.

3.2.4 Interpretação da obra

Primeiramente, o que me causa inquietação é a figura humana inclinada no centro da tela, uma vez que, ao mesmo tempo, expressa certa ingenuidade pelo olhar, pela inclinação da cabeça e pela nudez quase infantilizada; tem a malícia de quem esconde algo pelo fato de suas mãos estarem atrás do corpo. A figura humana masculina verticalmente centralizada segura a outra figura, aparentemente indefesa, decididamente com força. Aprecio as cores em tons

ISSN-1984-9397

terrosos, porque destaca a temática da natureza onde está inserida a figura indígena. O rio parece ser o ponto chave de onde acontece a cena principal.

4. Considerações finais

A abordagem triangular, segundo Lúcia Pimentel (Pimentel in Campelo, 2013), não apresenta um método a ser seguido; e sim, uma proposta pós-moderna, de caráter reflexivo, a ser pesquisada artisticamente, possibilitando a ampliação da linha divisória entre cultura e interdisciplinaridade para o estudo da arte, pelo entendimento histórico, social e cultural da arte nas sociedades e pela experimentação artística.

As inúmeras maneiras de abordagens interpretativas devem ser entendidas pelo professor mediador, para que ele tenha condições de oportunizar aos alunos diferentes possibilidades de vivenciar as experiências estéticas.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: MAC-USP, 1991.

CAMPELO, Sheila. **A educação em arte em uma perspectiva pós-moderna**: a proposta triangular. Módulo 6, unidade 3 do curso EAD de especialização Arteduca. Universidade de Brasília, 2013.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

PROENÇA, Graça. **História da Arte**. São Paulo: Ed. Ática, 2007.

Sítios visitados

<http://meuartigo.brasilescola.com/artes/modernismo-brasileiro.htm> Acesso em 06/02/2014.

<http://www.brasilescola.com/historiab/republica-cafe-industrializacao.htm> Acesso em 06/02/2014.

<http://www.infoescola.com/folclore/a-lenda-do-boto/> Acesso em 06/02/2014.

<http://www.escolakids.com/o-boto.htm> Acesso em 06/02/2014.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS SÉRIES INICIAIS

Iris Cristina Datsch Toebe[1]
Rafaela Coden Dorneles[2]
Valeria Terezinha dos Santos[3]
Elena Maria Mallmann[4]
Ana Carla Hollweg Powaczuk[5]

Resumo

A educação infantil é um processo fundamental para as crianças, influenciando diretamente na potencialidade do seu desenvolvimento. Interferindo assim diretamente no desenvolvimento cognitivo, construção do conhecimento e desenvolvimento psicomotor. Esta pesquisa tem por objetivo, identificar como ocorre o processo de transição da educação infantil para as séries iniciais, na perspectiva dos pais. Metodologicamente, desenvolvemos estudo de caso, através de entrevistas. Concluímos que os pais envolvidos, não perceberam grandes dificuldades nessa transição e que os profissionais tem atuação fundamental nesse processo.

Palavras-Chaves: Educação Infantil; Transição; Ensino Fundamental; Pais; Infância.

Introdução

A educação brasileira está passando por diversas transformações, como a nova legislação que propõe a criança a frequentar a escola desde os quatro de idade, assim seria fundamental ela passar por uma escola de educação

[1] Iris Cristina Datsch Toebe: Acadêmica do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena - Noturno na UFSM, CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. iristoebe@gmail.com, Bolsista IC-PIBIC
[2] Rafaela Coden Dorneles: Acadêmica do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena - Noturno na UFSM, CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. rafaelacoden@hotmail.com
[3] Valeria Terezinha dos Santos: Pedagoga, Santa Maria, RS, Brasil. va322@hotmail.com
[4] Elena Maria Mallmann: Profa. Dra. Departamento de Administração Escolar, PPGE, UFSM, CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. elena.ufsm@gmail.com
[5] Ana Carla Hollweg Powaczuk: orientadora - Profa. Dra. Dep. MEN da UFSM, CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. anapowaczuk@hotmail.com

ISSN-1984-9397

infantil, que, de acordo com a LDB, estabelece diretrizes e bases para a educação nacional onde todas as crianças tem direito a educação em uma escola próxima de sua residência e a escola deve garantir o acesso e a permanência dessas crianças. O estado e a família também são responsáveis pela educação, mas em algumas regiões e devido à situação social das famílias esta não é priorizada pelo motivo da necessidade de crianças e jovens trabalharem pra ajudar no sustento da casa. A educação infantil se torna fundamental para o desenvolvimento em várias áreas como a socialização, linguagem, coordenação motora e da ludicidade da infância, aspectos que favorecem na transição para o ensino fundamental.

A infância apresenta diferentes contextos de acordo com o período histórico. Talvez a única semelhança em todos os períodos é que a infância é de responsabilidade dos adultos, as crianças dependem deles em vários aspectos e a partir dessa dependência e da relação de como são tratadas que são desencadeadas várias situações e até mesmo problemas. Muitos adultos não possuem consciência e responsabilidade em gerar e criar crianças. Sempre existiram problemas sociais, psicológicos e de caráter desumano que deixam e ocasionam sofrimento na infância. De acordo com a nova lei as crianças que vivem em um contexto social desfavorável seriam beneficiadas por adiantar sua entrada na escola. A infância é uma etapa que todos os seres humanos passam, uns com mais comodidades e que podem aproveitar a ludicidade da infância, mas existem crianças que não conhecem brinquedos novos apenas os sucateados ou nem tem acesso a eles, e nessa etapa da vida já trabalham para ajudar a família ou até mesmo para poder comprar comida. No Brasil existe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), entre outros documentos, que protegem as crianças e garantem por lei no documento o acesso delas a escola como direito. Na realidade isso não se aplica em todas as regiões do país, umas mais ricas e outras de extrema pobreza.

A Transição Escolar na Perspectiva dos Pais

ISSN-1984-9397

A expectativa de pais e filhos para a transição do ensino infantil para o ensino fundamental trazem dúvidas como o reinicio da adaptação, a troca de escola, de professora, um ambiente novo com pessoas novas, um determinado tempo para a socialização junto com as expectativas da criança em relação ao aprendizado da 1ª série, são questões de preocupação para alguns pais. Assim, a principal expectativa das crianças é aprender a ler e escrever durante a 1ª série e isso às vezes não ocorre com todas as crianças causando frustração para algumas, por exemplo, as crianças que não frequentaram a educação infantil e não tiveram incentivo familiar com conhecimentos de letras e leituras. Para os pais a preocupação é relacionada com o ambiente escolar, toda a socialização com colegas e figura principal da professora, que é vista como a responsável pelo aprendizado por alguns pais. Quando a família e escola desempenham juntas a função de ensinar, estimular a curiosidade e desenvolver a criatividade a criança aprende saberes com qualidade.

Neste contexto os professores são desafiados a elaborarem aulas atrativas para estimular os alunos a aprendizagem e ainda conviver com tensões diárias. Por isso alguns pais selecionam escolas para matricular seus filhos, claro que isso ocorre quando os pais se preocupam e participam da vida escolar, e o ambiente escolar pode ser perigoso devido às influências. Questões como essas podem acontecer nas escolas das periferias onde as questões sociais são bem evidenciadas, porém as escolas mais elitizadas também podem sofrer este tipo situações.

A responsabilidade do profissional da educação é ter ética em seus atos, humildade para aprender a cultura e conhecer o contexto social da realidade da escola, assim percebendo as dificuldades e problemas dos alunos e procurando soluções de maneira adequada. Quando se fala em ética um dos pontos em que nos referimos é em não rotular alunos por suas dificuldades, e sim permanecer atenta em sala para identificar comportamentos e dificuldades que estão presentes e prejudicando os alunos.

A educação do nosso país vem passando por várias adaptações, ou renovação de currículo, onde a criança pequena está em foco. Conforme BRASIL (2004),

ISSN-1984-9397

> O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais. (p. 16).

Uma nova visão em relação a educação, em que o ato de educar com intenção de modificar o presente e transformar o futuro. Paulo Freire (2000) “educação é uma forma de intervenção no mundo’’. Pensando nesta perspectiva de transição da Educação Infantil para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, o que se torna inevitável para as crianças. Desenvolveu-se esta pesquisa, amparados pela disciplina de Contextos da Educação II, do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena - Noturno. Pesquisa de campo de cunho qualitativo, que segundo Neves (1996), “os métodos qualitativos trazem como contribuição ao trabalho de pesquisa uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenômenos”.

Como instrumento de pesquisa, foram realizadas entrevistas domiciliares com utilizado uma câmera digital (Casio, 14.1 Megapixels), para gravação das mesmas. As entrevistas semi estruturadas, foram realizadas com os pais de crianças que passaram pelo processo de transição da educação infantil para as séries iniciais do ensino fundamental, na cidade de Santa Maria Rio Grande do Sul. Teve como estrutura a gravação de vídeos com as conversas sobre o ponto de vista da perspectiva dos pais. A pesquisa foi realizada com pessoas de um contexto social favorável e dessa forma apresentaram opiniões concretas e esclarecedoras sobre a transição. Suas expectativas foram em relação à adaptação das crianças, da troca de escolas e das tarefas, que passaram a fazer parte deste novo contexto educacional.

Após a realização das entrevistas, os vídeos e os áudios foram transcritos, analisados e defrontados com a literatura existente em relação ao

ISSN-1984-9397

assunto abordado. Para identificação dos pais adotaremos a “P” para pai e “M” para mãe, seguido de um número arábico (1 ou 2), para que assim posa ser mantido e garantido o anonimato dos mesmo.

O casal entrevistado, M1 e P1, a mãe é professora da UFSM e o pai mestrando, introduziram os dois filhos pelo menos um turno na educação infantil e o processo do filho mais velho na educação fundamental foi tranquilo, apesar das trocas de cidades e de colégios, sendo um deles católico e a família é evangélica e por isso sabiam que o filho teria algumas divergências, mas como era a única escola da cidade não tiveram escolha, ressaltaram que não houve maiores problemas. A única preocupação que tiveram foi a questão dos temas de casa, que se tornou rotina e causou certo desconforto.

Na entrevista com a M1 e P1, questionamos como foi que ocorreu a transição do seu filho, da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental. A qual nos respondeu, “foi super tranquila, pois a professora da educação infantil já havia ensino as letras para eles, então, a professora do primeiro ano os recebeu já sabendo as letras, e ele também gosta, ele gostou de aprender a ler, foi uma boa descoberta para ele”.

O papel dos pais e professores nesta transição é fundamental, pois a criança precisa de um referencial que é o adulto, para que assim possa se sentir seguro e enfrentar desafios e novas situações limites com confiança e tranquilidade. Pois a inserção da infância na sociedade depende de cada contexto em que esta se encontra. Também há inversão de valores e atribuições na relação adulto/criança, onde muitas vezes os adultos deixam com que as crianças controlam a situação, sem impor regras ou limites, ou seja, a criança precisa de um referencial que é o adulto como o texto apresenta Kramer (2007, p.15) “A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança)”, mas se o adulto não age ou desenvolve seu papel como adulto, a criança perde a sua base.

A infância é tempo de imaginar, criar, recriar, descobrir, desafiar e ser desafiado, conforme Kramer,

> As crianças “fazem história a partir dos restos da história”, o que as aproxima dos inúteis e dos marginalizados [...]. A cultura infantil é, pois, produção e criação. As crianças

ISSN-1984-9397

> produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem [...]. Nesse "refazer" reside o potencial da brincadeira, entendida como experiência de cultura. (p. 16).

Há uma situação importante a ser pensada, é a questão da confusão gerada com relação a esta transição da educação infantil e ensino fundamental. Muitos pais e até mesmo profissionais (professores) pensam que quando a criança ingressa nas séries iniciais do ensino fundamental, ela não necessita mais de brincadeiras, jogos, estímulo a criatividade e muitas outras singularidades importantes para o seu desenvolvimento. Pois assim como a afirmação da M1, - "tudo é novo, eles saíram do ambiente que era com cadeiras pequenas e foram para um ambiente que era dos grandes, assim neh! inclusive fisicamente no colégio mudou o setor dele, então ele estava perto dos grandes, eles eram os menores dos grandes". Isso nos remete a uma reflexão crítica de como está sendo percebida esta transição também por parte da escola, como a gestão escolar, enquanto profissionais especializados na área da educação estão pensando a preparação do ambiente para a recepção, ou acolhida dessas crianças.

Pois, apesar dos avanços obtidos na educação, ainda se faz necessário repensar as atitudes dos profissionais com relação a suas ações, a importância do planejar e replanejar para que as crianças sejam atendidas da melhor maneira possível, que a partir das atividades desenvolvidas elas possam criar, imaginar, propor e enfrentar desafios, enfim, que possam desenvolver o pensamento próprio e a capacidade de crítica. Para que por meio dessas ações que desenvolvida pelos professores, as crianças sejam inseridas e vistas pela sociedade por meio da infância com toda a sua singularidade. Também ressaltamos a importância da escola como um todo estar preparada para atender as especificidades das crianças, desenvolvendo um ambiente de transição não tão radical como normalmente presenciamos nas escolas brasileiras.

Na entrevista com a M2, quando ela afirma que:

ISSN-1984-9397

> Estou vendo ela mais independente até, em relação as sua tarefas, o que está mais relacionado com a professora, mais o que a professora pede ela aceita, as vezes eu quero olhar o caderno e dar uma dica para ela, e ela diz, não a professora disse para fazer assim, então ela vai muito na sequência e na organização que a professora está dando pra ela.

Pode-se perceber nitidamente a influência que o professor tem na vida da criança, o que nos remete novamente a pensar a atuação desse profissional. Paulo Freire, na sua obra Pedagogia da Autonomia ressalta o pensamento crítico sobre a prática, pois, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 17). Com base nesse trecho cabe refletir sobre como está sendo desenvolvido o processo ensino-aprendizagem, e não apenas como está sendo, mas também como nós futuros profissionais iremos desempenhar este papel. Precisamos ter em mente a importância do planejamento e avaliação do nosso trabalho, pois a partir disso pode-se diagnosticar 'falhas', ou êxitos no trabalho que estamos desenvolvendo, como Freire descreve. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 18).

Há uma relação direta entre o pensamento crítico e o respeito, a autonomia do ser do educando, pois quando se faz o movimento do pensar criticamente sobre a prática que está sendo desenvolvida, pode-se também refletir se o educando esta sendo respeitado em sua singularidade como um ser inacabado. Segundo FREIRE(1996, p. 25), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” e ainda,

> O professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do

ISSN-1984-9397

> educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (IDEM).

Assim pode-se afirmar que a “reflexão crítica sobre a prática” e “o respeito à autonomia do ser do educando”, estão diretamente relacionados, pois se não há uma reflexão crítica, também não há respeito a autonomia do educando. As duas precisam andar juntas para que assim a educação possa ser significativa, e o processo ensino-aprendizagem ser desenvolvido com ética e respeito mutuo. Segundo Nogueira (2005),

> A discutida “qualidade do ensino” brasileiro com frequência é objeto de matérias nos jornais e embora muitas variáveis estejam envolvidas no processo de ensino/aprendizagem, a formação do professor é a que mais se sobressai. Esse destaque se justifica, pois o professor melhor formado teria mais condições de conduzir o processo de ensino/aprendizagem nos diferentes níveis de escolarização (p. 83).

Em ambas as entrevistas os pais perceberam que a transição foi tranquila as crianças se adaptaram e por terem sido inseridos em escolas com contextos sociais favoráveis o processo de socialização em uma nova escola aconteceu de acordo com as expectativas.

A pesquisa do contexto escolar é muito importante, cabe ao professor investigar o contexto e através de uma análise propor atividades de acordo com a realidade da escola e seus sujeitos. O contexto social da escola é algo pesquisado pelos pais, esses procuram informações sobre localização, sujeitos e do ambiente antes de matricular os filhos, pois dependendo do histórico social os pais preferem escolas mais centralizadas. Claro que essa escolha cabe apenas para famílias com condição financeira. Outro caso a ser analisado são os contextos escolares de bairros e vilas, em que a comunidade não possui escolha de escolas, por questões financeiras, localização, mobilidade as crianças e adolescentes ficam nas escolas da própria comunidade.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) indicou, a partir de 1996, a obrigatoriedade de nove anos para o Ensino Fundamental, determinando que a idade para o ingresso nesse nível de ensino poderia ser 6

anos de idade. Em janeiro de 2001, esse indicativo tornou-se meta, obedecendo à Lei n. 10.172 estabelecida no Plano Nacional de Educação, e essa lei deveria ser executada na íntegra em 2010.

De acordo com a lei as crianças passariam mais tempo na escola favorecendo seu aprendizado, na intenção de construção de conhecimentos para o melhor desempenho nos anos iniciais e a diminuição do analfabetismo. Para que isso realmente acontece, nossa educação deve apresentar excelente estrutura, em que algumas regiões do país possuem. Os professores precisam de incentivos, de valorização para o estímulo do profissional, de forma em que diante as dificuldades consigam desempenhar seu trabalho.

A expectativa dos pais com a nova lei possui certa comodidade, pois seus filhos permaneceram mais tempo na escola e devido isso alguns pais acham que a escola é a única responsável pela educação. Atualmente a nova política do MEC incentiva a integração comunidade x escola.

Podemos apontar o filósofo americano e educador John Dewey e seu seguidor William Kilpatrick como os principais representantes da pedagogia de projetos. Por ser pragmatista, Dewey acreditava que o conhecimento só é obtido através da ação, da experiência, pois o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o mundo.

A realização de projetos em sala de aula tem sido fator essencial para a inovação das aulas, com todos os recursos disponíveis propondo o trabalho coletivo, a experiência e a socialização através de dados, resultados e a proposta de resolução dos temas dos projetos. A socialização pode ocorrer com a integração comunidade e escola, seguindo a nova política do MEC, a relação entre os sujeitos da escola. A partir dessa relação os pais possam acompanhar e participar do cotidiano escolar dos filhos e ter a consciência de a escola não é a única responsável pela educação dos filhos. Crianças que tem acompanhamento dos pais nas tarefas escolares, terão maior desempenho escolar, tendo apoio em casa e na escola para construir conhecimentos.

Os professores autores de projetos estão se qualificando através dos conhecimentos gerados pela pesquisa, sendo um incentivo para a educação e favorecendo os seus alunos com a quantidade e qualidade de conhecimentos.

ISSN-1984-9397

Com essa pesquisa e confrontamento com a literatura, se percebe a importância da profissionalização e capacitação continuada dos professores. Além da gestão escolar estar preparada para analisar e refletir sobre cada contexto representado na sala de aula ou na escola, por cada criança que ocupa esse espaço. É importante que haja uma constante avaliação crítica da prática em relação a teoria, para que assim o processo e desenvolvimento do ensino-aprendizagem possa ser potencializado.

A partir disso também fica evidente de como a confiança dos pais é importante para o desenvolvimento e adaptação das crianças, interferindo diretamente na maneira em que essas vão estar dispostas a enfrentar desafios e de que maneiras elas estarão dispostas a resolver situações limites que surgirão no decorrer dessa transição.

> Em relação as minhas perspectivas, foi totalmente diferente, porque ela muito tímida, então eu achei que ela não ia ter essa parte de se soltar de interagir com as outras crianças da mesma maneira. Logo ela começou fazer novas amigas, e eu achei que ela iria permanecer com as crianças da antiga escola, ela está se adaptando bem fácil e até um dia, no segundo dia ela disse assim: mãe pode ir muito tranquila, porque eu estou muito bem aqui, não precisa chorar. Porque ela ouvia que eu comentava as vezes que a gente sente a separação no momento em que ela estava adaptando na creche, que eu senti muito mais, eu acho que um dia ela ouviu eu comentando isso, ou comentando com algum dos pais, e aí ela lembrou daquilo e disse, mãe pode ir tranquila que estou bem aqui, não precisa se preocupar. Então isso me marcou muito também, vi que ela está amadurecendo e até muito mais rápido do que eu imaginava.(M2).

Nossas entrevistas foram realizadas com pessoas com em contexto social favorável, em que as famílias bem estruturadas e com poder de escolha para diversas escolas. A família tem papel fundamental na vida escolar dos filhos, a base familiar auxilia na iniciação das descobertas da criança exemplo disso são as leitura de histórias que incentivam as crianças á leitura, ao conhecimento das letras.

A pesquisa realizada, referiu-se a discutir a transição do educação infantil para o ensino fundamental e suas expectativas em relação aos pais,

ISSN-1984-9397

professoras e alunos. A infância é a faixa etária em que a criança aprende com o ambiente onde está inserida, brinca, e é de responsabilidade da família cuidar da infância. Período em que a infância esta exposta a diferentes contextos sociais que privilegiam algumas e outras sofrem desde cedo. Por isso essa faixa etária possui fundamental importância na vida desses sujeitos e a entrada com quatro anos nas escolas de acordo com a reforma na lei garante o trabalho da ludicidade no ambiente escolar e o desenvolvimento da áreas da linguagem, psicomotora e a construção do conhecimento. A introdução dos conhecimentos na educação infantil serve como base para o ensino fundamental, que gera tantas expectativas para essa nova etapa das crianças.

Considerações Finais

Em nossas entrevistas podemos concluir que os pais tiveram alguma insegurança com essa etapa, mas as crianças tiveram uma adaptação tranquila, devido aos conhecimentos da educação infantil. Foi abordada a questão do contexto escolar em que as crianças são inserida, o poder de escolha dos pais de acordo com a condição social e financeira.

As professoras desempenham papel fundamental no inicio dessa etapa, por ressaltamos a formação e a qualidade do ensino. Muitas vezes esses professores são inseridos em contextos diferentes de sua realidade e necessitam de humildade para entrar na comunidade e pesquisar as questões sociais, culturais, familiares que em as crianças e a comunidade estão expostas. A partir dessa pesquisa, podem planejar suas aulas de acordo com a realidade encontrada naquele cotidiano escolar, seu desempenho que depende do seu profissionalismo, da ética no ato de ensinar, de como o professor vai agir e interagir com a comunidade escolar.

Nesse artigo ressaltamos expectativas e fatores fundamentais para o ensino de qualidade na construção de conhecimentos dos sujeitos escolares. Nosso país possuí Leis que servem como base para a implementação da educação, mas nosso país enfrenta outros problemas sociais que muitas vezes prejudicam a escola, os alunos e a comunidade em geral. Tais problemas que

ISSN-1984-9397

causam preocupações para pais quando seus filhos saem da "proteção" da educação infantil e vão para o ensino fundamental.

Para que a educação continue com novas perspectivas e ações para renovação em todos os aspectos com formação continuada dos docentes para estabelecer rumos em que ocorra a abrangência dos conhecimentos dos educandos e comunidade em escolas com integração e qualidade em ensino e projetos que favoreçam a socialização. Profissionais que inovem no currículo escolar com planejamentos que faça abrangência de diversidades culturais, sociais, históricas para contribuir de forma dinâmica e atrativa para a construção do conhecimento.

Referências

BOUTINET, J.P. **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.172. In: **Lei das Diretrizes e Bases**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>, Acesso em: Jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=293&Itemid=810>, Acesso em: Jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** orientações gerais. Brasília, 2004.

_____Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Estatuto da Criança e do Adolescente, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>, Acesso em: Jul. 2013.

FREIRE, P. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KRAMER, S. A Infância e Sua Singularidade. In: Ensino Fundamental de Nove Anos. **Orientações para p Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade**. Brasil, 2007.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

ISSN-1984-9397

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa** -Características, Usos e Possibilidades. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v.01, No.03, 20 Sem., 1996. Disponível em: <http://www.regeusp.com.br/arquivos/C03-art06.pdf>, Acesso em: Jul. 2013.

NICOLESCU, B. **Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

NOGUEIRA, C. M. I. **As teorias de aprendizagem e suas implicações no ensino de matemática.** Maringá: Eduem, 2005.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

MÍDIAS NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR CRIATIVO E AMPLIADO RUMO À EDUCAÇÃO

Ceila Teresinha Bitencourt de Bittencourt[1]
Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima[2]

Resumo

Este artigo tem por objetivo pontuar algumas considerações relevantes sobre a utilização dos recursos das mídias no contexto educacional. O uso das mídias parece ocupar um lugar de destaque na vida de crianças e adolescentes desafiando a escola e os educadores. Desafio este que levam os professores buscar não somente dominar tais recursos midiáticos e as novas tecnologias associadas a estes, mas também construir novas aprendizagens que surgem das relações interpessoais tendo o próprio professor como mediador. É nessa troca de conhecimentos que educando e educador dão uma nova roupagem às práticas pedagógicas. Inclusive, é neste momento que cabe ao profissional da educação possibilitar aos seus alunos uma reflexão crítica sobre as fontes de informações advindas deste universo das culturas digitais onde cada vez mais um número maior de pessoas está tendo acesso. Estamos vivendo a era da informação onde as mídias e as tecnologias marcam presença em todos os campos da manifestação humana. É no planejamento de sua prática educativa que o professor pode explorar criativamente os recursos midiáticos e as tecnologias disponíveis a fim de possibilitar um ensino de qualidade que motive e envolva o educando em uma atmosfera de reflexão proporcionando experiências de aprendizagens significativas. Para que isso seja possível, os gestores das escolas precisam oportunizar aos profissionais da educação tempo e espaço para estudo sobre as mídias e tecnologias no contexto educacional na busca de uma ressignificação das práticas pedagógicas.

[1] Ceila Teresinha Bitencourt de Bittencourt: Bacharel e licenciada em Artes Visuais pela UFSM/RS, (55)99225832, tacianoeceila@gmail.com
[2] Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima: Bacharel e licenciada em Artes Visuais pela UFSM /RS;educanda do curso de especialização do ARTEDUCA da Universidade de Brasília. (55)99368203, cmbdelima@yahoo.com.br

ISSN-1984-9397

Palavras-chave: Mídias-educação; Cultura Digital; Gestão Escolar; Criatividade.

Introdução

As reflexões sobre a questão da mídia como recurso didático tem sido objeto de estudo no campo da Educação, uma vez que reflete e reproduz aspectos do cotidiano. Sabe-se que a sociedade de hoje é fortemente movida à informação e os meios de comunicação se aperfeiçoam a todo instante. Entende-se por mídias os variados meios de informação e de notícias, inclusive, os publicitários como rádio, televisão, cinema, materiais impressos, celulares e computadores, videogames etc.. As mídias servindo à educação têm como principal objetivo preparar cidadãos mais críticos capazes de identificar os métodos de persuasão contidos nas informações e mensagens ali difundidas com o propósito de diminuir o impacto negativo que elas possam exercer na sociedade. Para Belloni (2001), as mídias desempenham importante função na cultura contemporânea sendo fundamental para o exercício da cidadania.

As novas tecnologias da informação e comunicação estão causando mudanças não somente no que diz respeito às opções de entretenimento e lazer, mas potencialmente em todos os segmentos da sociedade, ou seja, envolve toda a cultura em geral. O contato com as mídias e as novas tecnologias cada vez mais descreve a experiência humana tornando o nosso cotidiano intensamente mediado por elas visando o nosso próprio benefício. Nossas vidas vão se transformando à proporção que ampliamos conhecimentos no que se refere às modernas tecnologias de comunicação. O nosso dia a dia está absorvido por estas, trazendo grandes desafios para o campo da Educação tanto na questão da intervenção como também em termos de reflexão.

Nosso objetivo aqui é buscar na reflexão recursos para intervir na nossa realidade atual possibilitando discutir sobre a influência dos meios de

ISSN-1984-9397

comunicação diante da prática escolar a partir das relações entre mídia e educação.

O papel do educador diante dos recursos das mídias e das novas tecnologias

As mídias fazem parte do nosso cotidiano e convivemos diariamente com as tecnologias midiáticas. Devido aos avanços tecnológicos ocorre uma avalanche de informações constantemente. Nesse sentido, pode-se dizer que nos dias de hoje, pelo menos teoricamente, é possível a qualquer indivíduo se manifestar através da publicação de fotos, vídeos, opiniões nos sites, redes sociais, etc.. Na verdade, há uma necessidade de estar “conectados” e /ou “plugados”. Vale a pena reforçar que as novas tecnologias oportunizam outras formas de interação e o alcance a um número cada vez maior de pessoas devido o barateamento das tecnologias possibilitando aprendizagem.

Nesse contexto, convém abordar um tema bastante comentado na literatura sobre o assunto que é a Mídia-educação. Primeiramente, busca-se uma definição para o termo. Segundo Belloni (2001), Mídia-educação é elemento essencial no processo de socialização de jovens e adultos visando uma educação permanente. E para esta autora, a definição de mídia-educação é educar para o consumo responsável, educar **para /sobre** as mídias (refere-se ao pensamento crítico diante dos conteúdos e mensagens contidos nas mídias) e **com** as mídias (diz respeito ao trabalho pedagógico realizado com os meios fortalecendo a fala do educador e os materiais educativos) e **através** das mídias (abrange a prática de produção de mídia como, por exemplo, oficinas de áudio-vídeo, formação à distância, multimídia, etc.). É de fundamental importância saber identificar os benefícios na utilização das mídias e de que maneira elas ajudam na construção de valores e do pensamento crítico nas crianças e adolescentes.

Na visão de Freire (1983), os alunos são sujeitos que possuem conhecimentos e vivências. Os conhecimentos são construídos partindo das trocas de experiências, ou seja, nas relações entre os sujeitos e destes com o

ISSN-1984-9397

mundo. Caberia ao educador direcionar as atividades, levar os alunos a refletir sobre o mundo e os valores como a ética, a cidadania, entre outros. O autor argumenta que os educandos não são depósitos de conteúdos de maneira mecanizada e desinteressados do meio em que vivem. Eles devem ser vistos como sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Nessa linha de pensamento, seria interessante acrescentar para nossa reflexão um breve comentário sobre a Teoria Piagetiana no que se refere à construção do conhecimento. Teoria esta denominada “Construtivismo”. Na concepção de Piaget (*apud* Becker) construtivismo significa que nada a rigor está acabado, especialmente no que se trata do conhecimento. Para Jean Piaget, a aprendizagem só adquire sentido quando coincide com o processo de desenvolvimento do conhecimento onde se conceba um novo modo de ver o mundo, a vida e o universo das relações sociais. O que reforça ainda mais o nosso posicionamento de que o professor deve buscar nos recursos midiáticos meios de desenvolver o espírito crítico nos seus alunos tendo em mente não somente a produção do conhecimento, mas também visando uma prática pedagógica coerente com a realidade do seu tempo e, sobretudo, do seu aluno.

Mídias e gestão escolar

A escola constituindo um lugar de formação, ou seja, sendo instituição social com objetivo educativo tem a função de formar cidadãos com capacidade de atuarem competentemente na sociedade em que pertencem. É na escolha dos conteúdos e na prática da reflexão que a instituição escolar possibilita aos educandos se desenvolver e se socializar de forma crítica e criativa.

Nesse sentido, cabe a escola possibilitar a acessibilidade às mídias e as novas tecnologias permitindo que professores e alunos possam utilizar os recursos midiáticos dentro da escola. Mas, sobretudo, que garanta aos profissionais da educação a frequência a cursos de atualização por meio da

ISSN-1984-9397

formação continuada de professores. Só assim a escola promoverá a mudança necessária para acompanhar a realidade a qual está inserida.

Cultura Digital ou Cibercultura

Existem diversos posicionamentos quando se trata sobre o assunto "cultura digital". Para Pierre Lévy (Lévy *apud* SILVA, 2001), a "cultura digital", confere a internet como meio principal de disseminação e troca de informações criando uma inteligência coletiva. E Silva (2001) propõe, tendo em vista esse novo sistema de comunicação, a criação de alternativas para que muitas pessoas tenham acesso à internet e possam difundir informações através de escolas, projetos, centros comunitários, ONG'S, etc. diminuindo, assim, o número de excluídos. Já Santaella (1996) e Dizard (1998) teorizam sobre a proposta de duas classificações de mídias: de um lado, as **mídias tradicionais** que dizem respeito às mídias impressas como jornais, revistas, livros, fotografias e mídias eletrônicas como rádio, televisão, cinema; e, por outro lado, as **novas mídias** que se referem às mídias digitais como, por exemplo, internet, computadores, *i-pads*, smartphones, videogames, entre outros. As mídias tradicionais são unidirecionais, enquanto que as novas mídias permitem aos indivíduos e grupos sociais compartilharem entre si informações. As novas mídias acabam democratizando a informação e o conhecimento em contraste com as mídias tradicionais. Nesse contexto, é lugar comum falar que na atualidade a *"cibercultura"* ou *"cultura digital"* está presente de maneira significativa no cotidiano das pessoas. Ela permite a comunicação e troca de informações entre os indivíduos e grupos sociais. Apesar de que ainda precisamos assegurar o acesso permanente dessas tecnologias a todos os indivíduos e isso se dará através de políticas públicas adequadas e comprometidas com a formação de cidadãos críticos, autônomos e criativos.

A importância da criatividade na prática pedagógica

ISSN-1984-9397

A criatividade é tema abordado, conforme Corrêa, já algum tempo pelos epistemólogos, entretanto, atualmente, a linha cognitivista vem sendo destaque de aprofundamento de estudos, principalmente com Howard Gardner e Lev Vygotsky.

A vida ao nosso redor está repleta de premissas necessárias para criar, segundo Vygotsky (*apud* CORRÊA). E ainda para o epistemólogo, tudo que ultrapassa a rotina, envolvendo um detalhe mínimo de novidades, tem origem no processo criador do homem. A criatividade está imersa nas vivências dos indivíduos, uma vez que a inteligência humana absorve os mais diversos estímulos em um dado contexto. Para Raymond (*apud* CORRÊA), o ser humano é capaz de visualizar as coisas através de um novo olhar, não convencional, podendo ver na arte um recurso para solucionar problemas surgindo os produtos criativos. Na concepção ainda de Raymond, indivíduos criativos são aqueles que devido a sua criatividade se expressam com frequência através de produtos criativos. Para que um produto seja criativo, segundo Corrêa, é fundamental que seja original e adequado.

A criatividade é uma atitude diante da vida. Em todos os momentos é possível se expressar criativamente. No contexto educacional, cabe ao educador percebendo a realidade e os interesses dos seus alunos estimulá-los criativamente na busca do conhecimento. Nesse momento, entra a questão da mídia na educação, ou seja, o professor ao conhecer a realidade do seu aluno e a relação que ele tem com as mídias possa intervir criativamente no propósito de mediar esta relação buscando a qualidade do ensino aprendizagem. O processo da criação também envolve comportamento comunicativo quando se destina a comunicar algo a alguém. Assim, o professor pode e deve buscar na atitude criativa recursos para criar produtos criativos e, desse modo, conseguir alcançar o seu maior objetivo como mediador eficaz entre o aluno e o saber que é levá-lo critica e criativamente produzir conhecimento.

Considerações finais

ISSN-1984-9397

Vivemos num mundo midiatizado. Ao considerar a importância do fenômeno da comunicação na sociedade global e o avanço tecnológico que alcança os mais diversos setores da convivência humana, o que se busca é uma escola contextualizada. Nesse sentido, esta escola deve saber se encontrar na dinâmica dos novos processos de ensino aprendizagem.

Torna-se fundamental estudar as mídias na educação formal, uma vez que faz parte da nossa vida, servindo como veículo entre professor-aluno. Ao introduzi-la gradualmente permitirá, por meio de seu conteúdo, o desenvolvimento de habilidades necessárias para uma reflexão crítica do que circula nos jornais, revistas, programas de TV, sites, etc.. No contexto escolar, a utilização da internet como mecanismo de desenvolvimento, de criticidade, de reconhecimento do coletivo é fundamental quando se busca eficiência na prática pedagógica.

Diante do exposto, verifica-se que é de extrema importância e necessidade que as escolas oportunizem um espaço de discussões sobre as mídias possibilitando a produção e socialização de conhecimentos no ambiente escolar. Torna-se essencial garantir a democratização das informações possibilitadas pela inclusão digital e capacitação dos professores para o uso das mídias e novas tecnologias no cotidiano escolar. Nesse momento, convém pensar na importância de problematizar a questão e, então, apontar alternativas na busca de soluções na construção do Projeto político-pedagógico da escola.

Assim como é importante que os alunos adquiram novas habilidades, é também fundamental que os professores conquistem novas competências e constantemente possam ser desafiados de forma que os educandos possam ter oportunidades de adequado desenvolvimento e os profissionais da educação consigam criar um solo fértil para um ensino de qualidade. Cabe a este docente servir como mediador entre os alunos e o conhecimento, educando o olhar destes para uma realidade contextualizada levando em consideração também a realidade do próprio discente. O professor que fingir que nada está acontecendo de novo no cotidiano dos alunos e,

ISSN-1984-9397

consequentemente, na realidade escolar não só engana a si próprio, mas, também, alimenta uma relação estéril.

É difícil prever se a escola como um todo vai realmente se comprometer, de maneira efetiva, com uma educação que valorize o cotidiano dos alunos e a qualificação adequada de seus professores para que o verdadeiro propósito da educação consiga afirmar-se seriamente. Contudo, esperamos que isso realmente venha a acontecer.

Referências

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf>. Acesso em: 12/03/2014.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação.** Campinas: Autores Associados, 2001.

CORRÊA, Ayrton Dutra. **Criatividade e Educação.** Disponível em: <http://coral.ufsm.br/lec/02_99/index_artigos.html>. Acesso em 12/03/2014.

DIZARD, Wilson P. **A nova mídia**: a comunicação de massa na era da informação. Tradução Edmond Jorge, 2º Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13º Ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias.** São Paulo: Experimento, 1996.

SILVA, Mozart Linhares da. **Novas tecnologias**: educação e sociedade na era da informação. Org. por Mozart Linhares da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

SALA DE AULA? QUE ESPAÇO É ESSE DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM? UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DE UMA PRÁTICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Lucas Martins Flores[1]
Maria Clailta Machado Martins[2]

Resumo

Este texto pretende propiciar a discussão acerca dos diferentes espaços de aprendizagens a partir de um recorte das atividades desenvolvidas no Projeto "Compartilhando ideias, transformando sonhos em realidade" que desenvolve oficinas, palestras, minicursos, grupos de estudos e seminários, envolvendo toda a comunidade escolar do Curso Técnico em Agroindústria Integrado do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari, no intuito de promover a troca e/ou a sistematização dos conhecimentos, assegurar aos alunos uma aprendizagem significativa, que ultrapasse as barreiras da sala de aula. Nesse contexto, adota a proposta metodológica da Pedagogia da Alternância, uma vez que deslumbra a formação integral, que percebe o trabalhador como possuidor de saberes e com possibilidades de construir conhecimentos na coletividade e na prática pedagógica. Assim, questionamos sobre "o espaço sala de aula": seria este o único espaço para construção da aprendizagem? O que o sujeito aluno entende por sala de aula? A partir do relato das experiências dos estudantes nessa metodologia pedagógica, pretendemos corroborar para a constituição e valorização dos diversos espaços de construção da aprendizagem, principalmente àquelas que vinculam a circulação de saberes oriundas dos tempos comunidades ou sessões familiares, proporcionadas pela perspectiva adotada nesse curso, oriundas pela Educação do Campo. Percebe-se, através dos dizeres dos alunos, que essa metodologia proporciona o reconhecimento de que todos os espaços vividos e

[1] Lucas Martins Flores: Telefone: (55) 9968-3020, *E-mail*: lucas.flores@iffarroupilha.edu.br, Professor do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari, Mestrando em Linguística Aplicada.
[2] Maria Clailta Machado Martins: Telefone: (55) 9939-0507, *E-mail*: m.clailta@hotmail.com, Professora do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari, Especialista em Ensino de Ciências.

ISSN-1984-9397

compartilhados podem ser sala de aula, isto é, um lugar de aprendizagem, a saber: espaços da comunidade, da família, de grupos sociais, da escola, do trabalho.

Palavras-chave: Sala de aula. Espaços de aprendizagem. Pedagogia da Alternância.

Introdução

A Pedagogia da Alternância aponta para uma relação trabalho-educação, tendo por base a cooperação e a autogestão (RIBEIRO, 2008). Nesse contexto, o Curso Técnico de Agroindústria Integrado assume a formação integral e vê o trabalhador como possuidor de saberes e com possibilidades de construir conhecimentos na coletividade e na prática pedagógica. Por isso, o curso apresenta um tempo escola, em que os estudantes participam de atividades formais, tais como, aulas integradas, relatos de práticas profissionais integradas, planejamentos de estudos bibliográficos entre outros; um tempo comunidade em que os estudantes desenvolvem seus planos de estudo na comunidade onde vivem. As atividades, nesse espaço, compreendem práticas de ensino, pesquisa ou extensão, estudos, desenvolvimento de projetos de prática profissional integrada[3].

Durante a realização do primeiro Tempo Comunidade do Curso Técnico em Agroindústria Integrado/2014, que aconteceu por meio de uma visita às famílias dos alunos, verificou-se o predomínio da agricultura familiar, o baixo nível tecnológico na agroindústria, a falta de informação e assistência técnica aos agricultores. Além disso, as famílias, quando questionadas acerca das expectativas em relação ao Curso Técnico em Agroindústria Integrado, afirmaram que esperam que ele propicie aos seus filhos novos conhecimentos que possam ser empregados em suas propriedades.

[3]Entende-se por Prática Profissional Integrada (PPI), conforme a Resolução nº 102 do IF Farroupilha, como um espaço/ tempo que possibilite a articulação entre as disciplinas, propiciando a flexibilização curricular e a ampliação do diálogo entre as diferentes áreas de formação.

ISSN-1984-9397

Outro fator bastante apontado nessas visitas foi quanto à preocupação das famílias em relação à formação de seus filhos. Eles apontaram sobre a formação "necessária", cobrada do mundo, mas enfatizaram o desejo por uma formação que considerasse o ser humano como um todo. Colocaram que uma prática pedagógica que considere as vivências das famílias, que permita aos alunos e seus familiares ter voz e iniciativa na construção do processo de ensino aprendizagem dos seus filhos no ensino médio.

Nessa perspectiva, o Projeto "Compartilhando ideias, transformando sonhos em realidade" desenvolve oficinas, palestras, minicursos, grupos de estudos e seminários, envolvendo toda a comunidade escolar do Curso Técnico em Agroindústria Integrado do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari, no intuito de promover a troca e/ou a sistematização dos conhecimentos, bem como a valorização dos conhecimentos e a cultura inerente à família dos alunos.

A partir dessas práticas vivenciadas no curso, o presente artigo pretende propiciar a discussão acerca dos diferentes espaços de aprendizagens, em diferentes tempos (escola e comunidade), por meio de um recorte das atividades desenvolvidas no Projeto. Questiona-se sobre "o espaço sala de aula": seria este o único espaço para construção da aprendizagem? O que o sujeito aluno entende por sala de aula? Como o aluno percebe esses espaços no seu processo de formação?

Partindo dessas questões norteadoras, este texto, primeiramente, apresentará algumas atividades observadas e vividas nesses primeiros tempos comunidades, momento em que trazemos algumas questões teóricas sobre essa proposta metodológica. Em seguida, discorreremos sobre a sala de aula em si como espaço de construção de saberes. Para finalmente, trazermos alguns depoimentos dos alunos desse curso sobre seu entendimento sobre esses diferentes espaços de aprendizagem.

Metodologia

ISSN-1984-9397

O Projeto de Ensino “Compartilhando Ideias, transformando sonhos em realidade” nasceu a partir do estímulo à permanência, regulamentado nas Diretrizes Institucionais para os Cursos Técnicos do IF Farroupilha, que consiste no desenvolvimento de “atividades extra-sala de aula, com orientação de um docente ou Técnico Administrativo em Educação responsável e destina-se exclusivamente à comunidade interna” (2013, p. 54). Nesse sentido, como a proposta metodológica da Pedagogia da Alternância consiste em buscar um trabalho que vincule a formação integral do sujeito, a partir de suas vivências, considera-se suas famílias como comunidade interna na formação dos alunos.

A partir das primeiras visitas às famílias, observou-se o interesse de alguns em melhorar a produtividade da cana-de-açúcar, bem como aumentar seu rendimento. Por isso, este projeto de ensino trabalha na busca e valorização desses espaços de aprendizagem, bem como a organizações dos tempos comunidades que serão desenvolvidos no decorrer do curso.

Desse modo, no intuito de atender as demandas das famílias dos alunos sob uma perspectiva técnica e uma educação contextualizada, bem como emancipatória, capaz de gerar o desenvolvimento local e regional, em um primeiro momento, foi proposto aos alunos que fizessem um levantamento junto às suas famílias sobre os conhecimentos e experiências com relação à produção canavieira, mais especificamente, procurassem conhecer e mensurar os componentes de rendimento, bem como o ponto de colheita da cana-de-açúcar.

Os alunos levantaram quais as espécies de cana-de-açúcar produzidas por suas famílias, bem como mediram o diâmetro médio de colmo (no terço inferior da cana), o comprimento médio de colmo (medindo o comprimento entre o ponto de corte e o a inserção da primeira folha), contaram o número de folhas por colmo no momento da colheita, o comprimento médio das folhas (comprimento das folhas de 5 colmos), expressando os resultados em cm (centímetros).

Um dos alunos foi mais além, pois o seu pai faz parte da Copercana (Associação dos produtores de cana), ele trouxe informações sobre a produtividade de algumas espécies de cana-de-açúcar, a partir do rendimento

ISSN-1984-9397

calculado em certa parcela colhida, estimou a produtividade média dessas espécies. Também levantou o índice de maturação da cana-de-açúcar, ou seja, se está verde, madura ou em declínio de maturação.

Cabe ressaltar que a partir desses levantamentos, serão organizadas ações pelo Projeto, no intuito de atingir o objetivo proposto inicialmente, como por exemplo, a organização de um grupo de estudo sobre a produção canavieira envolvendo alunos, professores, técnicos e pais, para promover a troca de saberes, fomentando assim a participação ativa dos pais no processo de construção e sistematização dos saberes tanto dos seus filhos como da própria família. Também será feita prática da colheita da cana-de-açúcar na propriedade de um dos pais.

A partir dessas atividades, refletiu-se em sala de aula, no tempo escola, sobre os espaços de aprendizagens: poderia ser, por exemplo, uma lavoura de cana-de-açúcar considerada uma sala de aula para a formação de estudantes do Curso Técnico em Agroindústria Integrado?

Após as considerações dos alunos acerca da problemática em questão, surgiu esse texto a fim de registrar essa Prática Profissional Integrada que possibilitou aos alunos e seus familiares a percepção e a valorização dos diferentes espaços de construção da aprendizagem a partir da metodologia da Pedagogia da Alternância.

Discussão, Resultados e Conclusão

Refletir sobre a construção de estratégias pedagógicas que sejam capazes de superar os limites da sala de aula, construindo espaços de aprendizagem que extrapolam este limite, e que permitam a apreensão das contradições do lado de fora da sala, pode ser talvez, um dos maiores desafios dessa vinculação dos processos de ensino-aprendizagem com a realidade social. Molina e Sá (2012, p. 330) explica que

> a escola do campo, exatamente por querer enfrentar, confrontar e derrotar a escola capitalista, não se deixa enredar pelos muros da escola e, muitos menos, pelas quatro paredes da sala de aula.

ISSN-1984-9397

Assim, pode-se dizer que todos vivem dentro de uma estrutura de formação, seja no contexto familiar, na sociedade, no trabalho, entre outros. Todos os elementos desse contexto se constituem espaços essenciais para a construção da aprendizagem, do desenvolvimento. Desse modo, quando a atividade pedagógica não considera esses contextos surge um corte entre a vida e a escola, cria-se uma distância entre elas, com todas as consequências conhecidas como o fracasso escolar e a confusão (GIMONET, 2007).

Nesse contexto, o Curso Técnico em Agroindústria Integrado que adota suas atividades de acordo com os pressupostos metodológicos da Educação do Campo que ocupa um lugar nas reflexões sobre educação, tanto pela importância que o assunto está tomando, como pelo incentivo que a Educação do Campo sofre pelo poder público. Isso pode ser deslumbrado pela própria história da educação rural no país, como pelos seus objetivos, interesses, campanhas e conquistas. Outro ponto a ser considerado são as experiências pedagógicas dos trabalhadore(a)s associadas às lutas e feitos históricos pela conquista por uma Educação do Campo.

No plano da prática pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, como trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos.

Um aspecto central a ser transformado na escola do campo é o fato de seus processos de ensino e aprendizagem não se desenvolverem apartados da realidade de seus educandos. O principal fundamento do trabalho pedagógico, de acordo com Molina e Sá (2012, p. 329)[4], deve ser a

[4]Dicionário em Educação do Campo (2012).

ISSN-1984-9397

materialidade da vida real dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar o conhecimento científico, que já é, em si mesmo, produto de um trabalho coletivo, realizado por centenas de homens e mulheres ao longo dos séculos.

A Educação do Campo é vista como uma prática social que não se compreende em si mesma e nem apenas a partir de questões da educação, expondo e confrontando as contradições sociais que a produzem. No plano da prática pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, como trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos.

No caso da prática desenvolvida, iniciou-se pela experiência e saber vinda daquele que está no campo há anos produzindo cana-de-açúcar. Esses estavam por muito tempo sem o reconhecimento até mesmo de seus familiares de que esses saberes podem estar na sala de aula dos dias atuais, em um curso técnico.

Isso possibilitou a valorização e incentivo para a inserção da família nos espaços de construção de aprendizagens dos alunos em sala de aula.

Sobre isso, nas reflexões com os alunos em tempo escola sobre o que é sala de aula, observou-se em grande parte de seus relatos que qualquer espaço de vivência humana pode ser considerado sala de aula. Nas palavras de um aluno:

> A sala de aula é qualquer lugar. Vivemos em diferentes salas de aula, depende do que queremos realmente aprender. Uma conversa com um amigo pode ser sala de aula.

Referências

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncios, Expressão Popular, 2012.

ISSN-1984-9397

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Trad. Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ; Vozes, Paris: AIMFR -Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Resolução nº 102, de 02 de dezembro de 2013. **Define Diretrizes Institucionais da organização administrativo-didático-pedagógica para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IF Farroupilha**. Reitoria. Santa Maria/RS. Disponível em: http://blog.iffarroupilha.edu.br/pdi/wp-content/uploads/2013/12/RES.-CONSUP-N%C2%BA-102-DE-02-DE-DEZEMBRO-DE-2013-DIRETRIZES-INSTITUCIONAIS-PARA-OS-CURSOS-T%C3%89CNICOS-DO-IF-FARROUPILHA.pdf

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v.34, n.1,p. 27 - 45, jan/abr 2008.

ISSN-1984-9397

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Carolina Nunes Corrêa[1]

Resumo

O Trabalho Acadêmico Interdisciplinar é uma exigência da disciplina de Pesquisa II – A Função Social da Escola, do I Ciclo do curso de Pedagogia do Centro Universitário Ritter dos Reis, foi realizado durante dois dias, divididos entre: observação e entrevistas, tivemos a oportunidade de conhecer de perto duas diferentes realidades escolares, uma vinda da rede municipal[1] de e outra da rede particular de ensino[2], O objetivo principal do trabalho realizado foi observar, relatar, refletir e descrever sobre a epistemologia de cada professor na realidade de sua sala de aula, a visão do aluno frente a esse professor, suas críticas e elogios à didática que lhe é, muitas vezes, imposta na sala de aula, suas carências no que diz respeito a aprendizagens e descobertas ao longo do ano letivo. O trabalho foi realizado através de observações e entrevistas em escolas da rede municipal e particular de ensino e, a partir de cada realidade observada e com base em dados que foram sendo coletados através de entrevistas realizadas com crianças e professores, produções gráficas das crianças e a experiência pessoal, puderam-se estabelecer algumas relações com as diferentes formas de ensino e aprendizagem presentes em cada instituição de ensino. Fotos das produções das crianças estarão anexadas para ilustrar o conteúdo apresentado. A teoria do conhecimento, também denominada de epistemologia visa a discutir, principalmente, como se dá o conhecimento e o que é o conhecimento. Dentre as discussões mais comuns estão as diferentes relações de ensino e de aprendizagem presentes dentro das salas de aula adotadas pelos professores, com diferentes modelos pedagógicos seguidos por seus modelos epistemológicos. Os dados que serviram de base para a realização do trabalho foram coletados em duas

[1] Carolina Nunes Corrêa: estudante de Pedagogia, Centro Universitário Ritter dos Reis – Campos Porto Alegre – RS. (51) 9919.7883/ (51) 3277.7883 carolina_nunes_correa@yahoo.com.br

ISSN-1984-9397

escolas com realidades diferentes, embora ambas estejam localizadas em áreas menos favorecidas de Porto Alegre.

Palavras-chave: criança; escola; espaço; conhecimento; sala de aula;

[1]Escola Municipal de Ensino Fundamental Vila Monte Cristo - Rua Carlos Superti, nº 84 - Bairro Vila Nova - Porto Alegre/RS
[2]Escola Neo-Humanista de Ensino Fundamental Ananda Marga - Endereço: Alameda D, 84 - Restinga Nova - Porto Alegre - RS

Introdução

O trabalho a ser apresentado tem como finalidade apresentar os pontos principais de como nós, educadores, podemos auxiliar nossos alunos a atingirem seus objetivos e metas a fim de proporcionar-lhes momentos de lazer e descobertas em seu aprendizado. Os educadores têm como papel fundamental facilitar o desenvolvimento e explorar as capacidades de cada um de seus alunos e estarem atentos às necessidades e realidades presentes em cada um, respeitando suas individualidades. Os ambientes a serem oferecidos às crianças nas escolas devem promover a curiosidade e despertar o interesse das crianças frente a novas possibilidades de aprendizagem. A construção de novos conhecimentos pode ser facilitada e mediada, quando necessário, para o desenvolvimento pleno de suas capacidades cognitivas. Aluno e professor, ao mesmo tempo em que ensinam, aprendem um com o outro, através de trocas e interações podendo ser através de músicas, brincadeiras, jogos, desenhos e outras formas de expressão e linguagem que fazem com que o aluno se sinta valorizado.

Respeitar a criança quando tratada sob sua condição de vida, é fundamental para que ela não se sinta inferiorizada e ridicularizada, trazer para sala de aula formas de aprender que estão de acordo com a realidade da turma é essencial para que elas se tornem acolhidas e confortáveis para se expressarem e para que seja construído um ambiente harmonioso para professor e aluno.

ISSN-1984-9397

Discussão e Resultados

Professores e alunos devem aprender juntos a partir de construções e interações realizadas ao longo de sua jornada juntos. Os educadores precisam deixar de lado a ideia de que o conhecimento provém do que eles julgam ser certo ou errado e levar em consideração as capacidades do seu aluno frente às dificuldades que lhe são apresentadas. O ser humano está em constante aprendizagem e, por isso, precisamos estar abertos a novos conhecimentos que podem vir de lugares que não poderíamos imaginar.

As crianças precisam aprender, analisar e avaliar as situações presentes no dia a dia e o papel do professor é o do mediador que propõe problemas que as desafiem pela curiosidade. Elas (crianças) precisam ser autônomas e aprender a conviver com as diferenças, sejam elas culturais ou até mesmo as que estão presentes em seu meio social. Para que isso ocorra, o professor precisa estar atento à realidade de cada um de seus alunos para poder intervir da melhor maneira possível. Os momentos de descoberta e aprendizagens surgem quando o ambiente é favorável às interações, por isso ele precisa ser convidativo e sem restrições no que diz respeito a materiais e explorações.

Com a realização do trabalho e através de dados coletados nas escolas observadas pode-se observar que, embora haja crianças que vivam em condições precárias, a maioria das escolas recebe do município recursos que atendem às necessidades básicas das crianças, contam com boa estrutura e condições que ofertam possibilidades de aprendizagem. Nas salas de aula de diferentes escolas, ainda podemos perceber que, apesar de já adotar novos meios de comunicação e aprendizagem junto aos alunos, muitos professores ainda insistem em crer que devem *transmitir* seu conhecimento.

Paulo Freire deixa claro que:

> A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente

ISSN-1984-9397

> compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do deposito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1970, p. 38).

As crianças nas salas de aula, principalmente se tratando de crianças que ingressam no 1º ano do Ensino Fundamental ainda sentem a necessidade de brincar e precisam de momentos de brincadeira para que fortaleçam suas capacidades de aprendizagem, atenção, colaboração e socialização com o outro. As escolas devem promover espaços de mais descobertas e momentos de lazer vinculados a aprendizagem desenvolvimento. O professor bem como a escola devem proporcionar ao seus alunos desde a Educação Infantil, complementos que lhes são comuns, o professor construtivista é aquele que constrói o conhecimento juntamente com seu aluno e que desperta no seu aluno a vontade de aprender, o respeito pelo outro, a curiosidade e o auxilia no desenvolvimento. Realizar projetos que visem o desejo do aluno, suas vontades Fernando Becker diz:

> [...] o movimento próprio do processo de construção do conhecimento deve impregnar a sala de aula, em particular, e o sistema educacional, em geral. A sala de aula deve ser inserida na História e no espaço social. O compromisso da Escola deve ser o de construir o novo, superando o arcaico, e não o de repetir, interminavelmente, o antigo. (BECKER, 1994. p.92).

Todos os envolvidos devem estar engajados para que o trabalho a ser realizado dentro de sala de aula seja o melhor possível e possa ir ao encontro das particularidades de cada um. Juan Delval, em uma de suas obras, aponta para a questão de que não é o aumento de conteúdos o responsável por uma aprendizagem mais eficiente, mas a forma como esse conteúdo é trabalhado (DELVAL, Juan, 1994. P.53).

Para que possamos combater a concepção de "tabula rasa" adotada pelo empirismo e a crença em "dons" do inatismo, conceitos que embasam o senso comum, precisamos nos dedicar mais ao modo como estamos querendo

ISSN-1984-9397

promover o ensino para nossos alunos. Se continuamos achando que "o conhecimento seria uma cópia da realidade e seria tanto melhor quanto mais fiel fosse essa cópia" (DELVAL, 2001, p. 70), que lugar daremos à interação no nosso fazer pedagógico? Se o sujeito é capaz de copiar isso prova que ele desenvolveu efetivamente as capacidades necessárias a tal ação? Através dessas deduções podemos descartar a possibilidade de que o sujeito seja uma tabula rasa, a qual não dispõe de nenhum tipo de conhecimento.

Piaget explicou que o conhecimento é o resultado da interação entre o sujeito e a sua realidade. O conhecimento da criança é dado a partir do que ela conhece e do que ela tem como visão de realidade e, com base nesses dados, podemos investir em diferentes formas de exercitar e explorar tais conhecimentos,

> Para um educador, é muito importante conhecer as explicações que o sujeito forma da realidade, quais são suas representações, porque é a partir delas que tentará entender o que lhe é ensinado na escola. Estudar diretamente essas concepções espontâneas torna-se mais útil para a atividade educacional do que o conhecimento de grandes estruturas. (DELVAL, 2001. P. 80)

Levar em consideração o que a criança entende sobre o mundo e a realidade em que vive é a principal ferramenta da qual o professor pode se apropriar para dar seguimento ao que o aluno sabe, quer saber ou tem dificuldades para aprender. Assim será possível propor atividades que exercitem a capacidade de pensar, agir e interagir com a realidade que lhe é apresentada através de jogos e brincadeiras e não apenas fazendo com que os alunos copiem o que lhe é pedido sem que exerçam suas capacidades cognitivas. Exercitar a partir de objetos e fatos que lhes sejam familiares, que façam parte de seu cotidiano e que estejam presentes em suas vidas dia após dia auxilia no seu processo de aprendizagem dentro de sala de aula e contribui para que os resultados do trabalho pedagógico seja muito mais significativo.

Nas escolas em que foram coletados os dados a atenção das crianças ficou, geralmente, mais voltada para o fato de ter alguém diferente presente na sua sala de aula. O acolhimento de cada uma frente àquela situação

ISSN-1984-9397

demonstrou a carência delas de certas atitudes dos adultos com os quais convivem naquele cotidiano e, até mesmo, a fragilidade das propostas que lhe são apresentadas em sala de aula, que possivelmente não são interessantes para elas e nem provocam sua curiosidade. Em alguns momentos percebeu-se a necessidade do diálogo, da conversa e da troca com alguém que não tivesse a mesma faixa etária deles, alguém que realmente mostrasse interesse no que elas tinham a mostrar, falar e socializar. Esses pequenos aspectos devem ser entendidos pelos adultos que, na maioria das vezes julgam mal seus alunos ou as crianças num geral, alegando que elas falam coisas sem sentido, falam por falar ou por simples necessidade de exibicionismo. Elas, de fato, precisam falar e perceber que estão sendo ouvidas para que se sintam pertencentes àquele ambiente ou grupo.

Todos nós queremos ser ouvidos e as crianças também, a sala de aula deve ser um local em que se promova a socialização, através do diálogo com o outro para que as crianças criem vínculos e amizades, que possam compartilhar interesses e efetuar trocas significativas de conhecimentos e aprendizagens sobre o mundo que as circunda. Com isso o professor precisa estar preparado para os eventuais questionamentos que poderão surgir, o que depende muito do contexto social em que a escola e a comunidade estão inseridos. “É necessário um ensino de ciências que não desestimule a curiosidade das crianças, mas, ao contrário, a instigue ainda mais” (FILHO, 2007, p.17). Promover a curiosidade é fundamental no processo de aprendizagem.

Conclusões

Apesar de algumas dificuldades ainda presentes nas escolas públicas, nota-se que algumas crianças sentem prazer e gostam de ir à escola, pois lá recebem carinho e atenção, que dependendo de sua situação, podem não receber em casa. O descaso ainda é evidente por parte dos professores que persistem no erro de agir como se a criança, enquanto está em ambiente escolar, devesse apenas estudar e aprender conteúdos escolarizados. Brincar

ISSN-1984-9397

e promover momentos prazerosos com as crianças auxilia no bom andamento do processo de aprendizagem e promove o bom relacionamento entre professor e aluno. Mudar a visão segundo a qual, na escola, existem simplesmente alunos para uma em que se reconheça que lá encontramos, antes de tudo, crianças que precisam ser atendidas em suas necessidades básicas e que, em alguns casos, precisam de maior atenção, carinho e cuidados de um professor que, muitas vezes, é a principal referencia daquela criança, o exemplo a quem ela gostaria de seguir.

Estar atento não significa bajular em demasia cada criança, mas prever possibilidades para que ela se desenvolva da melhor maneira possível, auxiliá-la quando for solicitado e atendê-la quando perceber que ela está precisando. Desenvolver o respeito mútuo entre professor e aluno propicia que o ambiente de sala de aula e, consequentemente, o espaço da escola se torne o melhor lugar para que possamos aprender e ensinar a todo o momento.

Referencias bibliográficas

BECKER, Fernando, 1994.

DELVAL, Juan. **Aprender na vida e aprender na escola**. Trad. Jussara Rodrigues. Editora: Artmed. Ano/2001.

DELVAL, Juan, 1994.

FILHO, Alberto Passos Guimarães, **Revista Ciência Hoje**. Agosto de 2007.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, 1970.

HICKMANN, Roseli Inês, **Estudos Sociais** – Outros Saberes e outros sabores. 2002.

ISSN-1984-9397

A APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA DE UMA ESCOLA DO CAMPO

Daniele Barros Vargas Furtado [1]
Graziela Escandiel de Lima [2]

Resumo

Este trabalho busca apresentar a experiência da formação docente no Curso de Licenciatura em Pedagogia Diurno – UFSM, mais especificamente em duas disciplinas do 7º semestre. Como metodologia utiliza-se do relato das observações em uma escola municipal do campo, localizada no Distrito de Palma, Santa Maria- RS. O texto trata da relevância do referencial teórico para subsidiar as abordagens práticas no contexto escolar. Reconhecemos em nosso texto que a prática do professor deve ter forte componente de reflexão sobre os espaços-tempos da escola e contextos extra-escolares e que o planejamento para a ação docente permite pensar as necessidades e os objetivos das propostas tendo em vista a aprendizagem da criança. A escola é abordada por sua função social e a criança como sujeito ativo e participativo na construção da própria aprendizagem, tornando a infância como tempo de conhecimento e desenvolvimento dos saberes e das potencialidades destas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Infância; Aprendizagem; Formação docente.

1. Introdução

O presente texto é construído no Curso de Licenciatura em Pedagogia Diurno, no 7º semestre da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, a partir da solicitação da elaboração de um registro de observação e prática de aprendizagem, nas disciplinas Organização da Ação Pedagógica e Prática de Ensino na Educação Básica: inserção e monitoria e que tem por objetivos:

[1] Daniele Barros Vargas Furtado: Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia Diurno – UFSM. dbvfurtado@yahoo.com.br, (55) 8119-3474
[2] Graziela Escandiel de Lima: Orientadora. Professora Doutora do Curso de Licenciatura em Pedagogia Diurno– UFSM. anahgrazzix@hotmail.com, (55) 9609-6511

ISSN-1984-9397

Identificar e propor a partir de referenciais teórico-metodológicos subsídios para a elaboração de planos de ação para o atendimento da criança em espaços escolares e não escolares; Realizar a prática de ensino sob a forma de inserção e monitoria na realidade educativa das escolas básicas dos sistemas municipal, estadual e particular da região, com crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e no Ensino Médio, estabelecendo a relação teoria e prática social como efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

O Registro das observações e atividades propostas tinha por objetivo possibilitar ao acadêmico em formação para atuação docente, um momento para re-pensar a ação pedagógica, tornando-se assim de caráter educativo, por fazer refletir sobre a instituição escolar envolvendo a multiplicidade dos contextos culturais das crianças, o brincar, a cultura e as linguagens infantis e a escolarização e seus significados e sentidos. Para Warschauer,

> O registro permite que vejamos a historicidade do processo de conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho. Oferece segurança porque relembra as dificuldades anteriores e a sua superação, dado coragem para enfrentar novos desafios e dificuldades, que, como as anteriores, poderão ser superadas. (WARSCHAUER, 1993, p. 63)

O registro configura-se desta forma, um importante instrumento de trabalho de sistematização que permite pensar a observação, a ação do planejamento e a própria pratica.

Para adentrar ao campo de atuação docente, era necessário retomar alguns conceitos, que mesmo anteriormente abordados nas demais disciplinas cursadas, precisavam ser (re)discutidos e aprofundados especificamente para este processo de inserção acadêmica, por se tratar de um novo momento do curso, em que as discussões teóricas e os conhecimentos acerca da Educação Infantil, da criança, do brincar e do aprender precisavam estar avivadas em nossas reflexões. Para isso, a fase anterior à inserção na escola foi de estudos de importantes autores que contribuem para esta etapa da Educação Básica e

ISSN-1984-9397

sobre o contexto escolar: Freire (ANO), Kramer (ANO), Ostetto, Corsino, Redin, Borba, Goulart, e Segat.

Tivemos também como perspectiva teórica, a abordagem sócio-histórica de Vigotski, que destaca a importância das relações sociais entre o homem e o mundo no processo de construção do conhecimento, de modo que a criança tenha a oportunidade de realizar ações a partir dos processos já consolidados e avance na sua compreensão de mundo. Segundo Vigotski,

> Ao longo do desenvolvimento, entretanto, principalmente através da internalização da linguagem e dos conceitos e significados culturalmente desenvolvidos, a percepção deixa de ser uma relação direta entre o indivíduo e o meio, passando a ser mediada por conteúdos culturais. [...] Ao percebermos elementos do mundo real, fazemos interferências baseadas em conhecimentos adquiridos previamente e em informações sobre AA situação presente, interpretando os dados perceptuais à luz de outros conteúdos psicológicos. (VIGOTSKI *apud* OLIVEIRA, 2010, p. 73-74)

Destaca-se que os elementos culturais em que as crianças estão inseridas e o contexto escolar, poderão ampliar os significados para a criança, reconhecendo os saberes já construídos por elas anteriormente.

A partir dos estudos constatou-se que o contexto escolar e o profissional docente devem assumir o papel de mediadores do processo de aprendizagem oportunizando um espaço agradável, que instigue a criança a vontade de conhecer, que problematize elementos que possam gerar novas descobertas, que favoreça a uma convivência saudável e tranquila e que abranja as dimensões do cuidar e do educar, tornando assim um espaço desejoso e feliz.

A seguir apresentamos os caminhos metodológicos utilizados na proposta.

2. Caminhos percorridos na formação docente

Apresenta-se neste momento a organização do processo vivido na formação docente, no contexto das duas disciplinas citadas anteriormente. Após algumas leituras e debates sobre os conceitos que envolvem a etapa da

ISSN-1984-9397

Educação Infantil, vivenciamos o contexto escolar de modo que primeiramente observamos o trabalho pedagógico desenvolvido em uma turma de Educação Infantil.

Posterior as observações foram oportunizadas algumas reflexões e leituras a partir da roda de diálogos que tinha por objetivo compartilharmos as experiências observadas e vividas. Em seguida, construímos individualmente as propostas de intervenção para atuar como professor regente da mesma turma observada.

2.1. Relatos de observação e da prática realizada na Educação Infantil de uma escola do campo.

Tive a oportunidade de vivenciar o cotidiano da EMEF Major Tancredo Penna de Moraes, localizada no distrito de Palma, município de Santa Maria - RS, mas especificamente acompanhando a turma do Pré B que tem como responsável a Professora Especialista em Educação Infantil Aline Freitas.

A escola escolhida é classificada como escola do campo, por estar localizada no campo, distanciando-se da cidade de Santa Maria e por atender a demanda de sujeitos moradores do campo. Oferece desde a Educação Infantil (Pré escola) ao Ensino Fundamental Anos Finais, em dias alternados, ou seja, atende nas segundas-feiras pela manhã as turmas do 2º, 3º, 4º e 5º Anos (Iniciais), as turmas da Pré-escola e 1º Ano a tarde e as turmas dos Anos Finais o dia todo. Nas terças e quintas-feiras atende as turmas da Pré-escola e dos Anos Iniciais. Nas quartas e sextas-feiras atende aos Anos Finais.

Sobre a Educação do Campo, encontramos na Resolução 01/2002, do Conselho Nacional de Educação que nos esclarece:

> A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, e campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as

ISSN-1984-9397

realizações da sociedade humana, (RESOLUÇÃO nº 1 de 03 de abril de 2002)

O que nos permite compreender que a Escola do Campo não pode ser definida somente por sua localização geográfica, mas por constituir-se de um espaço repleto de vida, de sentidos e de culturas.

A escola hoje conta com cerca de 130 alunos, oriundos das comunidades: Vale dos Panos, Faxinal da Palma, Linha sete, Santa Teresinha, Vista Alegre, Quilombo, Arroio Grande, Vila Figueira, Arroio do Só, Restinga Seca e Silveira Martins.

Como faço parte do PIBID Interdisciplinar Educação do Campo que acontece nessa escola há quase dois anos, já conheço um pouco do seu contexto e da sua organização, mas quando cheguei à escola a expectativa era outra. Era a de uma acadêmica que iria dar início ao processo de encaminhamentos para o estágio. O coração batia forte e a alegria também. Fui então para a turma do Pré B e acompanhei durante três períodos, o trabalho da professora e as interações entre as crianças e ela. A turma de 14 crianças matriculadas, mas que, no entanto, frequentes somente 9 crianças , era bem participativa, colaborativa e carinhosa.

As crianças chegam às 8 horas da manhã na escola, com o transporte escolar. Suas comunidades não possuem asfalto e em alguns casos distanciam-se em até 14 quilômetros, o que faz com que as crianças tenham que acordar bem cedo para pegar o transporte escolar.

A partir daqui destacarei alguns aspectos do que foi observado e do que foi desenvolvido:

O espaço externo a sala de aula é bem atrativo, pois se localiza no campo, com uma paisagem bonita de campos e montanhas verdes, apesar da rodovia com trânsito intenso de carros e caminhões estar localizada bem na frente da escola. Temos como possibilidade a quadra infelizmente descoberta e um pátio grande, arborizado e a horta. O refeitório também é um espaço onde acontecem algumas atividades pedagógicas. Algo que considero como negativo neste espaço escolar é que os banheiros das crianças e dos professores localizam-se na parte externa e atrás da escola, assim como o

ISSN-1984-9397

bebedouro que também fica localizado no refeitório. Isso nos mostra que alguns aspectos estruturais não atendem as necessidades práticas de cuidado das crianças.

O espaço físico da sala de aula do Pré B pode ser considerado razoável, bem organizado, com mesinhas circulares, tapetinho coletivo, TV, DVD e um computador e armários com materiais bem identificados. Nas paredes haviam cartazes em emborrachado que continham o alfabeto e os numerais com as respectivas quantidades, confeccionados pela professora. Havia também um painel de calendário, chamadinha e o nome dos alunos para identificar o local para pendurar as mochilas. Mas o que chamava mesmo a atenção era o trabalho que estava em processo de construção sobre o corpo humano. Cada criança havia desenhado e pintado em tamanho natural o que seria a sua cabeça e seu pescoço. Logo em cima tinha o nome de cada criança para identificar os desenhos. Ali se apresentavam os traços coloridos e suas representações do que seriam seus próprios rostos.

Durante os dias de observação e de prática pedagógica foi possível compreender o quanto as crianças manifestam curiosidade e entusiasmo por propostas diferenciadas, comunicam-se entre elas para conseguir informações construindo aprendizagens coletivas, demonstrando suas preferências de trabalho individual ou coletivo e as escolhas pelos tipos de brinquedos. Para Borba:

> Ao brincar a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, se reconhecendo como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo, e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida. O brincar é, portanto, experiência de cultura, através da qual valores habilidades, conhecimento e formas de participação social são constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças. (BORBA, 2006, p. 47)

No entanto, a brincadeira livre é um bom espaço-tempo de aprendizagem e de trocas de experiências e torna-se ainda mais relevante quando há a intervenção do professor.

ISSN-1984-9397

Entendemos então, que o professor é um importante agente no processo de transformação do sujeito no espaço escolar. Ele é o organizador das propostas e se torna responsável por definir os objetivos que proporcionem aos sujeitos mudanças qualitativas na sua formação socio-cultural, quando inserido no contexto escolar.

Outro ponto importante quanto a tarefa do professor é que este deva ser um bom ouvinte no cotidiano escolar. Sacristán (2005) entende que:

> Nem sempre a escolarização proposta é resultado de um olhar mais atento a infância presente, ou melhor, as infâncias presentes, isso porque nem sempre nossas representações e ações sobre a infância percebem as necessárias modificações ocorridas na espaciotemporalidade. [...] São vários os determinantes da construção da infância: as infâncias reais existentes nos diferentes contextos sociais, e históricos; os discursos sobre essas infâncias; as concepções científicas e não científicas sobre elas, etc. (SACRISTÁN *apud* PARENTE, 2010, p. 146).

Portanto, entendemos que a escola deve assim repensar as práticas pedagógicas a partir dos contextos citados por Sacristán, compreendendo que a formação dos sujeitos e sua construção pessoal e histórica acontecem também nos espaços extra- escolares e contribuem para a transformação ou reafirmação da própria cultura.

Algumas outras questões demonstram o repertório cultural das crianças. Quando as crianças são convidadas a assistir um vídeo infantil demonstram por meio da verbalização que tal atividade faz parte da rotina também fora do contexto escolar. É preciso estar atento aos conhecimentos apontados pelas crianças de modo a relacioná-los com outros conteúdos e a qualificá-los no processo de aprendizagem.

As dimensões do educar e do cuidar devem estar em constante diálogo nas práticas pedagógicas como estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução Nº5 de 2009) e o acompanhamento bem próximo as crianças torna-se um diferencial no êxito das propostas, assim como as propostas da Educação Infantil deve articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos e saberes científicos, nas

ISSN-1984-9397

dimensões artísticas, ambiental, tecnológica e cultural, de modo a promover o seu desenvolvimento integral, conforma aponta esta resolução.

Algo que aparece no contexto escolar é a determinação de rotinas. A rotina escolar é uma das formas de organizar os tempos da escola, no entanto, algumas atividades devem permear outros tempos e espaços de modo que as crianças não tornem tais atividades como algo mecanizado e desnecessário no cotidiano escolar. Para Redin:

> A escola para a infância dentro dos atuais contextos sócio-históricos, precisa transcender a mera preocupação com o comportamento das crianças, com a criação de hábitos e habilidades ou com o desenvolvimento cognitivo, resquícios do campo da psicologia experimental que deixou sua marca na educação. Acreditamos que a escola infantil contemporânea tem, acima de tudo o compromisso com a criança, com sua cidadania, com sua cultura. (REDIN *et.al* 2013, p. 29)

Entendemos que essa transformação ocorre quando estudamos, conhecemos, investigamos e nos colocamos a disposição de fazer o melhor pelo e com o outro. Como afirma Redin (2013), “É permitir-se ousar, errar, acertar, começar novamente, voltar atrás ir adiante, dar voltas” de forma consciente e responsável,, planejando sempre em busca de atividades que sejam significativas as crianças e para o professor.

5. Considerações Finais

As experiências vividas até o momento nas disciplinas possibilitaram compreender as leituras realizadas e as experiências no contexto escolar de modo a ampliar a aprendizagem acerca desses conceitos e contextos para a aprendizagem da formação docente para atuar na Educação Infantil.

Foi possível entender que cabe ao professor, aprofundar e atualizar as diferentes dimensões dos conhecimentos, dos conceitos e das propostas pedagógicas que o envolvem, para que possa dialogar com outros autores sobre os saberes e os sujeitos na prática educativa.

E ainda é preciso ir além, cada vez mais se torna necessário conhecer os contextos em que as crianças estão inseridas. Torna-se importante,

ISSN-1984-9397

conhecer suas famílias e os espaços extra-escolares que frequentam, tornando essa prática uma possibilidade de ressignificar a própria ação pedagógica como oportunidade de qualificá-la para e com as crianças, essas, sujeitos ativos do processo de aprendizagem principalmente no início da sua inserção no contexto escolar.

Destacou-se também a importância do registro de todas as etapas do processo, desde as anotações dos estudos realizados, das observações do contexto, da sistematização do planejamento e da experiência vivida. Outro aspecto muito importante foi o acompanhamento da professora ministrante das disciplinas na Universidade, realizando a leitura dos registros e retornando cada parte do processo com sugestões e questionamentos que fizeram com que os registros possibilitassem a reflexão e ampliando a aprendizagem sobre o vivido.

A partir das práticas realizadas entendemos que para além do direito de acesso a educação nas escolas do campo, principalmente, as intervenções pedagógicas devem ser envolvidas sobre uma lógica da escola com qualidade social.

Constrói-se então, um novo entendimento sobre a concepção da escola, e principalmente de Educação Infantil, bem como sua influência na aprendizagem desse sujeito, de modo a envolver as questões metodológicas acerca do trabalho do professor, a oferta de uma estrutura espacial qualificada, os tempos e as rotinas escolares, os currículos que levem em consideração as realidades e os conhecimentos prévios das crianças, para promover a valorização do docente e da escola enquanto espaço promotor das ações que desempenham a qualificação do ensino e dos indivíduos.

Referências

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº5 de 17 de dezembro de 2009. MEC/ CNE. CEB

BRASIL. Conselho Nacional de Educação\ Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002. Disponível em http: portal.mec.gov.br/cne//arquivos/pdf.EducCampo01.pdf> Acessado em 19 Set. 2012, 14h23min

BORBA. Angela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura. In BRASIL. Salto para o Futuro. **O Cotidiano na Educação Infantil**. MEC/Secretaria de Educação a Distância. Boletim 23, Novembro, 2006.

CORTESÃO, Luíza; STOER, Stephen R. **Acerca do trabalho do professor.** Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago. 1999. n°11.

KRAMER, Sonia. A Infância e sua singularidade. In BRASIL. Ensino Fundamental de Nove Anos – **Orientações para a Inclusão da criança de seis anos de idade**. MEC/SEB. Brasília, 2007.

OLIVEIRA. Marta Kohl de. **VYGOSTKY:** Aprendizado e desenvolvimento – Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2010.

OSTETTO. Luciana E. **Educação Infantil:** Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012.

REDIN, Marita Martins. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos.** Porto Alegre: Mediação, 2013.

SACRISTÁN, J. Gimeno. In PARENTE, Claudia da Mota Darós. **A construção dos tempos escolares.** Educação em revista. Belo Horizonte. v. 26, n°02. Ago/2010.

ISSN-1984-9397

GRUPO DE PESQUISA E DISCUSSÃO: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Catiane Mazocco Paniz[1]
Marinês Verônica Ferreira[2]
Jiane Niemeyer[3]
Cristiane Muenchen[4]

De acordo com Pimenta, Lima (2004) na sociedade brasileira atual, novas exigências são acrescentadas ao trabalho dos docentes. Com o colapso das velhas certezas morais, é exigido deles que desempenhem suas funções de família e também de outras instâncias sociais, que respondam a necessidade de afeto dos educandos, que resolvam os problemas de drogas, violência e indisciplina. Além disso, preparem melhor os educandos para as áreas da Matemática, Ciências e tecnologia, a fim de colocá-los em melhores condições de enfrentar a competitividade, etc.

No entanto, muitas vezes, é atribuído ao professor o papel de responder e tentar solucionar problemas sociais, os quais estes não estão preparados, criando, assim a necessidade destes sujeitos irem em busca de conhecimentos que auxiliem no desenvolvimento dos seus fazeres.

Segundo Goulart, Paniz e Freitas (2008) ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos e educacionais, bem como sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares. É nesse contexto complexo que se faz necessário ressignificar a formação dos professores, bem como possibilitar espaços de discussão e reflexão.

Na perspectiva de possibilitar a reflexão sobre a ação docente no contexto educacional, muitas vezes, criam-se grupos de discussões para fundamentar e discutir as práticas que estão inerentes a este contexto. Tendo em vista que o professor é um indivíduo dotado de um repertório de saberes práticos e

[1] Professora do Instituto Federal Farroupilha/ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências: Química da Vida e da Saúde/UFSM.
[2] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências: Química da Vida e da Saúde/UFSM (marinesmvf@hotmail.com).
[3] Graduanda do curso de Licenciatura em Física da UFSM.
[4] Professora Doutora no Programa de Pós- Graduação em Ciências: Química da Vida e da Saúde e Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física/ UFSM.

ISSN-1984-9397

teóricos, percebe-se a necessidade de explicitá-los de forma a contribuir no desenvolvimento dos saberes pedagógicos, conforme definido por Gauthier (1998). Esses saberes da ação pedagógica tanto podem ser fundamentados no grupo quanto reestruturados de forma a aperfeiçoar sua percepção do trabalho docente.

É importante salientar que de acordo com Gauthier (1998),

> [...] os saberes da ação pedagógica legitimados pela pesquisa são atualmente o tipo de saber menos desenvolvido no reservatório de saberes do professor, e também, paradoxalmente, o mais necessário a profissionalização do ensino. Não poderá haver profissionalização do ensino enquanto esse tipo de saber não for mais explicitado, visto que os saberes da ação pedagógica constitui um dos fundamentos da identidade profissional do professor. De fato, na ausência de um saber da ação pedagógica válido, o professor, para fundamentar seus gestos, continuará usando saberes que não somente podem comportar limitações importantes, mas também não o distinguem em nada, ou em quase nada, do cidadão comum. Hora, para profissionalizar o ensino é essencial identificar saberes da ação pedagógica válidos e levar os outros atores sociais a aceitar a pertinência desses saberes. A profissionalização do ensino tem desse modo, não somente uma dimensão epistemológica, no que diz respeito a natureza dos saberes envolvidos, mas também uma dimensão política no que se refere ao êxito de um grupo social em fazer com que a população aceite a exclusividade dos saberes e das práticas que ele detém. (GAUTHIER, 1998, p. 34)

Como se pode perceber a partir do fragmento, fica evidente a ideia do professor como um sujeito que tem história e é inerente a ela. Esse docente possui conhecimentos e saberes que precisam ser explicitados de forma a torná-los acessíveis aos seus pares, no intuito de construir e reconstruir novas práticas docentes, sendo algo possível de ser realizado no grupo de pesquisa e discussão.

Nóvoa (2006) contribui dizendo que,

> Durante muito tempo os professores, sobretudo as mulheres, foram remetidos ao silêncio e ao recanto da sala de aula. O ofício exercia-se num espaço íntimo e resguardado, sem a presença das famílias ou a partilha dos colegas. Apenas o inspetor tinha o direito de olhar, mas era um direito mais

ISSN-1984-9397

> simbólico do que real. Normas e regulamentos impunham as professoras uma reserva no trajar e na presença pública, que eram a consequência obvia de uma clausura que não era grandeza, mas sim menoridade. A palavra das coisas educativas não lhes pertencia [...] o princípio da abertura e do diálogo, em particular da abertura social e do diálogo inter-pares, é essencial a renovação de um mister que junta o *ethos* individual e o *ethos* coletivo, o *eu* pessoal e o *eu* profissional (NÓVOA, 2006, p. 9-10).

Assim, pode-se notar que é importante se discutir os saberes pedagógicos, de maneira a contribuir na construção dos conhecimentos dos futuros professores, bem como dos que já estão atuando na docência.

Deste modo, criou-se e registrou-se no CNPq, no ano de 2012, um grupo de estudos, pesquisas e discussões, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), denominado Educação em Ciências em Diálogo[5]. Este grupo é constituído por discentes e docentes das áreas de Química, Física e Biologia. A diversidade de áreas no mesmo espaço possibilita a discussão interdisciplinar, favorecendo a construção do conhecimento coletivo dentro de uma perspectiva de educação libertadora, a qual de acordo com Freire (1987) deve ser construída a partir da problematização, alicerçada no diálogo crítico, libertador e na tomada de consciência de sua atual condição.

O grupo Educação em Ciências em Diálogo tem se organizado de modo a discutir referências embasadas neste educador brasileiro e também no ensino na perspectiva do enfoque CTS[6]. O grupo é percebido como local a contribuir na continuidade e ampliação da formação profissional dos sujeitos que o constituem através do compartilhamento de experiências e discussões coletivas dos referenciais assumidos pelo grupo. Conforme define Osório (2003, p. 57), grupo é, “todo aquele conjunto de pessoas capazes de se reconhecer em sua singularidade e que estão exercendo uma ação interativa

[5]Torna-se importante salientar que as primeiras discussões do Grupo tiveram início no segundo semestre de 2011.
[6]Entende-se por CTS partir de Auler e Bazzo(2001) o campo de conhecimento que estuda as interações entre ciência-tecnologia-sociedade e suas influências. Sinteticamente, pode-se dizer, de acordo com Santos (2007), que o objetivo principal dos currículos CTS é o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão dos educandos.

ISSN-1984-9397

com objetivos compartilhados". O grupo de pesquisas e discussões Educação em Ciências em Diálogo é formado por pessoas que compartilham objetivos comuns, como é o caso da necessidade de reestruração curricular de nossas escolas, as quais vêm enfrentando inúmeros problemas, como a fragmentação – enfoque disciplinar- e o ensino propedêutico, e por isso estão interligados. O grupo é visto como espaço a contribuir na construção e transformação das experiências, sendo, então, um local de formação, que possibilita aos sujeitos desafiarem-se embasados em teorias e experiências já produzidas. É possível percebê-lo como um espaço de formação profissional, no qual a pesquisa é vista como uma possibilidade de ampliação dos conhecimentos e práticas que passam a representar alternativas de formação.

Para a fundamentação epistemológica o grupo alicerça-se nos estudos de Fleck (2010), que entende que o conhecimento resulta de uma construção do indivíduo em interação sociocultural, ou seja, o conhecimento se dá em uma interação entre o sujeito e o objeto, mediada por uma dimensão que é social e culturalmente determinada.

As reflexões e pesquisas do grupo estão em sintonia com a necessidade de reestruturação curricular dos espaços escolares. Paulo Freire desenvolveu obras com profundas implicações para o currículo, principalmente a *Pedagogia do Oprimido*. Para Muenchen (2010),

> O educador não se limita a criticar a seleção e a abordagem do conhecimento que é promovido através da "educação bancária" e indica caminhos que tornam possível desenvolver currículo que seja a expressão de sua concepção da educação [...](MUENCHEN, 2010, p. 46).

As características apontadas por Freire, tanto de considerar o "mundo vivido" dos educandos como fonte de busca dos temas que vão constituir o "conteúdo programático" da educação quanto a importância que ele atribui aos especialistas das diversas disciplinas — aos quais cabe investigar/elaborar os temas, não como técnicos, mas sim como participantes de, na medida do possível, todo o processo de elaboração do currículo (MUENCHEN, 2010)

ISSN-1984-9397

fazem parte das discussões semanais do grupo e das formações que são desenvolvidas nas escolas.

A aproximação do referencial teórico de Paulo Freire com o enfoque CTS está alicerçada, especialmente, no entendimento de que para a leitura crítica da realidade (FREIRE, 1987), torna-se fundamental, cada vez mais, uma compreensão crítica sobre as interações entre CTS, considerando que a dinâmica social contemporânea está fortemente condicionada pelo desenvolvimento científico-tecnológico (MUENCHEN e AULER, 2007).

De maneira a sistematizar a leitura e a reflexão dos assuntos que são abordados, em cada encontro, os quais são realizados semanalmente, com duração de três horas, o grupo *Educação em Ciências em Diálogo* foi subdividido em subgrupos, os quais foram compostos por participantes que possuíam aproximações do pensamento com o referencial que seria tratado.

Torna-se importante destacar que a escolha dos materiais utilizados, para conduzir a discussão, é realizada pelos participantes de cada subgrupo. Além disso, são construídos diários, relatando o que foi discutido ao longo dos encontros, os quais são lidos ao final de cada bloco de discussão. O diário é um instrumento que possibilita o registro dos acontecimentos, discussões e reflexões do grupo, uma forma de preservar a memória de seus pensamentos, reflexões, conhecimentos e ideias do dia- a- dia(PANIZ, 2007).

A metodologia usada para a construção de conhecimento no grupo é baseada no pensamento de Freire (1996) que parte da problematização da realidade/prática do sujeito para, então construir o conhecimento possibilitando, deste modo a mudança das nossas práticas enquanto formadores de sujeitos pensantes.

Como se pode notar o grupo Educação em Ciências em Diálogo é um espaço de discussão, reflexão e construção de conhecimentos, a partir das ações pedagógicas dos professores e futuros professores participantes do grupo, que tem seu conhecimento teórico embasado numa perspectiva crítica, cujo espaço de formação, especialmente pela sua metodologia cíclica (espaço de discussão/reflexão, registro em diário, intervenção na realidade educacional) vem se revelando um *lócus* educacional que está contribuindo

ISSN-1984-9397

sobre tudo na construção de saberes da ação pedagógica, qualificando o saber docente dos participantes desse grupo e de forma indireta da sua comunidade escolar.

Referências

AULER, D. Enfoque Ciência - Tecnologia - Sociedade: pressupostos para o contexto brasileiro. **Ciência& Ensino**, vol.1, número especial, nov. de 2007.

AULER, D., BAZZO, W. A., Reflexões para a implementação do movimento CTS no contexto educacional brasileiro. **Ciência & Educação**, v.7, n.1, p.1-13, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FLECK, L. **Genese e Desenvolvimento de um Fato Científico**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

GAUTHIER, C. *et al*. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

GOULART, S. F.; PANIZ, C. M.; FREITAS, D. S. Acompanhamento da prática pedagógica: uma possibilidade na formação inicial de professores. **VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Univale: Itajaí/SC, 2008.

MUENCHEN, C.**A disseminação dos Três Momentos Pedagógicos:** um estudo sobre as práticas docentes na região de Santa Maria/RS. Tese de Doutorado, Florianópolis. UFSC, 2010.

MUENCHEN, C.,AULER, D. Configurações curriculares mediante o enfoque CTS: desafios a serem enfrentados na educação de jovens e adultos. Ciência & Educação, v. 13, n. 3, p. 421-434, 2007

NÓVOA, A. Nota de apresentação. In. OLIVEIRA, V. **Narrativas e Saberes Docentes.** Ijuí: Unijuí ,2006 p. 9-10.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Docência em Formação – Saberes Pedagógicos).

PANIZ, C. O Diário da Prática Pedagógica e a Construção da Reflexividade na Formação Inicial de Professores de Ciências Biológicas da UFSM. 2007. Dissertação de Mestrado- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

PANIZ, C.; FREITAS, D.S. **O Uso de Diários na Formação Inicial de Professores**. Jundiaí- SP: Paco Editorial, 2011.

ISSN-1984-9397

SANTOS, W. L. P., Contextualização no Ensino de Ciências por meio de Temas CTS em uma perspectiva crítica. **Ciência & Ensino**, v.1, n. especial, Nov/2007.

ISSN-1984-9397

CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS: FREIRE COMO FONTE INSPIRADORA DO PROJETO PIBID

Thais Biassi Parizzi[1]
Débora Farina Gonçalves
Leandro Marcon Frigo[2]

Resumo

Uma educação contextualizadora se faz essencial para a aprendizagem significativa. Nessa perspectiva freiriana, o subprojeto em Química do PIBID atuante no Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul, busca auxiliar na formação inicial e continuada de docentes, abrindo espaço para que se desenvolvam atividades em Escolas Públicas a partir de eixos temáticos.

Palavras-chave: PIBID, contextualização, Paulo Freire.

Introdução

A história da Educação está intimamente relacionada com os acontecimentos políticos sociais demonstrando que o ato de educar não pode ser algo isolado, pelo contrário deve ser um elo de aproximação com a realidade onde se vive.

Buscando auxiliar na construção da identidade docente transformadora, assim como auxiliar na formação continuada, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da CAPES através do subprojeto: “Ressignificando as Práticas Educativas na Formação de Professores de Química, do Instituto Federal Farroupilha - Câmpus São Vicente do Sul está inserido nesse novo parâmetro educacional vigente nos cursos de licenciatura. A continuidade subprojeto compõe-se como uma continuidade reflexiva, tendo objetivo de cooperar com o processo de

[1] Thais Biassi Parizzi e Débora Farina Gonçalves: Acadêmicas do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul, alunas/bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, da CAPES-Brasil. *e-mail*: thaisbparizzi@gmail.com (ID)
[2] Leandro Marcon Frigo: Docente da Licenciatura em Química – Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Vicente do Sul. Coordenador/bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, da CAPES-Brasil. E-*mail*: leandrof@svs.iffarroupilha.edu.br (PQ)

ISSN-1984-9397

ensino e aprendizagem permitindo a formação de profissionais intelectuais, críticos e reflexivos comprometidos com sua formação, assim como com a profissão docente. Através de parcerias com as Instituições da rede Pública, o PIBID objetiva auxiliar na formação inicial dos discentes/bolsistas, bem como contribuir com a formação continuada dos professores que atuam nas Escolas sendo eles Supervisores/bolsistas do projeto o qual conta também com um coordenador/bolsista para cada subprojeto.

Metodologia

As ações do projeto PIBID valorizam a relação professor-aluno visto que todos estão juntos buscando construir conhecimentos. Os planejamentos desenvolvidos nas Escolas participantes do projeto sempre consideram e priorizam os saberes prévios dos educandos, para que através deles sejam propostas atividades que permitam a reflexão tanto dos discentes quanto dos acadêmicos/bolsistas, estimulando a percepção de que todos são igualmente importantes na construção do aprendizado.

O programa subsidia discussões relativas aos currículos dos cursos de licenciatura, buscando desenvolver, nos alunos, com o apoio e envolvimento dos seus professores, habilidades que permitem um melhor entrosamento com as inovações científicas e tecnológicas do cotidiano.

Nessa perspectiva, e num enfoque para a área de Química, o subprojeto PIBID-química promove a realização de discussões sobre as práticas educativas escolares, presentes nos currículos do curso, buscando uma visão sobre a provável necessidade de reformulação dessas práticas, através de um trabalho criativo e investigativo.

Para isso os discentes/bolsistas, orientados pelo coordenador/bolsista, desenvolvem implementações junto às escolas participantes, onde atuam os supervisores/bolsistas. Estas atividades são desenvolvidas a partir de um planejamento sistematizado que valorize a aproximação do cotidiano do educando com os assuntos específicos de Química, onde então é adotada a metodologia dos três momentos pedagógicos proposta por Delizoicov e Angotti (1994) que também

ISSN-1984-9397

apresenta uma maneira de estabelecer o diálogo em sala de aula objetivando a ligação dos conhecimentos do educando com os conteúdos.

Baseado nas experiências adquiridas pelas atividades do PIBID do IF Farroupilha, elencadas no subprojeto vigente nos anos anteriores, redimensionou-se as atividades tendo como referencial também, os momentos pedagógicos, além de outras propostas pedagógicas, que inclusive são válidas na construção de um repensar pedagógico que possibilite não somente a reprodução de um pensar pedagógico alheio (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2007).

Dessa forma no primeiro momento pedagógico se desenvolve a problematização inicial, onde se realiza um questionamento que vá ao encontro das vivencias do educando interligando com o conteúdo específico.

A organização do conhecimento é estabelecida em um segundo momento onde são estudados os assuntos específicos no qual se conhece os conceitos e definições dos conteúdos.

Após a organização, se desenvolve em um terceiro momento a aplicação do conhecimento onde são interpretados e analisados os conhecimentos construídos pelos educandos no decorrer do estudo. Neste caso podem ser utilizados recursos diferentes de avaliações, tais como, jogos didáticos, trabalhos de pesquisa entre outros que considere o conhecimento como sendo uma construção acessível a todos.

Essa metodologia desenvolvida pelo subprojeto nas escolas envolve a perspectiva freirina e visa quebrar aquele sistema no qual o professor apenas transmite informações sem levar em consideração o meio em que a comunidade escolar esta inserida. Cabe considerar que não é uma tarefa fácil, pois exige do professor pesquisa e bastante reflexão para desenvolver um trabalho que atenda a esses requisitos e isso requer tempo e disposição, os quais muitas vezes não estão disponíveis por parte dos docentes. Isso reflete uma certa resistência em mudar, ainda mais quando não se tem o apoio da comunidade escolar.

Discussão

ISSN-1984-9397

A ideia de educação proposta por Freire vai bem além do repasse de informações exigindo estudos sobre educação, cultura e aspectos sociais locais. Interligar conhecimentos empíricos e conhecimentos científicos em prol da construção de uma cidadania crítica é algo que depende diretamente da formação inicial e continuada de professores. Os cursos de licenciatura são uma base importante para a constituição de uma educação transformadora e devem primar pela formação de uma identidade docente também transformadora.

> É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1996).

Com isso busca-se profissionais que valorizem o diálogo e a reflexão problematizadora dos assuntos específicos com a realidade do educando. A imagem docente associada a uma figura autoritária é recorrente no imaginário de muitos educandos. Durante muito tempo o professor foi visto como superior e detentor de conhecimentos imutáveis, enquanto os educandos portavam-se como ouvintes e repetidores de informações, inquestionáveis, não sendo permitido a eles nenhum tipo de crítica ou discordância. Essa metodologia que se vale do autoritarismo e da ameaça não é cabível na educação atual. A construção de cidadãos conscientes é o princípio que rege a educação atual, e essa construção só é possível se professor e educando estreitarem uma relação de respeito e cumplicidade. Paulo Freire afirma que:

> O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo (FREIRE, 1996).

Assim, vindo ao encontro às concepções de Freire (1996), pode-se afirmar que o PIBID configura um trabalho que respeita e valoriza a autonomia do profissional da escola, de modo que esta influencie positivamente no acadêmico

ISSN-1984-9397

bolsista e amplie o seu desejo pelo exercício da profissão-professor. Em suas palavras, está registrada essa concepção: “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996).

Com isso, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), destinado a alunos de cursos de licenciatura, coordenadores e supervisores responsáveis tem sido um caminho direto, amplo e com grande possibilidade de despertar ainda mais o interesse de professores e alunos que priorizam e valorizam a atividade da docência.

Resultados

De acordo com as vivências adquiridas através da participação dos licenciandos/bolsistas no subprojeto em química foi possível perceber que os educandos inicialmente não associam a questão dialógica, que traz a contextualização dos conteúdos, como sendo algo importante para ser aprendido, pois a cultura criou um paradigma de que a importância do estudo está somente em saber as fórmulas e os conceitos químicos. Entretanto quando eles conseguem identificar a sua realidade inserida nos assuntos trabalhados e notam a química presente no seu cotidiano sentem-se envolvidos o que é imprescindível para uma aprendizagem significativa, pois gera uma curiosidade epistemológica que instiga a participação e a reflexão.

Trabalhar dentro de uma proposta freireana permite uma ressignificação dos conhecimentos científicos tornando-os parte do cotidiano, com isso é possível mostrar aos educandos o papel da ciência e especialmente da química dentro da sociedade atual, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes sobre o seu papel social e capazes de modificar o ambiente onde vivem.

Conclusões

Neste sentido percebe-se que a proposta do PIBID entra em consonância com as ideias de Paulo Freire, visto que busca a construção de uma educação

ISSN-1984-9397

reflexiva, transformadora que tenha base na realidade e contribua na formação de cidadãos críticos quanto aos acontecimentos sociais.

As atividades do projeto PIBID estão intimamente ligadas com a perspectiva da contextualização e da análise do âmbito social onde os educandos estão inseridos, a atuação nas Escolas depende de estudos prévios principalmente no que se refere ao perfil das turmas. O trabalho é desenvolvido sempre buscando aliar a realidade dos alunos aos conteúdos que serão apresentados em sala de aula e com isso pretende-se facilitar a transformação dos conhecimentos de senso comum em conhecimentos científicos, fazendo com que os educandos entendam a química como algo que está presente na vida cotidiana e não só como um aglomerado de fórmulas e conceitos sem nexo com a realidade.

Referências

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de Ciências: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 42ª. Reimpressão, 1996.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 14ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KRASILCHIK, Myriam. **O professor e o currículo das ciências**. São Paulo: EPU, 1987.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

ANALISE DOS RELATOS DOS EDUCANDOS

Alcione Viero de Bastos[1]
Peri Alexandre da Silveira
Vanessa Piccinim da Rosa
Leandro Marcon Frigo[2]

Resumo

Este artigo tem como objetivo descrever e analisar relatos de alguns educandos, com idades entre 13 e 15 anos, que participaram da primeira implementação realizada em maio de 2012, do grupo de Bolsista do PIBID do Subprojeto "Ressignificando as Práticas Educativas na Formação de Professores de Química", que ocorreu em uma Escola Pública Estadual, em Jaguari, no interior do Rio Grande do Sul, buscou-se com o auxilio da pesquisa Sócio Antropológica realizado pela escola, esta decorrente de uma normativa vinda da Secretária Estadual de Educação. Com os dados apresentado com esta pesquisa pode-se pré-determinar um "assunto" (tema gerador) - Alimentação e Saúde.

Palavra-chave: Relatos de educandos; PIBID.

Introdução

Na busca por uma "nova educação" que utilize a realidade do educando, suas vivências, seus anseios, e com o auxílio das tecnologias a disposição partindo de um embasamento teórico a nós possibilitado pelas disciplinas pedagógicas e especificas, somos impulsionados a fazer um planejamento que permeie e englobe todos estes quesitos, buscando despertar no educando um maior interesse e a internalização do conhecimento proposto.

[1] Alcione Viero de Bastos, Peri Alexandre da Silveira e Vanessa Piccinim da Rosa Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Química IF Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul/ Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID/CAPES.
[2] Leandro Marcon Frigo: Professor Dr. do Curso de Licenciatura em Química IF Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul/ Coordenador do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID/CAPES.

ISSN-1984-9397

Nessa perspectiva o nosso embasamento teórico nos possibilita uma maior compreensão da evolução educacional, onde esta demonstrado a preocupação por trazer o cotidiano do educando para a sala de aula, e isto é evidenciado por REGO, (1995),

> [...] os conceitos cotidianos são aqueles que o estudante internaliza a partir do meio em que vive, mediante interações com pessoas da família, com grupos de amigos, com vizinhos, entre outras possibilidades no seu contexto. Ou seja, são conceitos construídos com base na observação, manipulação e vivência direta dos sujeitos e compreendidos com uma construção social, mediada pela interação com o outro.

Partindo disto, a realização de nossa primeira implementação em uma escola do interior do Rio Grande do Sul, teve como um "Tema Gerador": Alimentação e Saúde, este foi determinado por uma pesquisa sócio antropológica feita pela escola por uma determinação da Secretaria de Educação do Estado, visto que nova iniciativa de mudança da educação, onde busque premiar o conhecimento "comum" existente em todo o educando.

Metodologia

No momento da pratica em sala de aula, fez-se primeiramente a explicação para os educando de como seria nossa implementação deixando claro como iríamos abordar os conhecimentos específicos, não deixando de considerar as sugestões que pudessem tornar a aula mais "significativa".

Após distribuímos um material de apoio com o texto: "Química e Agricultura" que abordava um pouco de história da agricultura onde continha os macros e micro nutrientes, ponto de partida para a interação conhecimento "comum" e "cientifico" este material seria utilizado como fonte de pesquisa para uma atividade posterior.

Em seguida indagações foram feitas aos educandos, como por exemplo: O que seria um elemento químico? Onde estes podem ser encontrados? Será que estão presente no seu dia-dia?

ISSN-1984-9397

Para uma melhor compreensão, foi utilizado como material de apoio amostra de alguns elementos químicos, esta contidas em pequenos vidros (Ferro, Selênio, Zinco, Cádmio, Telúrio, Magnésio, Índio, Estanho, Mercúrio, Gálio, Iodo, Enxofre) para que os educandos visualizassem e também fizessem a diferenciação dos elementos; também foi utilizado na aula amostras de fertilizantes, pois através de prévia analise podemos determinar que a maioria dos educandos eram oriundos de zona rural, que eram utilizados por seus familiares em suas propriedades (NPK (nitrogênio, fosforo, potássio), Nitrato de potássio (KNO_3), Cloreto de potássio (KCl) e Ureia ($(NH_2)_2CO$)) com isto podemos abordar a diferenciação entre elementos químicos e compostos químicos e assim obtivemos maior interesse.

Com este método buscamos atender ensinamento que segundo Gadotti (1987) faz a grande diferença entre a interação educando/educador/professor:

> O aluno perde o interesse diante de componentes curriculares que nada têm a ver com sua vida, com suas preocupações. Muitas vezes decora, de forma forçada, aquilo que precisa saber para prestar exames e, passada as provas, tudo cai no esquecimento.

Na segunda aula em dois períodos de aproximadamente 50 minutos, assistimos o Documentário "*Chemistry: A Volatile History The Order Of The Elements*" exibido pela BBC Four, onde buscava esclarecer a história da criação da tabela periódica, dando uma atenção para a buscar de Mendelev de uma "ordem no caos".

Posteriormente já na sala de aula foi proposta para que os educandos fizessem um relato sobre as aulas e o que poderia ser feito para aprimorá-las, surgindo diversos comentários, onde podemos citar alguns exemplos:

> Eu acho que a primeira aula foi bem interessante pois foi diferente, fizemos uma atividade diferente de montar a tabela periódica, também foi visto alguns elementos dentro de uns vidrinhos, a professora contou a historia dos elementos. Na segunda aula vimos um filme aonde podemos saber um pouco mais sobre a tabela periódica, um pouco de cada cientista. Estou gostando do jeito que

ISSN-1984-9397

> os professores estão trabalhando, e gostaria que continuasse assim (Educando da turma 1°D).

Neste relato podemos perceber que a simples alteração do método de abordagem, desenvolveu um maior interesse por parte do educando, tornando esta parte do conhecimento (Tabela Periódica) algo mais vivenciado pelo educando, sendo por ser abordado com alguns elementos químicos que o educando conhece no seu dia a dia ou seja pelo documentário que tem uma elaboração destinada ao publico mais jovem, fazendo com e eles fiquem atentos, pois há uma sequências com explosões, curiosidades, efeitos especiais que atraem a sua atenção.

Na continuidade podemos acrescentar este outro relato demonstra que o educando apesar de sua "pouca experiência" consegue fazer uma relação entre aula anteriores/atuais: "Legal por que assim se aprende Química de maneiras diferentes não apenas em conteúdo escrito. Ajuda muito a tornar a Química mais fácil" (Educando da turma 1°E).

Com este relato pode-se analisar que apesar das diversas discussões sobre maneiras melhores para uma abordagem de conhecimentos, ainda na grande maioria das escolas o educando é tratado como apenas receptor e não como alguém que pode ser protagonista de seu próprio aprendizado, geralmente com livros didáticos que na maioria das vezes não leva em conta o seu conhecimento e a sua vivência.

> Eu gostei da 1°e também da 2°aula. Da 1°gostei porque foi uma aula diferente onde todos interagimos descobrimos como eram alguns elementos. Da 2°aula gostei do filme porque vimos e conhecemos como foram descobertos os elementos e como foi feita a ordem da Tabela Periódica. E nesta mesma aula conhecemos outras substancias. Estou gostando muito das aulas pois estou descobrindo muitas coisas novas e coisas que são muito importantes (Educando da turma 1°E).

Na sequência dos relatos podemos perceber que alguns educandos salientam a importância de interagir com seu colega, ora para tornar a aula mais dinâmica sendo por terem a mesma linguagem e ou ainda as mesmas

ISSN-1984-9397

dificuldades, o que possibilita um maior entendimento entre eles. Fazendo com que nós tenhamos uma real evidência das análises de VIGOTSKI, (2001):

> [...] que no processo de formação dos conceitos científicos e cotidianos não há uma linha de ruptura em sua evolução [...] o conceito espontâneo da criança se desenvolve de baixo para cima das propriedades mais elementares e inferiores a superiores, ao passo que os conceitos científicos se desenvolvem de cima para baixo, das propriedades mais complexas e superiores para as mais elementares e inferiores.

Considerações

Ao término de nossa implementação podemos perceber que a busca para que haja uma interação educando/educando/mediador parte da formação do professor e que esta deve ser continuada, pois com as mudanças rápidas, que acontecem a maneira como foi abordado um determinado conhecimento, para uma turma já não pode ser abordado para outra, mesmo que leve em conta as condições sócio culturais dos educandos, isto pode ser evidenciado com os preceitos de Freire e Shor (1986),

> O currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores. Porque, em última análise, quando certos centros de poder estabelecem o que deve ser feito em classe, sua maneira autoritária nega o exercício da criatividade entre professores e estudantes. O centro, acima de tudo, está comandando e manipulando, à distância, as atividades dos educadores e dos educandos.

Isto nos remete a uma constante (re) criação de métodos e maneiras de abordar conhecimentos, salientando que um educador estará em constante "formação", alterando (pre)conceitos que por sua vez em certos momentos estão sem nenhuma relação com a realidade do educando. Também pode-se

ISSN-1984-9397

perceber que para uma aprendizagem significativa deve haver tanto o interesse do educando como o interesse do docente.

Referências

AULER, Décio. Alfabetização Cientifico-Tecnológica: Um Novo “Paradigma”?. **ENSAIO-Pesquisa em Educação em Ciências,** Santa Maria, v. 5, n. 1, p. 1-16, Marc. 2003.

CAVALCANTI, A. J.; FREITAS, R. C. J.; MELO, N. C. A.; FILHO, F. R. J. Agrotóxicos: Uma Temática para o Ensino de Química. **Química Nova na Escola** – Vol. 32, nº 1 – Fevereiro 2010.

DELIZOICOV, Demétrio **Ensino de ciências:** fundamentos e métodos / Demétrio Delizoicov, José André Angotti, Marta Maria Pernambuco; colaboração Antonio Fernando Gouveia da Silva. -2. Ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra: 2003.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

REGO, T. C. **Vygotsky:** Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petròpolis: Vozes, 1995.

MALDANER, Otavio Aloísio. **A Formação inicial e Continuada de professores de Química** – Professores/Pesquisadores. Ijuí, UNIJUI, 2000.

MALDANER, Otavio Aloisio; ZANON, Lenir Basso. Situação de estudo: uma organização de ensino que extrapola a formação disciplinar em ciências. In: **Espaços da Escola**, Ijuí: Ed. UNIJUÍ, n.41, p45-60, 2001.

ISSN-1984-9397

HUMANIZAÇÃO E CIDADANIA NA ESCOLA: DIÁLOGOS CONSTRUÍDOS EM FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES

Camila da Rosa Parigi[1]
Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro [2]
Marilei de Almeida de Oliveira[3]
Celso Ilgo Henz[4]

Resumo

Nesse trabalho busca-se apresentar vivências construídas no projeto de pesquisa "Humanização e cidadania na Escola: Diálogos com professores" dentro da formação permanente de professores(as). O projeto teve início em 2007 e segue com atividades em Escola Municipais e Estaduais da cidade de Santa Maria/RS e região, estudantes, professores dos cursos de licenciatura e pós-graduação da Universidade Federal e Santa Maria/UFSM, onde busca-se investigar e oportunizar processos de humanização e vivências de cidadania nas escolas de Educação Básica, ainda visualizando os limites, desafios e possibilidades dos processos em construção. No decorrer desse trabalho aborda-se o referencial teórico-metodológico do processo de formação permanente de professores. Compreende-se a pesquisa de cunho metodológico qualitativo, pois, busca-se com os sujeitos refletir e (re)construir ações proativas no âmbito escolar, ainda, permeada por um viés hermenêutico; discute-se os processos de formação de professores a partir de Imbernón (2009), Benincá & Caimi (2002) e Arroyo (2001) e contexto social da escola e dos estudantes sob a luz do educador brasileiro Paulo Freire (1996) que possibilita compreender e criar novas perspectivas, com professores(as) da Educação Básica.

[1]Camila da Rosa Parigi: (UFSM – Graduanda do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena) – Telefone: 55 9906 8471 – *E-mail*: camilaparigiufsm@gmail.com
[2] Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro: (UFSM – Mestre em Educação) – Telefone 55 9677 6986 – *E-mail*: elizianetainalr@gmail.com
[3] Marilei Almeida de Oliveira: Acadêmica do curso de Pedagogia Licenciatura Plena / Diurno da Universidade Federal de Santa Maria; Bolsista FIEX do Projeto de Extensão "Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra". *E-mail*: mari.oli.ped@gmail.com. Telefone: (55) 810202417
[4] Celso Ilgo Henz: (UFSM – Doutor em Educação) – Telefone: 55 9999 5010 – *E-mail*: celsoufsm@gmail.com

ISSN-1984-9397

Palavras-chave: Cidadania. Formação permanente de Professores. Humanização.

Considerações iniciais

No presente trabalho busca-se apresentar vivências construídas dentro do projeto de pesquisa "Humanização e Cidadania na Escola: diálogos com professores", coordenado pelo Prof. Dr. Celso Ilgo Henz, que conta com financiamento FIPE/UFSM no presente ano. A pesquisa do projeto volta-se à formação permanente de professores da Educação Básica e se desenvolve desde o ano 2007 em escolas municipais e estaduais na cidade de Santa Maria/RS e região, ainda, envolve acadêmicos dos Cursos de Pedagogia, Educação Especial e outras licenciaturas e Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM.

Considera-se extremamente relevante a realização de pesquisas sobre o processo de formação permanente de professores(as), pois oportuniza a todos(as) que atuam na área de educação a reflexão sobre suas práticas pedagógicas, bem como se assumirem como homem e mulher e, como cidadão e cidadã no contexto escolar. Percebemos que através dos diálogos coletivos, educadores e educadoras assumem-se como profissionais e sua cidadania dentro da escola, e (re)descobrem-se "gostando de ser gente", e capazes de "ser mais".

Percurso teórico-metodológico

Durante o espaço-tempo da pesquisa e diálogos que vem sendo construídos com os profissionais e estudantes, a pesquisa caracterização a partir de uma abordagem qualitativa, pois pretende compreender a complexidade da vida humana dos fenômenos e busca evidenciar os significados ignorados da vida social.

O espaço-tempo dessa pesquisa caracteriza-se por um lócus onde com os sujeitos, interpretam-se os diferentes processos de escolarização a partir

ISSN-1984-9397

das pessoas, épocas, lugares, circunstâncias e vozes (ou silêncios) com os quais se processam. Com isso, o projeto inscreve-se no âmbito hermenêutico. O *arco hermenêutico* que, dialógica e historicamente, gera a fusão dos diferentes mundos e horizontes de compreensão, podendo fazer surgir algo inesperado.

Tomando como enfoque a perspectiva hermenêutica, deu-se preferência ao processo investigativo enquanto pesquisa ação, pelos seus aspectos eminentemente construtivos e dialéticos com vistas à transformação. Constituindo a pesquisa como um processo de educação e (re)construção de conhecimento a partir da indagação autorreflexiva, a qual prevê o envolvimento de todos os sujeitos em ações prospectivas, procurando "vê-los" e "ouvi-los" na sua complexa totalidade humana; os saberes e as ações se inter-relacionam, possibilitando a todos e todas deparar-se e assumir-se como produtos e produtores da própria história.

Resultados e Discussões

Muitas práticas construídas por educadores(as) partem de traços e hábitos de outros, de uma cultura que vem sendo repassada entre gerações. Para Arroyo (2001, p.18) "[...] educar incorpora marcas de um oficio de uma arte, aprendida no diálogo de gerações. O magistério incorpora perícia e saberes aprendidos pela espécie humana ao longo de sua formação".

Seguindo essa mesma perspectiva, Francisco Imbernón (2009) destaca que a formação permanente de professores(as) se dá nos questionamentos e nas reflexões permanentes que abrangem não só a prática, mas também, capacidades, habilidades, atitudes, valores e concepções de cada professor ou professora e do grupo como um todo. Desta forma os grupos de educadores desafia-se permanentemente buscando descobrir, organizar, fundamentar, revisar e (re)construir teorias e práticas, dentro e fora do contexto escolar.

Percebe-se, então, que a relevância da educação não está apenas nos métodos ou conteúdos escolares; mas sim, nas vivências e experiências dos sujeitos, nas suas totalidades sociais, que de maneira consciente se intervém e

ISSN-1984-9397

modifica o meio no qual está inserido. De tal modo, as formações iniciais e permanentes precisam caracterizar-se por propiciar um espaço-tempo de (re)construção de saberes e fazeres pedagógicos, no qual educadores(as) irão desconstruindo atos opressores, concretizando e dialetizando novas práticas: mais cidadãs e humanizantes.

De maneira mais específica, a formação permanente de professores(as) precisa criar e estabelecer situações de pesquisa ação, nas quais possam desenvolver a criatividade didática, bem como relacionar conhecimentos científicos e teóricos sobre os problemas levantados.

A partir daí, o contexto escolar se torna um espaço-tempo favorável para (re)construção dos saberes e fazeres pedagógico, que envolvem os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos, os contornos ecológicos, sociais, econômicos e políticos, pois para Freire (1996),

> [...] o saber teórico destas influências teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que educadores trabalham. Já sei, não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios (p. 137).

Diante disso, é imperativo que os(as) educadores(as) compreendam a importância de novas práticas pedagógicas, nas quais os conteúdos sejam imbricados com as relações humanas, relações que constituem os sujeitos e perpassam todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem.

No livro “Formação de educadores: um diálogo entre a teoria e prática” organizado Elli Benincá e Flávia Caimi (2002) compreendem os espaços de formação inicial e permanente de educadores necessitam ter como princípios fundamentais os conhecimentos conceituais que caracterizam a profissão de educador(a) e o espaço escolar-prático, como ponto de partida para a reflexão. Com isso,

> A consciência teórica, se não se tornar prática, nunca será transformadora e se manterá no campo da possibilidade. Por não se transformar em ação, a consciência teórica é avaliada pela consciência prática como inútil. Por outro lado, a consciência teórica avalia a consciência prática enquanto age

ISSN-1984-9397

> de fora espontânea como consciência alienada (BENINCÁ; CAIMI, 2002, p.23).

Então, ao chegar aos espaços de formação inicial e permanente percebe-se pelas falas e ações de consciência prática, dos(as) professores(as) e estudantes, que muitas vivem em práticas fechadas, priorizando meramente o aspecto cognitivo dos educandos sem considerar, através da consciência teórica, que eles aprendem de corpo inteiro: sentimentos, emoções, tristezas, sonhos, esperanças, assim acredita-se que ao ouvir, olhar e oportunizar aos educadores(as) e acadêmicos(as) um olhar sobre o seu próprio trabalho, seus educandos(as) e experiências de vida, poderíamos construir e compreender essas tramas de relações entre educação, cidadania e humanização.

Nesse sentido, a cidadania e humanização dentro do contexto escolar prioriza as relações e inter-relações que ocorrem diariamente nesse espaço, valorizando as experiências e vivências dos estudantes na perspectiva da emancipação e consciência critica dos processos históricos, políticos, econômicos e tecnológicos da sociedade.

Provocações para continuarmos

Acreditamos que o contexto escolar provoca e possibilita maiores discussões nos processos de formação de professores, pois, a partir da leitura e compreensão das relações dos sujeitos que compõe esses espaços e dos processos de ensino aprendizagem, os(as) professores(as) tornam-se mais sensíveis e permeáveis as mudanças que ocorrem da sociedade, e que envolvem os educandos(as).

Com isso, os diálogos problematizadores coletivos de formação permanente de professores permite aos sujeitos apropriarem-se da reflexão sobre as práticas, percebendo as teorias implícitas e suas formas de funcionamento, assim realizam um processo constante de avaliação de suas ações pedagógicas que possibilita a orientação a práticas futuras (IMBERNÒN, 2009).

ISSN-1984-9397

O projeto "Humanização e Cidadania na Escola" possibilita tempos-espaços de estudos, pesquisas, formação inicial e permanente de professores, diálogos no sentido de resgatar e (re)construir a cultura, e uma educação humanizadora; através do diálogo-problematizador e a amorosidade, com a pretensão de educar/formar(se) com o mundo e com os(as) outros(as), esperamos (re)descobrir a *genteidade* (HENZ,2010) e cidadania de cada educador(a).

Desse modo, com os educadores(as) e acadêmicos(as) criam-se espaços formativo, onde apoiamos as reflexões sobre as práticas docentes, removendo a concepção pedagógica "comum" e determinante do discurso dos educadores(as), refletimos sobre as práticas educativas vigentes nas escolas, e desafiando-nos a assumir ações e planos teóricos que sustentam as ações.

Para a concretização desse processo é necessário os educadores(as) conhecerem, explorarem e interpretarem buscando compreender e refletir a realidade social que das comunidade educativas, trata-se de um movimento constante de questionar e avaliar a práticas pedagógicas.

Por fim, destacamos a importância de o(a) educador(a) tornar-se um(a) profissional ativo(a), movimentando-se com o grupo do qual pertence e individualmente, desenvolvendo assim, habilidades e capacidades necessárias do contexto educativo e ainda, refletindo e tornando-se capaz de modificar práticas e conteúdos educativos comprometido com o contexto social dos estudantes, pois, somente um conhecimento profissional ativo permitirá a não subordinação de políticas, ações ou conhecimentos externos.

Referências

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre.** Imagens e auto-imagens**.** Petrópolis: Vozes, 2001.

BENINCÁ, Elli; CAIMI, Flávia E. **Formação de educadores:** um diálogo entre teoria e prática/ Organizado por Elli Bernincá, Flávia Eloisa Caimi. – Passo Fundo: UPF, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

ISSN-1984-9397

HENZ, Celso I. **Educação de Jovens e Adultos:** processos de construção de relações intra e interpessoais. Anais da Anped Sul/2010. Universidade Estadual de Londrina. Londrina/PR, 2010.

HERMANN, N. **Hermenêutica e Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** fora-se para a mudança e incerteza, 7ª Ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

ISSN-1984-9397

TRANSFORMAÇÕES COGNITIVAS/SUBJETIVAS DA APRENDIZAGEM A PARTIR DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA, DO CINEMA, E DO FACEBOOK

Adriana Aires Pereira[1]
Maria Cristina Rigão Iop[2]

Resumo

O presente estudo tem como temática a disciplina de história, o cinema, o *Facebook*, como potencializadores do conhecimento, com alunos do 7º anos do ensino regular da Escola Municipal Padre Nóbrega. Investigar o processo ensino aprendizagem a partir das atividades na sala de informática utilizando filmes de aventuras históricas via internet e implementada no grupo do *Facebook*. A pesquisa irá buscar elementos que identifiquem como os alunos percebem ou não as transformações a partir das tecnologias midiáticas na perspectiva de empreender para aprendizagem significativa. Dessa forma, este estudo pretende lançar um olhar complexo sobre o trabalho com narrativas cinematográficas com objetivo de compreender como os alunos/sujeitos desenvolvem suas percepções ao serem tocados pelos elementos, imagem som movimento. Promover a construção do conhecimento a partir do audiovisual significa provocar o olhar dos alunos, despertando seu senso crítico e estimular seus sentidos com a imagem tempo movimento. Meus estudos têm como base teórica autores como; Deleuze, Moran, Santaella, Leão, Morin, Tezani, Maturana e Varela. A internet veículo que conduzira os alunos ao acoplamento sujeito/tecnologia fílmica extrapolam o espaço de escolarização, as atividades on-line, permitirão ações comunicacionais considerando performances distintas de apropriação das técnicas de informação e comunicação incorporando-as a dimensão do tempo vivido e da realidade da utilização das tecnologias virtuais que designa os processos de auto-

[1] Adriana Aires Pereira: adriairespmr@yahoo.com.br, Celular: (055) 99635302, Professora da rede Municipal de Ensino de Santa Maria, Graduada em História Licenciatura Plena-UFSM, Especialista em História do Brasil-UFSM, Especialista em metodologia de ensino da História e da Geografia-UNINTER, Mestranda em Educação-UNISC
[2] Maria Cristina Rigão Iop: mcriop@gmail.com, Celular: 81379148, Graduada em Estudos Sociais-FIC, Especialista em Pesquisa-UNIFRA, Especialista em Mídias em Educação-UFSM, Professora da EMEF Padre Nóbrega, Mestranda em Educação-UNISC

ISSN-1984-9397

organização do conhecimento e transforma o espaço especifico da escola e da sala de aula. Proponho aos alunos utilizarem a autonarrativa para organizarem os dados que emergirão a partir do audiovisual elemento constituidor da aprendizagem significativa.

Palavras Chaves: Disciplina de História; Cinema; *Facebook*; Conhecimento

Introdução

Vivemos atualmente numa era de grandes evoluções tecnológicas, especialmente, na área das tecnologias da informação e da comunicação. A cada dia as tecnologias se tornam mais presentes em nossas vidas: em casa, na escola, na universidade, na sala de aula, não poderia ser diferente. As informações se processam rapidamente e chega até nós em questão de segundos, independente de onde o acontecimento e/ou conteúdo tenha sido anunciado.

Na sociedade globalizada do século XXI, as informações chegam até nós por diversos meios: pelo celular, televisão, computador com acesso à Internet, todos esses meios buscam informar não só notícias locais e regionais, mas também fatos que chegam de jornais e telejornais internacionais, de pesquisas realizadas no exterior etc.

Nesse sentido, tenho observado que as tecnologias disponíveis em cada momento histórico influenciam não só a sociedade em geral, mas também o contexto escolar.

Nessa perspectiva, percebo que as tecnologias desempenham um papel fundamental na nossa vida, no nosso cotidiano, bem como no ambiente educacional, pois, em sintonia com minha fundamentação teórica, as tecnologias são recursos digitais que abrem caminhos para as oportunidades de conhecer, aprender, interagir, trocar experiências com o outro e com tudo o que está a nossa volta. Este trabalho, intitulado Transformações cognitivas subjetivas da aprendizagem a partir do cinema, da história e do *Facebook*.

Metodologia

ISSN-1984-9397

Meu estudo está organizado a acerca das transformações cognitivo-afetivas nos ambientes virtuais de aprendizagem. Pesquisar aspectos teóricos sobre a Biologia da Cognição, teoria inserida no Paradigma da Complexidade e desenvolvida pelos cientistas Humberto Maturana e Francisco Varela, que consideram que os seres vivos se produzem de forma contínua e independente, em seu viver (autopoiesis). Nessa perspectiva, o conhecimento e o processo de viver não se separam; o conhecimento e o saber não são fragmentados.

Na tessitura do percurso metodológico da minha pesquisa transitará na perspectiva do paradigma da complexidade, e os sujeitos envolvidos, os procedimentos para geração e tratamento dos dados, ocorrerão a partir de Renê Barbier (2002) e Augusto Trivinus (1987) ambos serão o sustentáculo para minha pesquisa que tem no cinema nas redes sociais um elemento transformador do processo ensino aprendizagem na disciplina de história que sai do ensino tradicional e transita por ambientes virtuais possibilitando que ocorra transformações cognitivas/subjetivas no processo de aprendizagem.

A base teórica da construção do conhecimento, uma reflexão sobre a revolução paradigmática no campo científico e a emergência de um paradigma complexo na área da educação, com base em autores como Edgar Morin (2003; 2010; 2011), Maturana e Varela (1995; 1997; 2001; 2002), Mariotti (2008), consagrados autores e pesquisadores, proponho contextualizar também os pressupostos que emergiram com a complexidade: Cibernética e o princípio da auto-organização; a Biologia da Cognição e autopoieisis; complexificação pelo ruído e acoplamento estrutural.

Ainda, utilizarei alguns autores para definir, o ciberespaço, o cinema, a disciplina de história e as redes sociais- o *Facebook* como constituidores do processo ensino aprendizagem na perspectiva de, Leão (2005); Santaella (1999; 2007; 2008), Deleuze (1992; 1995; 2004).

A proposta metodológica que vai direcionar minha pesquisa será organizada em três etapas no sentido de esclarecer o propósito do estudo:

ISSN-1984-9397

Primeiramente buscarei referencial teórico que fundamente e esclareça a proposta do projeto de pesquisa, possibilitando o acesso aos elementos que vão constituir movimento do autoconhecimento em relação ao uso do cinema pelos alunos/sujeitos, as possibilidades das narrativas cinematográficas utilizadas em sala de aula na disciplina de história ser um elemento transformador da construção do conhecimento autopoiético frente ao paradigma da complexidade na perspectiva do conhecimento cognitivo/subjetivo.

Num segundo momento a escolha dos filmes de aventuras históricas a serem utilizados em sala de aula como elemento didático, passível de discussão agora via internet no *Facebook*, a construção ocorrerá de forma recursiva onde a cada auto narrativa postada ocorre comentários que geram discussões que acabam contribuindo na construção do conhecimento significativo.

A produção das autonarrativas, organizadas pelos alunos/sujeitos a partir da leitura fílmica, a construir a complexificação dos mesmos em relação ao uso do cinema, procurando relacionar questões de entendimento aos sujeitos envolvidos em relação ao processo de reconhecimento ou não do cinema como um canal de apoio na construção do conhecimento autopoiético, ou seja, de como eles se percebiam dentro desse processo.

O foco do projeto de pesquisa está em inferir o olhar dos alunos/sujeitos quanto à inserção do cinema como elemento didático no planejamento das aulas de história, o que eles percebem, destacam sobre a importância ou não do cinema como um elemento constitutivo da aprendizagem, e ainda se há interesse em relação a esse movimento contrário ao paradigma tradicional.

A ideia inicial para esta pesquisa surgiu a partir desta experiência vivencia com os meus alunos e o contato com eles via redes sociais e ainda o interesse, a paixão pelo cinema.

Discussão

ISSN-1984-9397

Nesse momento do percurso da pesquisa, vou relatar, passo a passo, como pretendo conduzir o meu estudo, os sujeitos envolvidos, a caracterização desses sujeitos, o procedimento de geração e registro dos dados, os procedimentos de tratamento dos dados, os dados gerados via internet, através do cinema e do *Facebook*, ambos serão o sustentáculo para minha pesquisa que tem no cinema nas redes sociais um elemento transformador do processo ensino aprendizagem na disciplina de história que sai do ensino tradicional e transita por ambientes virtuais possibilitando que ocorra transformações cognitivas/subjetivas no processo de aprendizagem.

A pesquisa busca compreender como os alunos do ensino fundamental percebem a transformação cognitivo-afetivas através de atividades com cinema via internet que primeiramente era realizado a produção de um texto individual que tinham por objetivo fazer um comentário descritivo do entendimento quanto o filme e sua relação com a disciplina de história, essas narrativas eram digitalizadas na sala de informática e os documentos arquivados em uma pasta virtual específica para posteriormente ser utilizada para compor o processo de aprendizagem.

Durante o período dedicado as atividades na sala de informática pude perceber que, embora muitos alunos possuíssem dificuldades de acesso às tecnologia e ao ambiente virtual de aprendizagem, quando “conheciam” tais ferramentas midiáticas, conseguiam alcançar seus objetivos e realizavam as atividades propostas no ambiente virtual com grande entusiasmo, a participação muitas vezes apresentavam dificuldades de se expressarem através da escrita.

A mesa redonda um dos momentos onde os alunos relatavam sua impressões comentários sobre o filme e assim compartilhavam com os colegas e a partir da conversa o grupo constituiriam um texto único e não mais uma produção individual, porque os alunos entendiam que a partir da discussão referente ao filme fosse construído um texto coletivo.

Pois eles entendiam que ao conversarem dispositivos eram acionados, cognitivos/subjetivo e afetivo característico dos seres humanos. Em outras palavras, considero que a ação de conhecer não está separada do processo de

ISSN-1984-9397

viver, uma vez que o conhecimento está relacionado às experiências de vida de cada aluno/sujeito.

E finalmente a proposta que vai direcionar minha pesquisa, será organizado em três etapas no sentido de esclarecer o propósito do estudo:

Primeiramente buscarei referencial teórico que fundamente e esclareça a proposta do projeto de pesquisa, possibilitando o acesso aos elementos que vão constituir movimento do autoconhecimento em relação ao uso do cinema pelos alunos/sujeitos, as possibilidades das narrativas cinematográficas utilizadas em sala de aula na disciplina de história ser um elemento transformador da construção do conhecimento autopoiético frente ao paradigma da complexidade na perspectiva do conhecimento cognitivo/subjetivo.

Num segundo momento a escolha dos filmes de aventuras históricas a serem utilizados em sala de aula como elemento didático, passível de discussão agora via internet no *Facebook*, a construção ocorrerá de forma recursiva onde a cada auto narrativa postada ocorre comentários que geram discussões que acabam contribuindo na construção do conhecimento significativo

O foco do terceiro momento do estudo é a produção das autonarrativas, pelos alunos/sujeitos a partir da leitura referentes as narrativas fílmicas, e assim construírem seus textos a partir do entendimento que ao longo do processo foi sendo constituído pelos alunos envolvidos em relação ao processo de reconhecimento ou não do cinema como um canal de apoio na construção do conhecimento autopoiético, ou seja, de como eles se percebem dentro desse processo de complexificação em relação a o uso do cinema como um instrumento pedagógico em sala de aula.

Resultados Parciais

A intenção é saber dos alunos/sujeitos o que pensam sobre a inserção do cinema como elemento didático no planejamento das aulas de história, o que eles destacam, observavam sobre a importância ou não do cinema como

ISSN-1984-9397

um elemento constitutivo da aprendizagem, e ainda se há interesse em relação a esse movimento contrário ao paradigma tradicional.

Reconhecendo que o "processo de cognição nada mais é do que o próprio processo da vida" (MORAES, 2003, p. 46) e que o conhecimento não é algo pré-estabelecido, ou seja, que acontece fora ou independente do processo de viver, mas que ocorre no momento em que o sujeito interage com o seu meio e no fluxo das interações com o ambiente, resolvi investigar como os alunos/sujeitos do 7º ano do ensino fundamental percebem suas transformações cognitivas/afetivas a partir das atividades na sala de informática.

Para esclarecer minha proposta de estudo, gostaria de ressaltar que cognição e subjetivação são dois aspectos inseparáveis e indissociáveis do ser humano. Em seus estudos, Maturana e Varela (1990) enfatizam a inseparabilidade das diferentes dimensões do ser humano; todas essas dimensões estão interconectadas e interdependentes. Para esses cientistas, o ato cognitivo é parte do viver e implica a presença ativa das emoções.

Dessa forma, consideramos que não há estado puramente afetivo sem qualquer elemento cognitivo, como não existem comportamentos somente cognitivos sem elementos afetivos (PIAGET, 2005). Assim, razão e emoção, cognitivo e afetivo constituem somente um elemento, inerente ao ser humano e em profunda comunhão.

No âmbito dessa proposta de pesquisa, optei por observar especificamente alunos do 7º ano do ensino fundamental do Escola Padre Nóbrega na disciplina de história. Essa escolha se deu, primeiramente, porque esses alunos, segundo a sua faixa etária, estão familiarizados com a Internet e com ao ambientes virtuais de aprendizagem, e ainda em decorrência de ser alunos que demostraram interesse em participar e produzir as autonarrativas no ambiente virtual de aprendizagem o *Facebook*.

Seguramente as tecnologias da informação e da comunicação fazem parte das nossas vidas, e do contesto mundial imerso em tecnologia no qual estamos inseridos, certamente, não é uma novidade.

ISSN-1984-9397

A linguagem cinematográfica, na perspectiva autopoiética, é um dispositivo da cognição, mobilizador da capacidade inventiva e autônoma do ser, ou seja, é um dispositivo que apenas perturba, mas não determina o que acontece com os sujeitos. Portanto, considero que as possibilidades de escrita vai transitar entre a internet, o cinema, o *Facebook*, as escritas estarão contidas de percepções não lineares elemento importante que ampliam a experiência autopoiética desses sujeitos.

Meu estudo está organizado em quatro momentos, que tratam acerca das transformações cognitivo-afetivas nos ambientes virtuais de aprendizagem. Pesquisar aspectos teóricos sobre a Biologia da Cognição, teoria inserida no Paradigma da Complexidade e desenvolvida pelos cientistas Humberto Maturana e Francisco Varela, que consideram que os seres vivos se produzem de forma contínua e independente, em seu viver (autopoiesis). Nessa perspectiva, o conhecimento e o processo de viver não se separam; o conhecimento e o saber não são fragmentados.

Conclusão Parcial

Minha ambição com relação a pesquisa é que eu possa refletir sobre algumas questões pertinentes que me chama atenção desde já e certamente ocorreram no percurso deste trabalho, que é o processo da escrita, e que as autonarrativas revelem a verdadeira imanência pesquisa.

Assim, em conformidade com a proposta deste trabalho e com a perspectiva bastante entusiasmada para com os resultados que eu gostaria de obter viesse a contribuir para a área da educação, especialmente, com os docentes das escolas da educação básica, uma vez que poderão pensar e/ou repensar suas práticas pedagógicas nos ambientes on-line e acompanhar as transformações cognitivas/subjetivas que os alunos regulares presenciais que utilizam atividades a distância, via internet, possuem mais um caminho que considero relevante para o processo ensino aprendizagem.

Acredito, que estando nós vivendo em plena época de abundância de recursos tecnológicos a utilização de salas de informática, redes sociais e

ISSN-1984-9397

cinema, meios digitais que este se apropria por entender que contribuirá para enriquecer a visão dos alunos e dos professores quanto ao uso das tecnologias em espaço especifico que é o da escola e o da sala de aula.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?** . 2 ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 1:** a imagem-movimento. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Cinema 2:** a imagem-tempo. São Paulo: Brasiliense, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987CAPRA, Fritjol. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2006.

LEÃO, Lucia. **O Labirinto da hipermídia** - arquitetura e navegação no ciberespaço. São Paulo: Iluminuras, 1999.

MATURANA, Humberto R. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Org: Cristina Magro e Víctor Paredes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco G. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas do entendimento humano. Tradução: Jonas Pereira dos Santos. Campinas: Psy II, 1995.

MIRIOTTI, Humberto. **As Paixões do Ego**- Complexidade, Política Solidariedade. São Paulo, SP: Palas Athena, 2008.

MORAES, Maria Cândido. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Pensamento eco-sistêmico**: Educação aprendizagem e cidadania do século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 14.ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, Clara Costa. **A educação como processo auto-organizativo**: fundamentos teóricos para uma educação permanente e comunitária. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

SANTAELLA, Lucia. **Os espaços líquidos da cibermídia**.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. A educação escolar no contesto das tecnologias da informação e da comunicação: desafios e possibilidades para a prática pedagógica curricular. **Revistafaac**, Bauru, v.1, n.1, p. 35-45, abr/set. 2011.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

AUTORIDADE X AUTORITARISMO DOCENTE: REPENSANDO AS REPERCUSSÕES NA PRODUÇÃO DE UMA "BOA" AULA

Cláudia Regina Costa Pacheco[1]

Resumo

Este trabalho apresenta algumas reflexões sobre o como dar uma "boa" aula? Para responder a esse questionamento utilizou-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, tendo como suporte diversos autores que abordam o tema. Aliado a isso, realizou-se um levantamento de dados através da aplicação de questionários a acadêmicos de curso de licenciatura. Os conceitos de autoridade e autoritarismo docente apresentam-se como categorias de análise na busca pela compreensão de fatores que podem interferir na produção de uma "boa" aula. O estudo justifica-se pela necessidade de repensar a atuação docente frente aos desafios de ensinar e aprender constantemente. Constata-se que a tarefa docente exige comprometimento tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Docentes e discentes são protagonistas de uma história que precisa estar baseada no diálogo, na humildade e na responsabilidade de construir uma sociedade melhor.

Palavras-Chave: Aula; Autoridade; Autoritarismo; Docência.

Introdução

Aprender e ensinar são sem dúvida dois grandes desafios postos a profissão docente. Como ensinar aprendendo e aprender ensinando? Paulo Freire já nos afirmava que é uma tarefa difícil, porém não é impossível. O presente trabalho se origina deste e de outros questionamentos referentes à

[1] Cláudia Regina Costa Pacheco: claudiareginapacheco@gmail.com, Fone: (55) 3211-1580/ 9633-4017, Instituto Federal do Rio Grande do Sul /Câmpus Ibirubá, Doutorado em Educação.

ISSN-1984-9397

árdua tarefa docente de partilhar seus conhecimentos visando encantar seus alunos e a eles transmitir um conhecimento científico.

Trabalhando em cursos de licenciatura, sobretudo em disciplinas pedagógicas, consideradas por muitos alunos como as disciplinas mais "chatas" do curso sempre me questionei sobre formas diferenciadas de tornar "menos" chatas as minhas aulas. Questionei-me também sobre os porquês dessas aulas serem vistas como aulas cansativas.

Dessa forma, este estudo se debruça sobre algumas reflexões que trago sobre o como dar uma boa aula? Para responder a esse questionamento me utilizo de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, tendo como suporte diversos autores que abordam o tema. Aliado a isso, realizei um levantamento de dados através da aplicação de questionários a acadêmicos de curso de licenciatura.

O estudo justifica-se pela necessidade de compreender melhor a prática docente e, sobretudo, repensar ações e tendências pedagógicas.

Metodologia

Este trabalho se desenvolveu através de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Autores como Paulo Freire (1996), Miguel Arroyo (2000), Richard Sennett (2001) e Michel Foucault (2001) deram fundamentação a este estudo. Além disso, realizou-se um levantamento sobre as concepções de acadêmicos de um curso de licenciatura sobre os conceitos de "boa"/ "má" aula, autoridade e autoritarismo docente. Os colaboradores responderam a um questionário com as seguintes questões:

1) O que você considera uma boa aula?
2) Quais as características de uma boa aula?
3) O que você considera uma aula ruim?
4) Quais as características de uma aula ruim?
5) O que é autoridade?
6) O que é um professor autoridade?
7) O que é autoritarismo?

ISSN-1984-9397

8) O que é um professor autoritário?

Os dados obtidos através do questionário foram analisados com base na bibliografia consultada e a partir desses elementos faz-se na sequência a discussão e apresentação dos resultados e conclusões.

Discussão

Percebendo que a necessidade de autoridade é fundamental para os processos educativos, ressalto como uma de suas principais peculiaridades, a criação de vínculos entre as pessoas. Seria conforme Sennett (2001) afirma uma ligação entre pessoas desiguais. Diante disso, sobressai-se o duplo sentido da palavra "vínculo", ora relacionando-se a ligação, ora caracterizando a servidão. Sennett ainda esclarece que a língua inglesa utiliza-se do termo "*bond*" para designar tudo que ata, liga, laço, liame, nó, compromisso, obrigação, servo e escravo. Observo a linha bastante tênue que vai separar a autoridade e o autoritarismo, ao se analisar os vínculos estabelecidos pela autoridade, construída a partir de forças e fraquezas.

O exemplo da orquestra e do maestro, dado por Sennett (2001) traduz em certa medida um pouco do que buscarei analisar no conceito de autoridade. Este autor caracteriza a orquestra a partir da disciplina, do autocontrole e da concentração. Afirma que o maestro não precisa da coerção, nem da ameaça para realizar seu trabalho. Ele auxiliaria os músicos a se saírem melhor, mediando todo o processo. Exemplo esse que nos remete ao próprio processo de ensinar e aprender desenvolvido pelo professor.

Nessa perspectiva, gosto bastante de aliar a ideia de professor com o conceito de autor, no sentido de ser também aquele que cria. Foucault (2001) ao se questionar sobre "O que é um autor?", nos faz relacionar o professor e o autor como essenciais tanto na criação de uma obra, de um texto como no estabelecimento do processo de ensino-aprendizagem. Ressalto a responsabilidade que ambos tem na composição de sua "obra". A preocupação com os signos, com a escrita, assim como com os métodos e a metodologia a

ISSN-1984-9397

ser empregada. Freire (1996) já salientava que o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, “interpretado”, “escrito” e “reescrito”.

Por esse motivo discutir as relações estabelecidas entre a autoridade e as questões referentes à disciplina, à afetividade e à ética faz-se de fundamental importância, embora não se configure num elemento novo para o campo educacional. Uma vez que este campo no decorrer das épocas e das realidades vem se constituindo através de conflitos, de contradições e que vem de diferentes maneiras estabelecendo ideais de formação humana.

Resultados

A partir da análise bibliográfica e do exame dos questionários respondidos pelos acadêmicos de licenciatura foi possível constatar que os alunos mesmo ainda não atuando na docência trazem uma ideia clara do que seja uma boa aula. Suas concepções remetem a sua trajetória discente e suas análises sobre as ações dos seus professores.

Questionados sobre o que consideravam uma boa aula, os acadêmicos responderam que uma boa aula seria aquela em que o educador consegue atingir as suas metas, seus objetivos. Para os colaboradores as principais características de uma boa aula seriam: o domínio dos conteúdos por parte do professor, o domínio de classe, o uso de atividades diferenciadas (tais como jogos), o esclarecimento das dúvidas dos alunos, o envolvimento, a interatividade, o questionamento e, sobretudo, a vontade de aprender.

Já uma aula ruim seria aquela na qual o professor não consegue atingir os objetivos propostos, teria como características: a falta de domínio da turma, a falta de autoridade, a dificuldade em transmitir conteúdos, a falta de integração, o não envolvimento, a monotonia e a falta de interesse dos alunos.

O termo autoridade é concebido pelos acadêmicos como o indivíduo que tem o comando da situação com consciência e respeito aos demais. Além disso, ser autoridade é saber se posicionar sem ser “rude”. De acordo com os colaboradores, um professor autoridade é aquele que domina o conteúdo e a turma, sendo rígido, porém com afetividade. Diferente de um professor

ISSN-1984-9397

autoritário, que para os acadêmicos, é um professor que faz uso da arrogância para conseguir ser respeitado. Assim, para dominar a turma este professor abusa do poder.

Conclusões

Parafraseando Freire (1996), podemos afirmar que “não há docência sem discência”. Dessa forma, acredito que nós professores precisamos estar em constante processo de aprendizagem. Precisamos refletir sobre nossas práticas em sala de aula, tendo a humildade de reconhecer nossos erros e, a partir deles, buscar novas possibilidades de ensinar. Precisamos compreender e nos utilizar da empatia, ou seja, colocando-nos no lugar do aluno, reconhecer seus anseios, suas necessidades, suas aspirações.

Tenho a convicção de que o processo de ensino-aprendizagem realmente se efetiva quando professor e aluno se comprometem e se reconhecem como autores. Uma boa aula somente se concretizará na prática se esses autores conscientizarem-se de que ambos são protagonistas. O professor autoridade será aquele que comprometido com o processo de ensino-aprendizagem trará as condições para que o aluno aprenda, sem precisar para isso abusar de seu poder. O aluno, por sua vez, reconhecerá que seu interesse também é necessário para o sucesso da aula.

O professor autoridade é uma referência para o aluno. Nessa perspectiva, o docente percebe que ensinar exige liberdade e autonomia. Escutar os alunos e estabelecer contratos são atitudes coerentes de um professor comprometido com sua prática.

Referências

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre.** Imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor? In:* FOUCAULT, M. **Estética: literatura e pintura, música e cinema.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

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

ISSN-1984-9397

SENNETT, Richard. **Autoridade.** Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo/Rio de Janeiro: Record, 2001.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

CONSTRUÇÃO E (RE)CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS DENTRO DO PIBID/PEDAGOGIA/ANOS INICIAIS

Lourdes Maria Mortari Machado[1]
Andréa Lima de Souza[2]
Luana Lais Lafourcade[3]
Luciana Guilhermano da Silva[4]
Lucila Pereira Morin[5]

O presente trabalho tem como tema a reflexão acerca da construção e (re)construção de aprendizagens dentro das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto da Pedagogia/Anos Iniciais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A escolha pelo tema se deu através das experiências que as autoras possuem decorrentes da participação no subprojeto. O objetivo do trabalho é refletir acerca da construção e (re)construção de saberes e aprendizagens dentro das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, da área do Curso de Pedagogia, subárea dos Anos Iniciais da Universidade Federal de Santa Maria. Para atender o objetivo proposto e responder ao problema de pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa do tipo participante. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a observação participante e as anotações que compuseram os relatórios diários. Percebe-se que a dicotomia entre os conhecimentos e experiências entre as acadêmicas/bolsistas e a supervisora escolar, em certas práticas docentes, é notável. Espera-se com esta pesquisa poder demonstrar as constantes construções e (re)construções de aprendizagem entre acadêmicas/bolsistas do curso de Pedagogia e Pedagogos em exercício.

[1] Lourdes Maria Mortari Machado: Professora do Colégio Professora Edna May Cardoso, lourdesmortari@hotmail.com, (55) 3226-3687
[2] Andréa Lima de Souza: Acadêmica do Curso de Pedagogia Diurno da UFSM, andrealimadesouzaufsm@gmail.com, (55) 9949-4699
[3] Luana Lais Lafourcade: Acadêmica do Curso de Pedagogia Noturno da UFSM luana.lafourcade@gmail.com, (55) 9984-3771
[4] Luciana Guilhermano da Silva: Acadêmica do Curso de Pedagogia Noturno da UFSM, guilhermanolu@gmail.com, (55) 9999-5107
[5] Lucila Pereira Morin: Acadêmica do Curso de Pedagogia Noturno da UFSM lucilamorin1@hotmail.com, (55) 9905-4697

ISSN-1984-9397

Palavras-chave: Aprendizagem; Sala de aula; PIBID.

Introdução

O presente trabalho tem como tema a reflexão acerca da construção e (re)construção de aprendizagens dentro das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto da Pedagogia/Anos Iniciais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A escolha pelo tema se deu através das experiências que as autoras possuem decorrentes da participação no subprojeto.

O PIBID proporciona às acadêmicas a inserção em espaços escolares, sendo um elo entre a universidade e as instituições estaduais e municipais de ensino, tendo por objetivo “construir espaços de reflexão-ação-reflexão para qualificar as práticas pedagógicas e promover o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem inserido na comunidade escolar como sujeitos das ações propostas” (RAMOS; FERNADES; SARTURI, 2012, p. 14). É um espaço de construção e (re)construção de saberes e aprendizagens, tanto por parte das acadêmicas/bolsistas quanto das professoras supervisoras.

O subprojeto PIBID/Pedagogia/Anos Iniciais atende alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, com duração de nove anos, que apresentam defasagem idade/série no turno inverso das aulas regulares desses alunos, através da sala multisseriada e multidisciplinar, carinhosamente chamada pelas bolsistas de Sala Multi. Na Sala Multi, as bolsistas trabalham de forma lúdica dentro dos eixos do subprojeto: raciocínio lógico-matemático, localização espaço-temporal e lecto-escrita, permeados pelas relações interpessoais. Nos ateliês, outra forma de atendimento, as bolsistas assumem as turmas dos alunos oriundos da Sala Multi e desenvolvem atividades lúdicas por duas horas. É um espaço para que os professores regentes das turmas possam se reunir e planejar.

O objetivo do trabalho é refletir acerca da construção e (re)construção de saberes e aprendizagens dentro das atividades do Programa Institucional de

ISSN-1984-9397

Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da área do Curso de Pedagogia, subárea dos Anos Iniciais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Partindo desses pressupostos, surgiu o seguinte problema de pesquisa: como fazer uma interlocução entre os conhecimentos das acadêmicas/bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da área do Curso de Pedagogia, subárea dos Anos Iniciais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com os conhecimentos e experiências da supervisora do PIBID na escola, tendo em vista a realidade escolar.

Metodologia

Para atender o objetivo proposto e responder ao problema de pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa do tipo participante. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a observação participante e as anotações que compuseram os relatórios diários.

Tendo em vista a relação entre as acadêmicas/bolsistas, a supervisora escolar e a coordenadora do subprojeto do PIBID, “a pesquisa participante mostra-se bastante comprometida com a minimização da relação entre dirigentes e dirigidos” (GIL, 2010, p.56).

Para justificar a nossa opção pela observação participante recorremos aos estudos de Gil (2010) para dar embasamento teórico. “A observação participante consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo em que é realizada a pesquisa. O observador assume, até certo ponto, o papel de membro do grupo” (GIL, 2010, p. 121). Como estamos inseridas na escola como bolsistas do subprojeto do PIBID da área da Pedagogia da UFSM, e por estarmos atuando de forma efetiva no papel de docentes nos ateliês, acabamos fazendo parte do grupo.

É válido ressaltar que é nos ateliês que nos posicionamos como docentes, que exercemos esse papel de forma mais efetiva, pois atuamos, durante duas horas, numa turma regular da escola. Antes de iniciarmos os ateliês com as turmas, observamos as aulas regulares destas com seus professores regentes para que pudéssemos conhecer a turma, o seu perfil, os

ISSN-1984-9397

alunos que a compõem. Depois planejamos atividades que atendessem as demandas da turma, que buscassem sanar suas dificuldades. E, só depois dessas etapas prévias, é que nos inserimos, de forma efetiva, na turma. Os ateliês ocorrem uma vez por semana e as bolsistas atendem os alunos dos anos inicias do ensino fundamental. Cada bolsista que atua na escola assume uma turma no ateliê, de forma individual, ou seja, cada bolsista atende a turma sozinha, sem a presença da professora regente ou de outra colega bolsista do subprojeto.

A cada ateliê e/ou atendimento na sala multi as bolsistas realizam um relatório, no qual descrevem as atividades que foram desenvolvidas, com quem foram realizadas, o que os alunos desenvolveram com as atividades propostas e, por fim, o relato. Nesse relato fazem as suas observações, as dificuldades e facilidades que os alunos apresentaram, enfim, o que foi possível perceber no decorrer da atividade.

Sobre a pesquisa qualitativa Triviños nos diz que:

> A pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário. Por exemplo: a coleta e a análise dos dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados. Esta circunstância apresenta-se porque o pesquisador não inicia seu trabalho orientado por hipóteses levantadas a priori cuidando de todas as alternativas possíveis, que precisam ser verificadas empiricamente, depois de seguir passo a passo o trabalho que, como as metas, têm sido previamente estabelecidos. As hipóteses colocadas podem ser deixadas de lado e surgir outras, no achado de novas informações, que solicitam encontrar outros caminhos. Desta maneira, o pesquisador tem a obrigação, se não quer sofrer frustrações, de estar preparado para mudar suas expectativas frente a seu estudo. O denominado "relatório final" da pesquisa quantitativa naturalmente que existe na pesquisa qualitativa, mas ele se vai constituindo através do desenvolvimento de todo o estudo e não é exclusivamente resultado de uma análise última dos dados. (TRIVIÑOS, 1987, p. 131).

Nosso relato caracteriza-se como uma abordagem qualitativa, pois não utilizamos elementos de quantidades para analisar os resultados no decorrer

ISSN-1984-9397

da atividade, mas focamos nosso olhar para as contribuições que a dinâmica proporcionou aos alunos do 5º ano, tendo em vista o trabalho em grupo.

Discussão

A escola é um lugar especial, um lugar cheio de vida e de esperança, seja ela com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. É na escola que acontecem os melhores momentos de nossas vidas, desde a infância até a juventude. A sala de aula é um espaço de relações, cada indivíduo tem sua história particular e representações sociais, nesse espaço, como em outros, também se consolida a visão transformadora na construção e (re)construção da aprendizagem, um papel essencialmente crítico e criativo.

A sala de aula não é só um lugar para estudar, mas trata-se de um espaço para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro e discutir sobre as diferentes opiniões; lugar que concretiza as relações sociais existentes ao convívio cotidiano. Conforme o autor Gadotti (2008) o âmbito escolar, de maneira ampla,

> deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. (GADOTTI, 2008, p. 93).

Visto que não somos seres determinados e sim, seres condicionados, o que aprendemos depende das condições de aprendizagem. Segundo o educador Freire (2003) somos seres “programados mas para aprender”, aprender e ensinar, construir e (re)construir, fazem parte de nossa existência humana, histórica e social, assim como, a invenção e a curiosidade. O espaço da sala de aula contempla o processo de refazer o mundo, “de ensinar o aprendido e de aprender o ensinado, refazendo o aprendido, melhorando o ensinar” (FREIRE, 2003, p. 19).

O que aprendemos depende do tipo de aprendizagem a que pertencemos. Sendo a primeira comunidade de aprendizagem a família, grupo

ISSN-1984-9397

social da infância, é um importante condicionante no desenvolvimento futuro da criança. A escola é a segunda comunidade de aprendizagem, esta precisa levar em consideração a primeira comunidade. O autor Gadotti (2008, p.93) afirma que quando “os pais, mães ou outros responsáveis acompanham a vida escolar de seus filhos, aumentam as chances da criança aprender”. A qualidade de ensino para ser atingida, precisa envolver o aluno como protagonista de qualquer mudança educacional, reconhecer a participação dos alunos na construção da aprendizagem, tanto dele, como do professor.

A atuação do docente não pode reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimento, exige o “respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos” (FREIRE, 2003, p. 39). O professor precisa saber muitas coisas para ensinar, mas a questão não é, o que é preciso saber para ensinar, é saber como devemos ser para ensinar. Para isso a criança que existe em nós não pode morrer, se nós morremos, em consequência matamos o aluno que está à nossa frente, na sala de aula. O aluno só aprenderá quando sentir prazer no que está aprendendo, o aluno “quer saber, mas nem sempre quer aprender o que lhes é ensinado. Devemos aprender com a rebeldia do aluno, que é um sinal de sua vitalidade, um sinal de sua inteligência e de seu desejo de aprender” (GADOTTI, 2008, p. 98).

É essencial que o educador tenha uma compreensão crítica, de sua atuação ao levar os conteúdos para serem utilizados na aprendizagem. Esses conteúdos não podem ser totalmente estranhos ao cotidiano dos educandos, tanto as palavras, as expressões, as atividades desenvolvidas, precisam pertencer a experiência existencial e da realidade concreta como ponto de partida, para experiências mais complexas. É importante salientar que na prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho não operam de forma idêntica em contextos diferentes.

O educar é impregnar de sentido os atos da nossa vida, é possibilitar o entendimento e a transformação do mundo e a nós mesmos. É também:

ISSN-1984-9397

> desequilibrar, duvidar, suspeitar, lutar, tomar partido, estar presente no mundo. Educar é posicionar-se, não se omitir. Educar é reproduzir ou transformar, repetir servilmente aquilo que foi, optar pela segurança do conformismo, pela fidelidade à tradição, ou, ao contrário, fazer frente à ordem estabelecida e correr o risco da aventura; querer que o passado configure todo o futuro ou partir dele para construir outra coisa. Por tudo isso, ser professor é um privilégio. (GADOTTI, 2008, p. 98).

Não a caminho mais ético, mais democrático para o educador, do que vivenciar juntamente com os alunos o que pensamos, os motivos por que pensamos de uma maneira ou de outra, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes provas concretas, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas, possibilitando a autonomia e a criticidade desses. Pois,

> ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor (FREIRE, 2013, p. 92).

Como diz o educador Freire (2003, p.30), uma de suas preocupações para atingir uma maravilhosa aprendizagem é necessário que o professor se entregue “a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica fundadas ambas no sonho para um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano”.

Resultados

Percebe-se que a dicotomia entre os conhecimentos e experiências entre as acadêmicas/bolsistas e a supervisora escolar, em certas práticas docentes, é notável. Para atingirmos um espaço de construção da aprendizagem, é preciso que o professor esteja motivado para que possa maravilhar os seus alunos no intuito de relacionar os conhecimentos prévios com o conhecimento científico.

ISSN-1984-9397

Conclusão

Espera-se com esta pesquisa poder demonstrar as constantes construções e (re)construções de aprendizagem entre acadêmicas/bolsistas do Curso de Pedagogia da UFSM e Pedagogos em exercício. Levando em consideração sempre a trajetória de vida de cada um, e apesar da pouca experiência das acadêmicas/bolsistas, é notável a vontade de futuramente fazer o diferente dentro de sala de aula, dentro da escola no qual estaremos inseridas, bem como na nossa longa caminhada como docente. Dessa forma, Freire (2013) afirma que é impossível,

> desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicistamente separado um do outro. Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia, bem como com os ensaios de construção da autoridade dos educandos (FREIRE, 2013, p. 93).

Estas interlocuções entre Universidade e Escola, complementam a formação das acadêmicas, contando com a vasta experiência da pedagoga em seu exercício o que possibilita as acadêmicas estar inserido nesta escola onde a mesma atua, compartilhando de saberes, sendo este espaço uma constante construção e reconstrução de aprendizagens, uma troca mútua, que acontece naturalmente.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Política e educação:** ensaios. 7. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Reinventando Paulo Freire na escola do século 21.** São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

RAMOS N.; FERNANDES N.; SARTURI R. C. (Org.). **Iniciação à Docência no curso de Pedagogia:** em foco os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. São Leopoldo: Oikos, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.

ISSN-1984-9397

ESCOLA: ESPAÇO-TEMPO DE FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES(AS) DA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL

Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro[1]
Camila da Rosa Parigi[2]
Celso Ilgo Henz[3]

Resumo

As considerações apresentadas e refletidas na presente escrita tiveram como objetivo problematizar acerca da do processo de formação permanente, Freire (1996, 2011), (re)construído com professores(as) da modalidade de Jovens e Adultos (EJA), Oliveira (1999), de uma escola municipal da cidade de Santa Maria/RS, durante o período de abril à dezembro de 2013, sob orientação do Prof. Celso Ilgo Henz, coordenador do Grupo de Estudos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), "DIALOGUS – Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire". A pesquisa caracterizou-se como sendo de cunho qualitativo Chizzotti (2009) e ainda a problematização (re)construída ocorreu na perspectiva hermenêutica, que se deu através dos "Círculos de Diálogos" realizados com os(as) professores(as). As considerações apontadas nesta escrita buscam apresentar a processualidade de como com os professores(as) da EJA a formação permanente foi refletida, problematizada considerando a realidade dos(as) professores(as), assim como a dos(as) estudantes jovens e adultos desta modalidade.

Palavras-chave: Formação permanente; Diálogos; EJA

Introdução

Os apontamentos apresentados nesta escrita, fazem parte de uma pesquisa maior intitulada "Formação Permanente de Professores(as) da EJA

[1] Eliziane Tainá Lunardi Ribeiro: (UFSM – Mestre em Educação) – Telefone 55 9677 6986 – *E-mail*: elizianetainalr@gmail.com;
[2] Camila da Rosa Parigi: (UFSM – Graduanda do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena) – Telefone: 55 9906 8471 – *E-mail*: camilaparigiufsm@gmail.com;
[3] Celso Ilgo Henz: (UFSM – Doutor em Educação) – Telefone: 55 9999 5010 – *E-mail*: celsoufsm@gmail.com.

ISSN-1984-9397

Círculo de Diálogos como uma *práxis* Pedagógica Humanizadora", que foi realizada na cidade de Santa Mari/RS, em uma escola municipal com professores(as) da modalidade de Jovens e Adultos (EJA), a partir da problematização e compreensão da formação permanente de professores na perspectiva de auto/trans/formação permanente. Sob orientação do professor Celso Ilgo Henz, coordenador do Grupo de Estudos "DIALOGUS - Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire", do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

Metodologia

A pesquisa do modo, como foi (re)construída metodologicamente caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, que compreende-se como,

> [...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa [...] (CHIZZOTTI, 2009, p. 79).

Através da pesquisa qualitativa é possível desenvolver um estudo no qual o pesquisador procura observar as situações implícitas em determinado ambiente do qual um grupo faz parte, em um período de tempo específico; ou seja, o pesquisador fará um recorte de uma realidade, porém estará inserido na mesma e não procurará mensurar seus resultados quantitativamente, mas refletir sobre o que observa.

Desse modo, o estudo foi desenvolvido a partir das reflexões que ocorreram nos encontros realizados com os(as) professores(as) da modalidade EJA de uma escola municipal da cidade de Santa Maria/RS. Os encontros foram organizados através de "Círculos de Diálogos[4]", uma vez por mês durante os meses de abril a dezembro de 2013.

[4] Denominamos "Círculos de Diálogos" os encontros realizados com os(as) professores(as) a partir da compreensão dos Círculo de Cultura: "Em lugar de professor, com contradições fortemente "doadoras", o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos "pontos" e de programas alienados, programação compacta, "reduzida" e "codificada" em unidades de aprendizado" (FREIRE, 1983, p. 103).

ISSN-1984-9397

No caso do trabalho com o "Círculos de Diálogos", muitas das interpretações se constituíram em construções compartilhadas de sentidos, servindo também como ponto de partida para novos diálogos problematizadores e reflexões sobre a prática, bem como os desafios para a mudança nas suas *práxis* pedagógicas com os(as) professores(as) da EJA.

Para a problematização e possível análise nas narrativas dos(as) professores(as)-coautores(as) da pesquisa, compreendeu-se que a metodologia da pesquisa inscreveu-se no âmbito hermenêutico.

Discussões

Diálogos Construídos Acerca da Formação Permanente de Professores(as) da Eja

"Professores(as)" já carregam intrínseco o designativo da pesquisa, da reflexão crítica, da busca permanente por mais conhecimentos e mais formação para qualificar o seu trabalho enquanto *práxis* pedagógica, epistemológica, social, cultural e política. Pesquisa e reflexão são inerentes ao ser professor(a) pela própria natureza do seu fazer. O desafio é que os(as) professores(as) trabalhem na perspectiva de pesquisa e da ação-reflexão-ação, para que assim se reconheçam no campo da investigação, na sua atuação dentro e fora da escola.

Dessa maneira, pesquisa e reflexão devem considerar a *práxis* não como um fim pedagógico, mas como meio de transformação da realidade por meio da reflexão crítica, portanto, da ressignificação e reconstrução do que fazer pedagógico do(a) professora(a).

Em razão da natureza do trabalho do(a) professor(a), que lhe exige a constante reflexão crítica sobre sua prática pedagógica, isso precisa ser ratificado em sua auto/trans/formação, como explica Freire (1996),

> Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se

ISSN-1984-9397

> pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que se confunda com a prática. (p. 44).

Desse modo, em razão do trabalho do(a) professor(a) exigir uma reflexão crítica no seu fazer pedagógico, isso acaba exigindo-lhe que esteja em constante transformação e (auto)transformação, de forma intersubjetiva e dialógica com os(as) colegas e também com os estudantes(as).

Arroyo (2000), destaca-se a importância que a auto/trans/formação permanente com os(as) professores(as) possui para que a dimensão humana do trabalho pedagógico. Observa-se que práticas desumanizadoras ainda estão muito presentes no cotidiano de nossa sociedade, e no cotidiano dos(as) estudantes da EJA mais ainda, pois a vida desses(as) jovens e adultos(as) já é um atentado constante e violento a sua dignidade humana. Soma-se a isto, muitas vezes, a experiência escolar fria, calculista e desconectada da vida, fazendo com que a escola torne-se mais uma forma de prosseguir com a desumanização.

O desafio, agora na EJA, é tornar a escola um espaço-tempo de encontro, diálogo, afetividade e aprendizagens significativas para as suas vidas, um lugar de (re)humanização para educandos(as) e educadores(as). A esse respeito, Arroyo (200, p. 64) ratifica que “a escola e nossa prática docente não têm que reproduzir a sociedade injusta e discriminatória que aí está, nem para os trabalhadores em educação nem para os filhos e as filhas do povo”.

Resultados/ Conclusões

Para isso, é imprescindível que o grupo de professores(as) da EJA construa um trabalho coletivo, organizado, solidário, sensível e participativo, em que todos(as) sintam-se sujeitos responsáveis, autores(as), pelas mudanças necessárias na educação, a começar pelo dia-a-dia da sua escola. A afirmação de um dos(as) professores(as) vem ao encontro desta possibilidade:

> Bah! Ontem quando eu cheguei tava aquela confusão por causa da merenda, né?! Que eles não iam ter janta e tal, me

ISSN-1984-9397

> surpreendi, e juro para vocês, quando eu cheguei em casa não consegui comer. Meus Deus, eu fiquei apavorado quando a M, me falou que o J só vem na aula pra jantar... E ontem como não tinha janta ele não ficou. E ontem mesmo eu confirmei isso, a janta aqui da escola é a única refeição dele do dia inteiro. Eu fiquei pensando: meu Deus, o que que esse guri vai comer hoje, o que que aquela criatura quando saiu daqui foi fazer?!Pra onde ele foi?!
> Olha, eu vou dizer, me apavorei mesmo! O guri não tem comida lá fora, na rua e ontem não teve aqui dentro, Deus ó livre! (NARRATIVA DO(A) PROFESSOR(A)C, NO ENCONTRO DE 10.07.2013).

Enfim, precisamos ter como foco, na permanente com os(as) professores(as), a intencionalidade de práticas educativas (re)humanizadoras. Práticas que busquem reconhecer o ser humano como a centralidade do processo educacional; e que façam parte da sua construção e desacomodação, para que, assim, mesmo que a passos lentos, seja construída a conscientização sobre a importância da educação como forma de luta contra práticas desumanas que jovens e adultos(as) sofrem em nossa sociedade ao longo dos tempos.

Portanto, reafirma-se a necessidade de uma auto/trans/formação permanente, dialógico-reflexiva e conscientizadora, com os(as) professores(as) da modalidade EJA, assumindo a educação como processos de (re)humanização, de gente aprendendo com gente. Corroborando com essa perspectiva, HENZ (2007), partindo da interlocução com Freire, afirma que

> [...] educar é humanizar; é ensinar/aprender a genteidade. Mais do que pelas teorias e conceitos, aprendemos a humanização convivendo, dialogando, cooperando, envolvendo-nos em processos de ensino-aprendizagem em que cada um(a) – educando(a) e educador(a) – possa dizer a sua palavra na inteireza do seu corpo consciente. (HENZ, 2007, p. 150).

Desse modo, a escola precisa assumir-se como um espaço-tempo que vai além de um lugar em que, de maneira pragmática, “os conteúdos”, “os saberes” são transferidos para os(as) estudantes, e sua função encerra-se nisso. Ao contrário, a escola necessita assumir-se como um espaço-tempo para que ocorram relações pessoais e interpessoais com as pessoas de

ISSN-1984-9397

maneira imbricada com os conhecimentos e os saberes, não apenas escolares, mas também os saberes da vida.

Para que isso ocorra, o desafio é comprometer-se com *práxis* pedagógicas dialéticas e dialógicas, pelas quais todos(as) os(as) envolvidos(as) com os processos de ensino-aprendizagem sintam-se sujeitos ativos da sua aprendizagem e da sua história. Logo, uma *práxis* pedagógica, nessa perspectiva necessariamente humanizadora, demonstra-se como um "novo" recomeço para as pessoas que por tanto tempo estiveram fora da escola, ou seja, jovens e adultos(as) trabalhadores(as) que retornam à escola na EJA.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre:** imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISSN-1984-9397

HORA DO CONTO: CONSTRUINDO APRENDIZAGENS POR MEIO DE HISTÓRIAS INFANTIS.

Marilei Almeida de Oliveira[1]

Resumo

O trabalho a seguir busca apresentar um recorte do projeto de extensão “Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra”, desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Maria, sob coordenação do professor Dr. Celso Ilgo Henz. Tal projeto visa incentivar o gosto pela “leitura da palavra e de mundo”, aguçar a imaginação, a criatividade e a criticidade, resgatando a auto-estima e a participação cidadã de crianças de nossa sociedade, por meio de histórias e dinâmicas que as contadoras promovem para/com os(as) educandos(as). Os encontros entre as contadoras e as crianças ocorrem semanalmente em escolas municipais, estaduais, particulares e no setor educacional do Hospital Universitário de Santa Maria/RS. Percebemos que o projeto possibilitou, a partir de histórias infantis, a mudança, ou possíveis caminhos para esta, da realidade em que as crianças estão inseridas. Sendo assim, o presente trabalho trará os diálogos e as vivências construídos a partir das experiências vividas no ano de 2013 em uma escola municipal de esnino fundamental do município de Santa Maria/RS.

Palavras-chave: Diálogo; Hora do Conto; Leituras de Mundo;

Introdução

O trabalho em questão busca apresentar um recorte do Projeto de extensão “Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra”, o qual vem sendo desenvolvido desde o ano de 2007, pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, sob a coordenação do Professor Dr. Celso Ilgo Henz.

[1] Marilei Almeida de Oliveira – Acadêmica do curso de Pedagogia Licenciatura Plena / Diurno da Universidade Federal de Santa Maria; Bolsista FIEX do Projeto de Extensão “Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra”. *E-mail*: mari.oli.ped@gmail.com. Telefone: (55) 810202417.

ISSN-1984-9397

Por trabalhar com obras literárias infanto – juvenis, seguindo a perspectiva teórica de Paulo Freire, tal projeto faz com que as participantes, tanto acadêmicas dos cursos de licenciaturas da UFSM quanto docentes, desenvolvam suas práticas acreditando que através da leitura pode-se fazer algo para transformar a sociedade e ajudar a emancipar e libertar as pessoas que vivem marginalizadas, silenciadas, e diminuídas na sua condição humana em meio às estruturas excludentes da sociedade.

Seguindo essa perspectiva, o projeto tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento lúdico, imaginativo e crítico das crianças e adolescentes; procurando estimular sua participação cidadã, e tornar as mesmas sujeitos reflexivos diante dos acontecimentos do mundo. Além disso, o mesmo justifica-se pela importância de incentivar o gosto pela “leitura da palavra e do mundo”, visando o resgate da autoestima.

Dessa forma, durante o ano de 2013 acadêmicas e educadoras buscaram a reorganização do projeto, voltando-se a estudos e partilha de experiências e expectativas. Portanto, as atividades do “Hora do Conto” tiveram inicio no segundo semestre; onde, as contadoras buscaram promover por meio de histórias e dinâmicas o gosto e prazer pela leitura nos(as) educandos(as). Tais atividades foram desenvolvidas em cinco escolas, todas localizadas em Santa Maria/RS, e no setor educacional do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM). No entanto, o trabalho a seguir apresentará os diálogos e as vivências construídas no contexto de uma escola municipal, com alunos de uma turma de primeiro ano do ensino fundamental durante o segundo semestre do ano de 2013.

Metodologia

O projeto “Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra” vem sendo desenvolvido desde o ano de 2007 em escolas de Educação Básica Municipal, Estadual e Particular, bem como no setor educacional do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM). Dessa forma, o

ISSN-1984-9397

projeto envolve, além do coordenador, acadêmicas do curso de Pedagogia e professoras da Educação Básica.

Assim, durante o segundo semestre do ano de 2013, o projeto foi desenvolvido, entre outras, em uma escola municipal de ensino fundamental do município de Santa Maria, com alunos do primeiro ano. Os encontros com estes ocorreram semanalmente, nos quais se buscou, a partir de histórias infantis, proporcionar aos educandos a oportunidade de se expressarem como seres que se (re)constroem como seres humanos.

Metodologicamente, o projeto caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, ou seja, os participantes têm um espaço onde compartilham experiências, a fim de reconstituir os sentidos que dão as mesmas. Sendo assim, usa-se a pesquisa-ação, pois se entende que, "a pesquisa-ação se propõe a uma ação deliberada visando uma mudança no mundo real" (CHIZZOTTI, p.100) e isso ocorre por meio de observações participantes e diálogos reflexivos, numa perspectiva pró-ativa.

Discussão

O projeto de extensão "Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra" busca oportunizar vivências onde todos (as) possam *dizer a sua palavra,* a qual é baseada em suas histórias de vida, em acontecimentos e fatos que marcaram e caracterizam sua existência.

Compreendemos que a perspectiva da Educação libertadora e dos diálogos-problematizadores, nos levaram a reflexões e leituras, o que nos possibilitou uma maior aproximação com as realidades dos meninos e meninas, sobretudo na perspectiva freireana de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele" (FREIRE, 2006, p. 11), reforçamos aí o quanto as vivências constroem a visão de mundo que cada ser humano vai assumindo.

O "Hora do Conto" proporciona a seus participantes, através das leituras, o exercício de se (re)inventarem e de estarem em constante formação. Desse

ISSN-1984-9397

modo, notamos que a profissão docente se constrói por meio de diálogos, de uma reflexão crítica da prática, pois, é a partir dessa reflexão que tornamo-nos conscientes das possibilidades de transformar a realidade que tantas crianças estão expostas. Segundo Arroyo, para ser professor(a), é necessário ir além da academia, “os mestres têm de aprender no seu cotidiano lições que nem sempre aprendem nos tempos de formação. (ARROYO, 2010, p. 230).

Nesta perspectiva, o projeto busca, com as histórias infantis, resgatar com os(as) educandos(as) partes e dimensões de uma infância não vivida, excluídos de um mundo de sonhos e possibilidades de querer *ser mais*; contribuindo “para a tarefa que Paulo Freire nos aponta como própria da ação educativa: recuperar a humanidade que lhes é roubada” (ARROYO, 2010, pg. 249).

Em razão disto, o desenvolvimento do projeto “Hora do Conto” não é visto apenas como um trabalho voluntário, de contar histórias por si só. Mas sim como um trabalho que possibilita o resgate da auto-estima e da *genteidade* dos(as) educandos.

Resultados

Dentre os resultados alcançados destacamos a formação inicial e continuada dos(as) educadores/contadores(as) de histórias do projeto. Pois, o trabalho dos participantes do projeto contribui com sua própria formação acadêmica e profissional, tornando-os(as) sujeitos de uma prática dialógico-reflexiva que possibilita a (re)construção de seu fazer docente; desse modo, dando a oportunidade para professores(as), já atuantes em sala de aula, se reaproximarem da universidade, tendo no projeto uma possibilidade de formação continuada; e para as acadêmicas, um modo de interação com as escolas, buscando vivências que vão além da teoria, para melhor compreensão da profissão docente.

Além disso, destacamos também a autonomia dos(as) educandos(as) em dizer a sua palavra, pois durante os encontros percebemos o envolvimento desses para com o projeto. Bem como, o desenvolvimento lúdico e imaginativo

ISSN-1984-9397

dos(as) mesmos(as), os quais surgiram a partir do incentivo ao hábito da leitura e da escrita pelo contato com os livros e as histórias infantis que as contadoras levaram às crianças.

Conclusões

O projeto “Hora do Conto: meninos e meninas lendo o mundo e a palavra”, coordenado pelo Professor Dr. Celso Ilgo Henz, vem desenvolvendo suas atividades desde o ano de 2007 em escolas de Educação Básica Municipais, Estaduais e Particulares e no Setor Educacional do Hospital Universitário de Santa Maria; apresentando o objetivo, de através da contação de histórias e atividades lúdicas, despertar o gosto pela leitura, desenvolver a criatividade, o diálogo, a ludicidade e a criticidade.

No segundo semestre de 2013, o projeto foi desenvolvido, entre outras, em uma escola municipal de ensino fundamental, atendendo crianças da turma do primeiro ano; durante o desenvolvimento do mesmo foi perceptível a receptividade das crianças com relação a sua participação, bem como a afetividade durante a realização dos encontros.

Sendo assim, pretende-se continuar com o desenvolvimento do projeto em Escolas Municipais de Santa Maria, principalmente em escolas que se encontram em situações de vulnerabilidade social; buscando resgatar a autoestima e a participação cidadã de crianças em nossa sociedade. Transformando, dessa maneira, a sala de aula em um espaço de construir aprendizagens por meio das histórias infantis.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1997.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre.** Imagens e auto-imagens. 3ªed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2001.

BRANDÃO, Carlos R.: **Paulo Freire, o menino que lia o mundo.** Uma história de pessoas, letras e de palavras. SP: UNESP, 2005.

ISSN-1984-9397

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática.** 1º ed. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo: **Ação cultural para a libertação e outros escritos.** 9ª ed. São Paulo, Paz e Terra Editora, 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** Em três artigos que se completam. 47ªed. SP: Cortez, 2006.

FREIRE, P. & MACEDO, D. **Alfabetização.** Leitura do mundo, leitura da palavra**.** 2ªed. RJ: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo: **Pedagogia da autonomia -** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra Editora, 1996.

THIOLLENT; Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 11ª ed. SP: Cortez, 2002.

ISSN-1984-9397

CURSOS TÉCNICOS BINACIONAIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O PÚBLICO BINACIONAL

Vanessa De Cassia Pistóia Mariani[1]

Resumo

Os Cursos Binacionais apresentam uma realidade peculiar que une alunos brasileiros e uruguaios com especificidades culturais diferentes o que caracteriza um desafio para o trabalho docente de envolver, valorizar, definir estratégias que favoreçam a construção do conhecimento. Através deste trabalho buscamos analisar como os docentes estão realizando suas práticas e se estão prevendo os aspectos binacionais, organizamos esta pesquisa em dois momentos: análise documental e entrevistas e até o momento possuímos dados preliminares que apontam que apenas parte dos docentes explicitam diferenciais relativos aos aspectos binacionais em seus planos de ensino, partiremos então para as entrevistas que nos proporcionarão uma visão mais completa da realidade. Sabemos que considerar o contexto sociocultural é indispensável para uma prática comprometida e significativa, que tenha o objetivo de incluir e gerar transformações na vida dos alunos.

Palavras chave: Cursos Binacionais; Realidade; Conhecimento

Introdução

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense Câmpus Santana do Livramento recebe os primeiros cursos técnicos binacionais que são implementados através de um acordo feito por esta instituição, na cidade de Sant'Ana do Livramento, e *Consejo de Educación Técnico Profesional - UniversidaddelTrabajodelUruguay (CETP-UTU),* em Rivera.

[1] Vanessa De Cassia Pistóia Mariani: Tel: 55-84078316, *E-mail*: vcpmariani@gmail.com, Docente e Supervisora Pedagógica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense-Câmpus Santana do Livramento, Titulação: Pedagoga, Especialista em Coordenação e Gestão Escolar e Mestre em Educação nas Ciências.

ISSN-1984-9397

Desta forma, nossa região possui um contexto diferenciado onde Brasil e Uruguai são separados – ou unidos – por uma rua. As cidades gêmeas de Sant'Ana do Livramento e Rivera, são formadas pela integração, mesclando culturas e saberes. As relações sociais, políticas, econômicas e culturais entre os dois países são intensas e constantes, de modo a emprestar à região o título de "Fronteira da Paz".

Todo esse contexto agora se intensifica dentro do espaço escolar através do desenvolvimento dos cursos técnicos binacionais que recebem brasileiros e uruguaios que realizam sua formação técnica profissional nas modalidades Subsequente e de Ensino Médio Integrada, necessitando de todos os segmentos da instituição um olhar sensível, acolhedor e respeitoso.

Metodologia

Buscando realizar uma análise da sensibilidade e do diferencial que os docentes estão tendo sobre o público binacional organizamos uma pesquisa investigativa que se desenvolve no campo empírico dos Cursos Binacionais, analisando as adaptações propostas pelos docentes em suas práticas dentro do contexto binacional.

Frente a essa inquietação, propomos este projeto organizado em dois momentos:

1- Análise documental dos Planos de Ensino elaborados pelos docentes do IFSul, Câmpus Santana do Livramento, de todos os cursos binacionais. Esses documentos serão entregues a supervisão pedagógica no câmpus, conforme é obrigatório pela Organização Didática, assim iremos analisar e mapear os indícios de adaptações metodológicas previstas para atender ao público binacional;

2- Realização de entrevistas semi estruturadas aos docentes do IFSul-Câmpus Santana do Livramento, seguindo um roteiro semi-estrurado, Com este material buscamos realizar uma análise quali-quantitativa buscando definir indicadores relativos a prática docente nos cursos binacionais.

ISSN-1984-9397

Discussão

Hoje vivemos o momento de intensos esforços para atingirmos qualidade nos processos educativos formais, buscando relacionar os saberes escolares com os saberes do mundo, desenvolvendo nos alunos a reflexão, análise e compreensão. Porém, para que nossos alunos realizem estes processos é necessário um planejamento anterior realizado pelo docente que considere o contexto sociocultural, a diversidade das turmas, o nível de conhecimento e as especificidades de cada local.

Libâneo (1994) ao tecer considerações sobre o planejamento principalmente em relação aos alunos da escola pública salienta que a "verificação das condições potenciais de rendimento escolar depende de um razoável conhecimento dos condicionantes socioculturais e materiais: ambiente social em que vivem, a linguagem usada nesse meio, as condições de vida e de trabalho" (p. 229).

Ainda segundo este autor o conhecimento dos condicionantes sociais constitui-se em ponto de apoio pedagógico para a ação docente, professor precisa estar disponível para aprender com a realidade, extrair dos alunos informações sobre a vida cotidiana de forma que confrontem os seus próprios conhecimentos com os conteúdos escolares.

Refletir sobre o fazer pedagógico é uma tarefa muito importante para os docentes, pois desta reflexão sobre o contexto sociocultural dos alunos será desencadeado uma série de estratégicas didáticas que poderão determinar a construção do conhecimento do aluno e o sucesso escolar do mesmo.

O professor precisa relacionar os conteúdos, as habilidades e competências que pretende desenvolver com o " mundo" do aluno, com o " mundo" do trabalho, tornando o conhecimento vivo, concreto, instigante.

Frente a isso, Freire afirma que o currículo escolar deve abrir espaço para essas relações. "Porque não estabelecer certas intimidades entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?" (FREIRE, 1996, p.34).

ISSN-1984-9397

Essas discussões nos mostram o quanto nossos docentes do IFSul-câmpus Santana do Livramento precisam levar em consideração a questão da binacionalidade, que une alunos de dois países, com idiomas, conhecimentos e culturas peculiares.

Na elaboração de nossas matrizes curriculares esta binacionalidade já é levada em consideração, unindo em algumas disciplinas as exigências legais, porém necessitamos de um “olhar” especial e comprometido dos docentes, em situações práticas da sala de aula.

Resultados

Neste primeiro semestre de 2014 realizamos a análise documental dos planos de ensino dos Cursos Integrados de Eletroeletrônica e Informática para a Internet elaborados pelos docentes a partir da matriz curricular aprovada pelo Conselho Superior do IFsul.

Os dados preliminares levantados até o momento apontam que, na sua maioria os docentes dos Cursos Integrados não contemplam em seus Planos de Ensino de forma explícita as questões binacionais, abordando neste documento apenas aspectos formais ligados aos conteúdos a serem trabalhados, conforme observado no gráfico a seguir:

Temos um quantitativo de 32% de docentes que apontaram de forma explícita adaptações a sua prática pedagógica relacionada aos aspectos

ISSN-1984-9397

binacionais, e em uma análise mais profunda e qualitativa percebemos que todos são docentes egressos de cursos de licenciatura que ministram disciplinas propedêuticas, o que nos remete a pensar na urgência de desenvolvermos ações de formação continuada com os demais docentes, principalmente da área técnica, que necessitam aprimorar este olhar perante a realidade sociocultural dos alunos.

Analisando os docentes que apresentaram explicitamente a preocupação com os aspectos binacionais constatamos que em vários aspectos desde os objetivos, metodologias e formas avaliativas.

Cabe lembrar que esses são dados preliminares, e pelo que conhecemos da prática de nossos docentes, sabemos que outros possuem essa prática contextualizada, mas não explicitaram isso nos Planos de Ensino, a próxima etapa da pesquisa são as entrevistas semi estruturadas que promoverão uma análise da prática efetiva de cada um.

Conclusões

A partir da análise documental constatamos que a minoria dos docentes deixa explícito em seus planos de ensino a atenção as questões socioculturais dos alunos binacionais através da relação de conteúdos propostos, necessitando de um trabalho de formação continuada que os sensibilize e que mostre a necessidade de registrarmos estes diferenciais de nossa prática.

Partiremos agora para a segunda etapa da pesquisa que com certeza apresentará uma reflexão no grupo de docentes, através das entrevistas, onde teremos um mapeamento mais completo das práticas docentes relativas aos cursos binacionais.

Referências

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo, Cortez, 1994.

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

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

ISSN-1984-9397

PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO DE QUÍMICA: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Mauro Janner Martins[1]
Derleida Doneda[2]

Resumo

A Educação de Jovens e Adultos apresenta-se como um dos principais desafios a escola atual, que busca proporcionar a estes cidadãos, uma escolarização e profissionalização alicerçadas na compreensão do direito de todos a educação, no sentido do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para cidadania e sua qualificação para o trabalho. Buscando enfrentar tais desafios, não atendidos na plenitude pela metodologia tradicional, o presente trabalho traz como proposta a utilização da Pedagogia de Projetos, como postura pedagógica, para a construção e desenvolvimento do conhecimento em química para uma turma de 18 estudantes do primeiro ano, do curso de Agroindústria modalidade EJA, do Instituto Federal Farroupilha, câmpus São Vicente do Sul.

Durante o desenvolvimento das atividades, em que foi valorizada a participação do estudante como ser atuante no seu processo de educação, foi construída uma proposta de atividade que visava monitorar como estavam sendo cuidados os recursos hídricos da instituição e seu entorno, por meio de fotografias. Sendo gerado um banco de imagens bastante interessante, que foi analisado pelos estudantes em conjunto com o professor e outros profissionais entrevistados, formatando o conhecimento químico relacionado ao assunto. Além das fotografias geradas, foi observado que o trabalho por projetos motivou de forma considerável tanto professor quanto alunos, na construção dos conhecimentos. Desta maneira, a presente proposta buscou contribuir para superação das dificuldades oriundas da Educação de Jovens e Adultos.

[1] Mauro Janner Martins: (55 91474444, mauro.martins@iffarroupilha.edu.br)
[2] Derleida Doneda: (55 96763264, derleidad@yahoo.com.br)

ISSN-1984-9397

Palavras-chave: Pedagogia de Projetos; Educação de Jovens e Adultos; Ensino de Química.

Introdução

A educação de jovens e adultos apresenta-se como um dos principais desafios para as instituições educacionais, no que diz respeito a proporcionar a estes cidadãos historicamente excluídos, uma escolarização e profissionalização alicerçadas na compreensão do direito de todos a educação, no sentido do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, 1988, Art.205).

Para enfrentar tais desafios torna-se essencial que o sistema educacional seja motivador e participativo, propiciando que os estudantes expressem sua criatividade e desenvolvam sua autonomia. Neste contexto, a utilização da Pedagogia de Projetos, criada por John Dewey e William Kilpatrick, torna-se bastante atrativa para atingir estes objetivos. Esta postura pedagógica é baseada na valorização da participação do estudante e do professor no processo de Ensino-Aprendizado, por meio de um tema ou problema levando em consideração teoria e prática. No Brasil a Pedagogia de Projetos foi inicialmente introduzida por Anísio Teixeira e Lourenço Filho, com o surgimento do movimento chamado Escola Nova (BARBOSA, 2004).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na escola, de modo geral, o indivíduo interage com um conhecimento essencialmente acadêmico, principalmente através da transmissão de informações, supondo que o estudante, memorizando-as passivamente, adquira o "conhecimento acumulado".

Sobre o ensino de química os PCNs relatam que,

> A promoção do conhecimento químico em escala mundial, nestes últimos quarenta anos, incorporou novas abordagens, objetivando a formação de futuros cientistas, de cidadãos mais conscientes e também o desenvolvimento de conhecimentos aplicáveis ao sistema produtivo, industrial e agrícola. Apesar disso, no Brasil, a abordagem da Química escolar continua

ISSN-1984-9397

praticamente a mesma. Embora às vezes “maquiada” com uma aparência de modernidade, a essência permanece a mesma, priorizando-se as informações desligadas da realidade vivida pelos alunos e pelos professores.

Buscando romper com o método tradicional, a utilização da Pedagogia de Projetos no ensino de química poderá contribuir de forma significativa para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para o estudante compreender o papel desta ciência na organização da sociedade.

Neste contexto, para o desenvolvimento do presente trabalho foi utilizada a Pedagogia de Projetos como postura pedagógica para trabalhar temas relacionados com o conhecimento químico em uma turma do curso de Agroindústria modalidade EJA, do Instituto Federal Farroupilha - câmpus São Vicente do Sul.

Metodologia

O presente trabalho apresenta o relato preliminar das atividades desenvolvidas em uma turma de 18 estudantes do primeiro ano do curso de Agroindústria modalidade EJA, do Instituto Federal Farroupilha, câmpus São Vicente do Sul. Estas atividades foram desenvolvidas durante sete semanas, durante os períodos das aulas de química, 2 horas-aula semanal, totalizando 14 horas.

Inicialmente, os estudantes foram esclarecidos sobre a proposta de trabalhar por projetos, e após realizaram um debate para elencar temas de seu interesse de estudo, sendo que o primeiro tema escolhido foi os cuidados com a água.

Escolhido o tema foi elaborado e aplicado um questionário para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes, e posteriormente apresentado vídeos temáticos sobre o assunto em questão. Então, foram realizados debates sobre os vídeos e o questionário foi refeito buscando observar a evolução e apropriação, por parte dos estudantes, da utilização da linguagem química relacionada ao assunto.

ISSN-1984-9397

Posteriormente, foi discutido como seriam utilizados os conhecimentos construídos nas aulas anteriores, e foi decidido em conjunto como seria realizada a intervenção na comunidade. Foi elaborada uma proposta de monitoramento, através de fotografias, dos recursos hídricos existentes na área da instituição e seu entorno, que serviria de base para analises futuras e exposições a comunidade em eventos científicos e comemorativos locais. Então os estudantes foram divididos em quatro grupos e de posse de câmeras digitais e celulares, realizaram os registros fotográficos.

As fotografias foram então expostas em aula, e cada grupo elaborou um texto explicando o motivo de ter registrado tal situação. A partir deste momento, foram realizados questionamentos, por parte do professor, sobre as impressões deles sobre cada situação registrada nas imagens. Então foi observada a necessidade de mais informações para ser julgada qualquer situação registrada. Desta maneira, passou-se ao desenvolvimento de questões que norteariam e sanariam as dúvidas levantadas, e estas seriam encaminhadas para profissionais da comunidade que poderiam respondê-las por meio de entrevistas.

Discussão

Para o desenvolvimento das atividades propostas, foram respeitadas as opiniões de todos os participantes do projeto sobre a elaboração e desenvolvimento do trabalho, sendo que as decisões foram tomadas em conjunto, utilizando principalmente debates e relatos coletivos. Pois conforme Perrenoud (1999), para obter o envolvimento dos estudantes deve haver “uma negociação” sobre as atividades, que é uma forma de respeito com a vontade dos mesmos.

Principalmente na escolha dos assuntos a serem trabalhados os estudantes tiveram papel decisivo, elencando temas de interesse o que motivou e estimulou a participação e o comprometimento no desenvolvimento do projeto. Observando o que diz Ropoli (2002, p.17),que o interesse e o esforço são pontos de partida para os trabalhos com projetos e compete ao

ISSN-1984-9397

professor canalizar e integrar as energias individuais dos alunos, naturalmente dispersas, para um objetivo concreto.

O estudo alvo do projeto surgiu de um problema observado pelos alunos em seu dia-a-dia, que ocorre tanto em escala local quanto global, que são os cuidados com os recursos hídricos. Desta maneira, estimulando a prática reflexiva do estudante e a interação que este pode ter sobre o próprio meio. Condizente com Hernández (1998) que diz que na Pedagogia de Projetos o processo de aprendizagem deve partir de uma situação problema relacionada ao mundo exterior à Escola; e oferecer uma alternativa à fragmentação das matérias**.**

Bem como afirma Lorenço Filho (1978), que no desenvolvimento das propostas de projetos, devem ser envolvidas as atividades próprias do aluno, adequando o trabalho aos níveis de seu desenvolvimento, respeito pela personalidade de cada um e finalmente, compreensão geral de que a ação de educar não pode ser separada das atividades da vida real, apropriando-se do cotidiano dos alunos.

Na decisão de qual forma utilizar para a obtenção de dados para realização das analises sobre o tema, foram priorizada e estimulada aquelas que tornassem os estudantes participantes do processo como um todo, através de geração de imagens e obtenção de dados por meio de entrevistas e pesquisas. Conforme o que diz Di Giorgi (1992) sobre a pedagogia de projetos, que neste sistema é proporcionado aos estudantes um ensino ativo, que incorpora todas as informações coletadas em um propósito prático. Em tempo, o mais importante no sistema de projetos não são as informações em si, mas a capacidade de buscá-las, seja em textos, perguntando ou experimentando, enfim “aprender a aprender”.

Resultados

Como resultados preliminares, foi observado um envolvimento sem precedentes por todos os membros do projeto, mostrando que o trabalho por projetos contribui consideravelmente para a motivação do estudante na

ISSN-1984-9397

construção do conhecimento. Bem como, foi gerado um banco de imagens muito interessante sobre a realidade local dos recursos hídricos, que será alvo de mais estudos com o decorrer do ano letivo, sendo assim, gerador de questionamentos e reflexões sobre o assunto.

Também cabe ressaltar a grande importância do uso da pedagogia de projetos, como postura pedagógica, para a construção e desenvolvimento do conhecimento químico relacionado à realidade local dos estudantes, tornando-os membros ativos na sua educação.

E não menos importante, a contribuição como experiência docente para o professor e para instituição como um todo, utilizando uma proposta que permita romper com o ensino tradicional, através de um método que valorize a participação do estudante, contribuindo com a formação de um ser autônomo e reflexivo na sua busca pelo conhecimento.

Conclusões

Até o momento, a utilização da pedagogia de projetos como proposta pedagógica para a construção e desenvolvimento do conhecimento químico, demonstrou que foi possível contribuir na formação de um estudante reflexivo, motivado e principalmente atuante na sua formação profissional, contribuindo para superação das dificuldades oriundas da educação de jovens e adultos.

Referências

BARBOSA, E. F.; GONTIJO, A. F.; SANTOS, F. F. **Inovações pedagógicas em educação profissional:** uma experiência de utilização do método de projetos na formação de competências. Boletim técnico do Senac, v. 30, n. 2, maio/ago. 2004.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado,1998.

BRASIL. **Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**: Orientações Curriculares para o ensino médio. V.2. Brasília: MEC/SEB, 2006.

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

DEWEY, John. **Vida e educação**. 8.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1973.

DUARTE, A . L. A. **A Escola Nova**. *AMAE Educando*. n.32, 1971. pp. 12-15.

DI GIORGI, C. **Escola Nova**. Série Princípios. 3ª Edição. São Paulo: Editora Ática, 1992.

HERNANDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho.** Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudanças**. 16ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao Estudo da Escola Nova:** bases sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 13ª Edição. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

ROPOLI, E. A. O Trabalho com Projetos e o Uso da Informática na Educação de Adultos: uma análise do Programa Integrar. **Dissertação** de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas: UNICAMP, 2002.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular.

Subeixo:

4 - Trabalho, Cooperação e Educação Popular

ISSN-1984-9397

PROJETO INTEGRADOR NO PROEJA – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elenir de Fátima Cazzarotto Mousquer[1]

Resumo

Esse trabalho tem objetivo de possibilitar uma reflexão sobre Projeto Integrador - PI no Currículo Integrado no PROEJA - Programa de Integração da Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos. Consideramos os desafios e as implicações ao implementar um trabalho pedagógico que contemple o público-alvo deste programa e suas necessidades, e a busca de alternativas pedagógicas que possibilitem um ensino com aprendizagens, tanto para os educandos como para os educadores. Esse processo requer a proposição de formação continuada, que fundamente esse trabalho pedagógico pelo estudo, pelas discussões nas reuniões, pelas vivências e encontros com docentes, discentes e pesquisadores, que contemplam as experiências no planejamento e na sua efetivação. Além da compreensão da importância do Currículo Integrado e do panorama da comunidade escolar que se está constituindo. Para tal, utilizamos a metodologia da dialética para entender as contradições do trabalho pedagógico que está intimamente ligado ao mundo do trabalho e as suas relações sociais e produtivas na perspectiva do capitalismo.

Palavras-chaves: projeto integrador; trabalho pedagógico; aprendizagens; formação continuada.

Introdução

Essa reflexão vislumbra contribuir no entendimento do contexto das políticas públicas educacionais, sob a ótica da educação como direito de todos, considerando o PROEJA – Programa de Integração da Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos; os desafios e as implicações que o

[1] Elenir de Fátima Cazzarotto Mousquer: Me., Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos, elenirmousquer@yahoo.com.br, (55) 99636160.

ISSN-1984-9397

trabalho pedagógico traz para as instituições que estão implantando, aos seus gestores, docentes e demais envolvidos da comunidade escolar. Segundo Ferreira (2008, p.183) “a gestão do pedagógico está relacionado ao modo como o grupo que compõe a escola se organiza regularmente, a como entende e produz a educação. Transita entre o individual e o coletivo, de modo dialético, elaborando-se e acontecendo cotidianamente na escola”. Portanto, o trabalho pedagógico que focamos, está intimamente ligado ao mundo do trabalho e as suas relações sociais e produtivas na perspectiva do capitalismo.

Nessa lógica, pretendemos evidenciar pela dialética os espaços de contradição que possibilitam repensar as práticas pedagógicas e o alcance das mesmas na sociedade contemporânea, pelo viés das relações e processos que se estabelecem entre os principais atores da escola (educadores e educandos) e o conhecimento apreendido por estes durante a convivência na comunidade escolar. As interfaces desse estudo percorrem a compreensão da relação trabalho-educação e da pedagogia capitalista, que possibilitam o entendimento das finalidades da produção do conhecimento, segundo kuenzer (2012, p. 60) “(...) se estas finalidades estiverem definidas a partir da intenção de transformar a realidade, de enfrentar as questões concretas da educação dos trabalhadores, então é preciso que o conhecimento produzido tome por base o conhecimento da realidade que se quer transformar”.

Para tal, analisar-se-á a relação do trabalho-educação a partir dos processos que se estabelecem entre os sujeitos da escola e o conhecimento apreendido nas suas trajetórias de vida escolar, ora pelo viés da organização e da gestão pedagógica, ora pela formação humana do capitalismo, na perspectiva da empregabilidade e do disciplinamento para o mundo do trabalho. Desse modo, o trabalho pedagógico, considerando as aulas e a participação dos mesmos na comunidade escolar, seu comprometimento e responsabilidade diante dos planejamentos nos Projetos Integradores no Currículo Integrado, o envolvimento e a efetivação dos mesmos com o Projeto Pedagógico do Curso e com o Projeto Pedagógico Institucional.

Portanto, essa *práxis* revela um movimento dialético entre trabalho individual e coletivo, pois há uma produção pedagógica individual que

ISSN-1984-9397

necessita estar em consonância com a produção pedagógica da comunidade escolar.

O Proeja e o Currículo Integrado

O Proeja evidencia que no nosso país, a motivação para o trabalho vem antes da motivação para o estudo, para a classe trabalhadora desfavorecida, e essa é o público-alvo do nosso trabalho. E o Currículo Integrado é aliado nessa missão, pois possibilita desvelar essa realidade e as suas consequências, conforme Frigotto (2005)

> A educação básica de nível médio, como direito social universal, é condição para uma formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças da base técnica da produção e de um trabalhador capaz de lutar por sua emancipação.(…) superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital (p. 15).

Portanto, o ensino médio integrado ao ensino técnico – o PROEJA possibilita desvelar os efeitos da desigualdade e a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo, o que não impede de se aprofundar dentro de uma determinada área técnica. Mas cabe a esse processo educativo desmitificar o senso comum que isso que lhes garante o acesso ao mercado de trabalho, porque a luta pelo direito ao trabalho dá-se no campo mais amplo da sociedade.

Nessa trajetória educandos e educadores tem a possibilidade de um aprofundamento da compreensão do trabalho na sua dimensão de criação do ser humano e nas formas históricas que o trabalho assume nas sociedades de classes, assim como as perspectivas da globalização do capital e do desenvolvimento estrutural e suas implicações. O que implica na desconstrução de concepções e práticas que transformem as relações vigentes na sociedade e nos processos educativos, ao possibilitar que os atores desse processo se sintam protagonistas, que tornam a ocupar um lugar, a partir da reflexão se situam no mundo, que eles descrevem, que com eles dialogam,

ISSN-1984-9397

através da natureza, com a lógica de seus conhecimentos, inseridos nas formas de suas experiências. Desse modo, evidenciam-se questões objetivas e subjetivas nas relações de trabalho, como critério de união do grupo para o enfrentamento e superação dos conflitos (relações de poder, afetivas, de gênero/geração/etnia, autoritarismo, divisão de ganho, desconfiança, distribuição de tarefas...). Para Lombardi (*Apud* Marx, 2008, p.62)

> Marx afirma na terceira tese: A doutrina materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e que, portanto, homens mudados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação mudada, se esquece precisamente de que as circunstâncias existem para serem mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. É por isso que ela deve dividir a sociedade em duas partes – das quais uma é elevada acima dela. A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou autotransformação só pode ser interpretada e racionalmente compreendida como prática revolucionária.

Nesse sentido, compreendemos a historicidade do viver humano configurar-se na interferência, nas circunstâncias e desse modo, esse cenário se constituindo e alimentando a luta que precisa ser travada, pois a mudança das circunstâncias implica a atividade humana e vice-versa, o que evidencia a perspectiva dialética entre as contradições sociais e o sistema educativo. Logo, "(...) é preciso uma mudança para dar condições para criar um sistema de instrução novo; por outro lado, é preciso um sistema de instrução já novo para poder mudar as condições sociais. Por conseguinte é preciso partir da situação atual (LOMBARDI *Apud* MARX & ENGELS, 2008, p. 64).

Entendemos que ao inserir na proposta pedagógica os Projetos Integradores envolvendo educandos, docentes e gestores do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos que atuam no PROEJA se torna uma possibilidade para compreender "o novo" e como esses atores enfrentam os desafios do curso Técnico em Comércio, ora pela sua importância na integração do currículo, ora para relatar as experiências vivenciadas, ora para a compreensão desse processo e buscar novas perspectivas para aprimorar o trabalho e os seus resultados. Segundo Santos (2006) para

ISSN-1984-9397

> (...) reconhecer as aprendizagens dos jovens e adultos trabalhadores enquanto componentes curriculares, sem partir do conhecimento dos alunos para nunca mais voltar, mas sim de fato voltar, ou seja, proporcionar uma escuta sensível dos saberes dos alunos para articulá-los aos conteúdos escolares, sendo estes desenvolvidos com projetos interdisciplinares de pesquisa, com envolvimento de grupos de professores e alunos, na integração do então denominado saber cientifico, constituinte histórico dos currículos escolares ao saber popular. Da mesma forma, valorizar a pesquisa docente de como os jovens e adultos aprendem e apreendem este saber cientifico, pois há nos meios populares saberes próprios que no ambiente escolar recebem novo significado, mas este novo nem sempre é envolvido na luta diária pela sobrevivência, permanece como "conhecimento escolar", legitimado por esta condição (p. 6).

Nessa lógica, rompe-se com apenas o trabalho individual dos docentes e conteúdos a vencer, e desenvolve-se uma reflexão em como promover um planejamento do trabalho coletivo, novas formas de ensinar, de avaliar e de organização, permeadas de intenções pedagógicas reforçadas por um processo dinâmico e participativo, o que requer formação continuada, que segundo Dóris Bolzan (2002),

> No transcorrer de uma conversação, os indivíduos têm a oportunidade de dizer tanto seus entendimentos, quanto seus mal-entendidos. A possibilidade de colocar o pensamento em palavras favorece ao indivíduo a conscientização de sua compreensão, ou não, sobre os temas em discussão, além de favorecer que um elemento do grupo sirva de estímulo auxiliar criando-se a oportunidade de esclarecer e discutir os temas obscuros para os indivíduos no grupo (p.14).

Portanto, a Formação Continuada é uma ferramenta a disposição das instituições e dos docentes, na perspectiva de qualificar o trabalho pedagógico. Observamos que na medida em que acontecem as formações as práticas pedagógicas vão sendo revistas e aprimoradas, há maior interação e possibilidade de organização das ideias, construindo-se conhecimentos para encaminhamentos da melhoria da gestão pedagógica.

O Projeto Integrador

Consideramos o Projeto Integrador – PI um instrumento muito

ISSN-1984-9397

importante no Currículo Integrado, pelas possibilidades que gera desde o seu planejamento a sua efetivação. O planejamento participativo mexe com os atores envolvidos, pois requer espírito de equipe, comprometimento, encontros, discussões e consensos, diálogos entre os docentes e discentes, abertura para acolher ideias, tarefas e aprendizagens, aceitar limitações e muita ousadia e criatividade.

A gestão no PI é da comunidade escolar, cada qual se responsabiliza em determinadas ações, lideranças se evidenciam. A participação ocorre na elaboração do planejamento, na preparação dos grupos e execução do projeto. Todos são co-responsáveis pelos resultados. O poder é exercido como um serviço.

> Supera-se as dissociação entre os interesses individuais e os interesses coletivos, as dificuldades de discriminar autoritarismo de controle democrático, profissionalismo com dominação capitalista no trabalho ou, ainda, normas (contrato ou regimento) com mandonismo, quer um amadurecimento que não se alcança naturalmente, mas através de um investimento educativo. Mas, que educação? (NOVAES e CASTRO,2012, p. 26)

Nessa ótica, requer uma “nova educação” com metodologia que busque integração e promoção das diversas áreas que compõem a vida, pois envolve assuntos de negócios com os de relacionamentos, as questões imediatas e emergenciais com as questões mais estratégicas, tratadas como prioridades simultaneamente integradas.

Essa metodologia incorpora instrumentos do diagnóstico, do planejamento, do monitoramento, da avaliação e da história de vida dos envolvidos no processo. A relevância dos registros que passam por três fases: a organização, a classificação e a análise dos dados da experiência, delimitando o foco do processo, mas alerta aos impactos, contradições, avanços, possibilidades, desafios e dificuldades. Portanto, garantir a fala dos sujeitos envolvidos nesse processo, registrar e divulgar a riqueza e pluralidade de conhecimento que permeiam o Projeto Integrador, no sentido mais amplo possível, desde os registros fotográficos aos momentos de experimentação e

ISSN-1984-9397

as possibilidades do grupo em descrição dos fatos/cenas, dos atores foi muito gratificante.

Salientamos uma das experiências do PI - o "Bazar" desenvolvido no ano de 2013 com os alunos do curso Técnico em Comércio – PROEJA, no Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Júlio de Castilhos. O PI faz parte do Plano Pedagógico do Curso, que está dividido em seis eixos por semestre, e o PI está vinculado a essas temáticas. Com essa experiência muito aprendemos e nos surpreendemos com o dinamismo, a criatividade, as habilidades e competências dos envolvidos.

A análise do PI é fundamental para aprofundar o conhecimento e fazer avançar o processo social de inserção, para retirar e incorporar lições, generalizações, a elaborar produtos que possibilitem a divulgação da memória, da experiência e suas implicações para o desenvolvimento do curso. O principal produto é o próprio conhecimento produzido coletivamente que se manifesta através de uma *práxis*, gerando avanços em diferentes dimensões, nos campos econômico, político-social e ético-cultural, através de: mudança de postura, hábitos e comportamentos; engajamento coletivo; qualificação; controles contábeis e rotinas administrativas; desenvolvimento dos produtos e serviços (design, embalagens), observando a qualidade, o impacto ambiental e a sustentabilidade.

Nessa visão, o PI apela à solidariedade, mas não basta, para estabelecer as normas de comportamento e as instâncias de trabalho. A solidariedade perpassa pela educação, urge construir condições preliminares para a solidariedade: acolher e respeitar o outro, para com sua pessoa, sua opinião e cultura. Necessitamos da complexidade da solidariedade orgânica, que é baseada nas diferenças, resposta para as aspirações criativas de cada um e para as verdadeiras necessidades de todos, objeto justamente de nossa procura, pois a solidariedade mecânica, não dá conta do processo, pois baseia-se nas semelhanças, que é a adesão gregária do indivíduo ao grupo.

O PI insere o trabalho manual no esforço de invenção e no progresso tecnológico, gera em cada individuo, o equilíbrio entre estas duas dimensões. O Trabalho manual e o trabalho intelectual são uma síntese a serviço do

ISSN-1984-9397

homem e do desenvolvimento sociocultural. Segundo Álvaro Vieira Pinto (2010),

> Para que aumentem as possibilidades individuais de educação, e para que se tornem universais, é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valoração atribuída ao trabalho. Quando o trabalho manual deixa de ser um estigma e se converter em simples diferenciação do trabalho social geral, a educação institucionalizada perderá o caráter de privilégio e será um direito concretamente igual para todos (p. 36-37).

Entendemos que essa é a trajetória para os atores no PROEJA, caminhar como ensinantes e aprendentes, em um Currículo Integrado que nos desafia a transcender as disciplinas e construir relações tendo o trabalho como princípio educativo.

Considerações Finais

Compreendemos que precisamos contribuir para transformar o PROEJA em política pública e não mais um mero programa, pois temos clareza da relevância do mesmo para a classe trabalhadora. Também, em torná-lo foco de pesquisa expressando temas emergentes da realidade sociocultural do país, para que o direito a educação os prepare “para além do capital”, que viabilize o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos na perspectiva política de transformação social. Assim, a escola tem a função social de democratizar promovendo a cidadania, é a instituição representativa do Estado mais presente na sociedade, e a gestão precisa estar atenta e refletir em como melhor possibilitar essa educação, não torná-la mera mercadoria.

O PROEJA ao possibilitar a formação integral e profissional desvela e propõe a superação da dicotomia entre o trabalho manual e trabalho intelectual, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. E o PI suscita metodologias que requerem “outra” postura dos atores envolvidos e os coloca em situação de ensinantes e aprendentes. Apresentamos algumas referências que exemplificam essa “outra” postura de trabalho, em que há a

ISSN-1984-9397

expressão do pensamento e os sentimentos dos educandos e educadores envolvidos no “Bazar”, que nos possibilitou muita satisfação, aprendizagens e conhecimentos, de promover a autoestima dos indivíduos e a superação de limitações.

Na avaliação que realizamos percebemos a validade do trabalho desenvolvido no “Bazar”, da possibilidade de integração dos conhecimentos das diferentes disciplinas desenvolvidas no decorrer do curso, do entusiasmo de alguns contagiar os outros, de alguns assumir uma postura que jamais pensavam ser capazes, de liderar, de desfilar, de criar alternativas a partir das situações que surgiram, de não haver distinção entre a responsabilidade e o comprometimento, tanto dos alunos como dos professores, de desenvolver um trabalho em equipe. Omitimos a identificação dos atores dessas falas por receio de excluir alguém.

A culminância do PI foi efetivar o “Bazar” em um sábado, evento na rua coberta na cidade de Júlio de Castilhos, que deu visibilidade desse trabalho ao público em geral da comunidade e do curso Técnico em Comércio. O “Bazar” que promoveu momentos de lazer e de comercialização de produtos (alimentos, objetos de artesanato, bijuteria e vestuários customizados) os mesmos produzidos pelos próprios alunos com a orientação dos docentes. Enfatizo a criatividade na decoração das peças, assim como na apresentação do vestuário em desfile, na organização do local e nas demais atrações que animavam as pessoas que ali vieram participar.

Entendemos a educação como uma função social permanente. Conforme Álvaro Vieira Pinto (2010),

> A educação é apenas o aspecto prático, ativo, da convivência social. Na sociedade todos educam todos permanentemente. Como o indivíduo não vive isolado, sua educação é contínua. Mais particularmente, considerando-se apenas a transmissão dos conhecimentos compendiados, a educação também é permanente, pois o grupo dominante tem todo interesse em reproduzir-se nas gerações sucessivas, o que faz transmitindo às novas gerações seu estilo de vida, seu saber, seus hábitos, seus valores, etc. Não existe sociedade sem educação, ainda que nas formas primitivas possa faltar a educação formalizada, institucionalizada (que aí é representada pelos ritos sociais).

ISSN-1984-9397

> Por consequência nenhum membro da comunidade é absolutamente ignorante, do contrário não poderia viver. A sociedade está continuamente equipando seus membros com conhecimentos e atitudes que permitem a sobrevivência do grupo humano.
> (…) O analfabeto não é um ignorante, não é um inculto, mas apenas o portador de formas pré-letradas de cultura (p. 36-37).

Nesse sentido, o diferencial de todo esse processo educacional não está na transmissão escolar dos conhecimentos, nem nas matérias do ensino, mas na lógica de Álvaro Vieira Pinto (2010),

> (…) incorpora a totalidade das condições objetivas que concretamente pertencem ao ato educacional, assim, são parte do conteúdo da educação: o professor, o aluno, ambos com todas suas condições sociais e pessoais, as instalações da escola, os livros e materiais didáticos, as condições locais da escola, etc.
> (…) o conteúdo da educação está submetido ao progresso em que ela consiste, não se pode considerá-lo como um volume estático, delimitado de conhecimentos como se fora uma carga a ser transportada de um lugar a outro, porém é algo dinâmico, é fundamentalmente histórico por isso não tem contornos definidos, é variável, não se repete e só se realiza parcialmente em cada ato educativo pois cada aluno absorve diferentemente a matéria de ensino distribuída à classe comum (p. 40).

O diálogo com esse autor nos possibilitou rever e refletir as práticas pedagógicas e a compreensão do processo educacional, que nem sempre é concebido pelos docentes neste prisma, e que pelo viés do PI há essa possibilidade, pois os sujeitos se revelam e expõem sua cultura e saberes, e os conteúdos da educação são instrumentos de realização do homem dentro de seu ambiente social. Portanto, a finalidade da educação extrapola a comunicação do saber formal, científico, técnico, artístico, etc. Esta comunicação é fundamental, no entanto, o que se pretende é a mudança da condição humana do indivíduo que adquire o saber, o qual passa a ver o mundo e a si mesmo de outro ponto de vista, o que também foi evidenciado no nosso trabalho com o Projeto Integrador, tanto para os educandos como para os educadores.

ISSN-1984-9397

Referências

BOLZAN, Doris - **Formação de Professores**. Porto Alegre: Mediação. 2002.

FERREIRA, Liliana Soares – Gestão do Pedagógico: de qual pedagógico se fala? In. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.176-189, Jul/Dez 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Marise Ramos (Orgs.) - **Ensino Médio Integrado:** Concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.) **Educação e Crise do Trabalho.** 11ª ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2012.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.) - **Marxismo e Educação debates contemporâneos**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR,2008.

NOVAES, Henrique Tahan; CASTRO, Mariana P.; VERARDO, Luigi e outros – **Pedagogia e Autogestão:** reflexões e socialização da experiência do projeto CFES-GO. Edição Cooperativa Catarse – Coletivo de Comunicação: Brasília, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira Pinto – **Sete Lições sobre educação de adulto** Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, L.S. **Trabalho pedagógico**. Belo Horizonte - MG: Faculdade de Educação UFMG, 2010 (Verbete no Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente). Disponível em: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=223>. Acessado em novembro de 2010.

FRANTZ. W. Educação e Cooperação: práticas que se relacionam. **Sociologias**. Porto Alegre. Ano 3, n. 6. p. 242 – 264, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

MARX, K. **O Capital:** crítica da economia política. Livro 1. 31 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

O ENSINO MÉDIO: SUAS CONTRADIÇÕES E DILEMAS. QUAL O LUGAR DOS ALUNOS TRABALHADORES?

Hedi Maria Luft[1]

Resumo

O estudo focaliza o estudo sobre o Ensino Médio abordando as contradições, dilemas e questiona o lugar do aluno trabalhador nesse universo, a função do ensino médio, e em que se assenta a sua especificidade. O objetivo é compreender a educação e a formação necessária ao aluno trabalhador. A modalidade da Educação de Jovens e Adultos é um espaço rico para o aprimoramento e a construção de uma concepção crítica sobre o mundo. Uma educação de qualidade favorece a compreensão dos processos do trabalho. Assim, o aluno trabalhador estaria ampliando sua escolarização com mais qualificação profissional, o que muitas vezes é impossibilitado, porque inserimos nos currículos preocupações com conhecimentos livrescos, inaplicáveis, desconectados da vida para dar sustentação ao programa bem mapeado em outros tempos de escola, geralmente também inapropriado para alunos de idade escolar adequada. Para atingir o objetivo proposto utilizamos como instrumentos de pesquisa, o estudo de documentos e da legislação. Resultados do estudo revelaram que as propostas existentes são insuficientes para atender as demandas dos alunos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ensino Médio. Uma proposta direcionada na perspectiva do trabalho demanda a organização de um coletivo de professores que, mesmo não sendo especificamente desta modalidade, tenham conhecimentos específicos sobre teorias e práticas de educação de jovens e adultos. Um desafio social e humano a ser enfrentado enquanto persistirem as desigualdades sociais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; aluno trabalhador; Ensino Médio.

[1] Hedi Maria Luft: Doutora em Educação pela UNISINOS, Professora do Departamento Humanidades e Educação da UNIJUI – Câmpus Santa Rosa – RS. *E-mail*: hedim@terra.com.br

ISSN-1984-9397

Introdução

Ao focalizarmos o ensino médio, o nível que interessa mais especificamente neste estudo, os dilemas, as contradições e as exclusões se acentuam vertiginosamente. Importa destacar que as disjunções que marcam a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, no universo da alfabetização e da escolarização do ensino fundamental, não são muito diferentes das iniciativas de busca pela identidade do ensino médio. As concepções a respeito da identidade[2] do ensino médio são polêmicas.

Nesse sentido, podemos constatar que uma das contradições presentes no ensino médio é o mito que perpassa o senso comum e ancora-se na ideia de que a conclusão deste nível de ensino, ou melhor, a certificação e/ou a conclusão da educação básica, é garantia de acesso ao mercado de trabalho.

A escola é um espaço de legitimação, não apenas de saberes, mas da própria existência. A autorização que a escola representa na vida em sociedade assumiu, no contexto sócio-cultural, um caráter demasiadamente amplo. Os sujeitos, ao concluírem a escolarização, se auto-determinam a ações que antes julgavam tarefa de outros, pelo simples fato de não se sentirem, autorizados socialmente. O aprofundamento desta questão nos remete à compreensão de que o sistema produtivo impõe posturas que o ser humano assume sem questionar. Para ter acesso aos bens produzidos pela humanidade, obrigatoriamente este deve atender às prescrições determinadas pelo mercado, sendo uma delas, o nível mínimo de escolarização. Assim, quem está com dívidas no processo de certificação escolar, assume como responsabilidade sua, a tarefa de rapidamente atender a esta exigência, tendo ou não condições de realizá-la de forma adequada é quesito secundário. Deste modo, muitos se escolarizam em condições precárias, sem tempo e espaço para estudar.

[2]Identidade, segundo o Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986), é o conjunto de elementos uniformes, caracteres próprios e exclusivos e tem a qualidade de idêntico, identificável.

ISSN-1984-9397

Metodologia:

Ao realizar uma analise documental e legal constatamos que desde o ano 1996, o ensino médio passou a integrar, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação básica. Isto nos leva a entender que trata-se do “mínimo” que cada cidadão supostamente necessita. No entanto, há muita tensão neste nível escolar. Temos geralmente uma clara expressão de privilégios para alguns, que têm acesso e permanência fácil e, para outros, principalmente os trabalhadores, várias formas de exclusão.

A origem desta desigualdade decorre, em geral, de fatores sócio-econômicos. O fator econômico é um dos fatores a determinar quem fará ensino médio, e quem entrará nos cursos técnicos para primeiro trabalhar e depois estudar. Aliás, estudar quando possível e se a exigência do mercado determinar essa condição. Há, neste sentido, uma desigualdade de condições, pois quem trabalha dispõe de menos tempo para estudar e geralmente é obrigado a interromper sua escolarização. Aqueles que não interrompem sua escolarização chegam ao “diploma” antes e são, via de regra, mais facilmente incluídas no mercado de trabalho.

Em vista disto, o ensino médio, ao enfrentar o desafio dessa dualidade (ensino técnico para jovens trabalhadores e ensino médio para quem não tem urgência de ingresso no mercado), oportuniza uma formação mais compreensiva, permitindo a aquisição de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e favorecendo, ao mesmo tempo, a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

A garantia da progressiva universalização do ensino médio gratuito, a oferta da educação média de qualidade não pode prescindir de definições pedagógicas e de políticas públicas capazes de atender ao disposto no art. 208, inciso II, da Constituição Federal/88, que prevê como dever do Estado que assegure recursos financeiros para seu financiamento. Dentre as muitas causas dos jovens não permanecerem na escola, algumas são bem visíveis, e, outras envolvem a questão da falta de finalidades objetivas desse nível de ensino. Qual a função do ensino médio? Em que se assenta a sua

ISSN-1984-9397

especificidade? Alguns alunos almejam o ensino superior, outros desejariam uma formação profissional, mas não necessariamente técnica. Ocorre que não há como dispor uma formação que atenda a todas as possibilidades. Por isso, em meio às disjunções, é inadiável a discussão não só do Ensino Médio no universo da Educação de Jovens e Adultos, como do ensino médio da própria escola convencional. Segundo Arroyo (2000), a indefinição foi um traço construído na história desse nível de ensino. Há uma marca de ausência, uma espécie de vácuo de um saber profissional, incapaz de dar conta da educação e da formação cognitiva, ética, estética, cultural dos alunos que frequentam o ensino médio.

Discussão

A ausência de sentido e a propagação da ideia de que é mais que urgente repensar o ensino médio tem mobilizado o atual cenário nacional despontando para iniciativas polêmicas. Polêmicas, pois envolvem um contexto cristalizado por práticas enraizadas em abordagens do conhecimento em disciplinas. Não é muito diferente a proposta do Ensino Médio, contida no documento-base, do Plano de Governo do Estado do Rio Grande do Sul para o período 2011-2014,

> tem por base na sua concepção a dimensão da politecnia, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo. Já a educação profissional integrada ao ensino médio se configura como aquisição de princípios que regem a vida social e constroem, na contemporaneidade, os sistemas produtivos.

As iniciativas que envolvem mudanças se referem à organização curricular que tendem superar a dimensão das disciplinas que fragmentam o processo na sua execução. A disciplina Seminário Integrado[3], ofertada em

[3]Seminário Integrado os alunos deveriam desenvolver atividades de pesquisa, colocando em prática os conhecimentos teóricos. A nova modalidade busca preparar os jovens para a sua futura inserção no mundo do trabalho ou para a continuidade dos estudos no nível superior.

ISSN-1984-9397

turno oposto, tem uma função específica e deve ser articuladora, de maneira que, a interdisciplinaridade se estabeleça, tanto nas disciplinas, quanto nas atitudes cotidianas dos professores. Sabemos, no entanto, que a aplicação tem criado inúmeros desencontros, descontentamentos e dificuldades. Um Ensino Médio satisfatório pressupõe uma unidade de ação e requer que efetivamente haja uma formação politécnica, ou seja humana e profissional.

Na análise de formas diferentes de compreender a educação profissional, identifica-se a ampliação e a mudança da concepção do que seja trabalho, superando a compreensão do conceito que o equivalia a emprego. A modalidade da Educação de Jovens e Adultos é um espaço rico para o aprimoramento e a construção de uma concepção crítica sobre o mundo. Não há como enfrentar as exclusões do processo do trabalho sem compreendê-las em sua dinamicidade. O entendimento de muitos professores de que a abordagem da educação profissional amplia a possibilidade de estar beneficiando a formação de trabalhadores ingênuos e de mão-de-obra barata merece ser superada. Uma educação de qualidade favorece a compreensão dos processos do trabalho.

Assim, o aluno trabalhador estaria ampliando sua escolarização com mais qualificação profissional, o que muitas vezes é impossibilitado, porque inserimos nos currículos preocupações com conhecimentos livrescos, inaplicáveis, desconectados da vida para dar sustentação ao programa bem mapeado em outros tempos de escola, geralmente também inapropriado para alunos de idade escolar adequada.

Resultados

As tentativas que alguns professores vêm construindo merecem reconhecimento e são um campo importante de estudo, pois, buscam dar um enfoque diferenciado à educação, direcionando os conhecimentos para a vida dos sujeitos - a vida humana, pessoal e a vida do mundo do trabalho. Embora haja uma alienação produzida por parte do mercado, estar consciente da situação de exploração, é condição primeira para superá-la. Marques (1995)

ISSN-1984-9397

indica que só convivendo com os outros, compreendendo a realidade, é possível intervir no processo da vida em sociedade. “Toda aprendizagem se inicia pela inserção do sujeito em seu mundo de vida, mas só é efetiva e eficaz à medida que se finaliza na tradução de seus conteúdos ao nível das práticas cotidianas, pelas quais o mundo da vida se reconstrói no horizonte aberto das novas situações” (MARQUES, 1995, p.16).

Conclusões

O grande desafio do século XXI não é o da produção, mas sim a capacidade social de gerar o acesso democrático ao que é produzido. Essa é a grande expectativa dos trabalhadores, não apenas produzir bens de consumo, mas ter acesso aos mesmos, numa condição de igualdade social, política, cultural, educacional, enfim uma igualdade revelada numa prática que permanentemente reafirme o desenvolvimento da solidariedade, da cooperação e da coletividade (FRIGOTTO, 2005). Portanto, não se trata de uma mediação curricular, pedagógica, que desenhe uma educação do trabalhador para a empregabilidade, mas de uma educação para o trabalho[4]. Além do mais, enquanto alegarmos que a educação profissional é sectária e excludente permaneceremos apenas no universo da denúncia e continuar-se-á mantendo a convivência com a produção de trabalhadores alienados, explorados e desumanizados.

Neste sentido é fundamental o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como espaço de responsabilidade social, tanto dos professores, quanto dos alunos. Espaço esse, onde os que ali se encontram sabem que o conhecimento historicamente elaborado e os saberes socialmente construídos são indispensáveis. A validação maior está em assegurar o direito à educação, como exercício de cidadania capaz de vigorar na família, no trabalho, na

[4]Frequentemente a educação dos trabalhadores é cooptada pelo capital, pelo mercado, para uma educação que pretende unicamente a formação de mão-de-obra barata.

ISSN-1984-9397

política, na cultura, no lazer, enfim na vida. Um direito, implicado com as trajetórias coletivas dos jovens e adultos, inspirado em valores humanitários.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. (orgs.) **Ensino Médio Integrado:** concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

MARQUES, Mario Osório**. Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.** Ijuí: UNIJUI, 1995.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta Pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio** - 2011-2014. Secretaria da Educação. Porto Alegre. Outubro/Novembro de 2011. Disponível < http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf> Acessado em 30 de abril de 2014.

ISSN-1984-9397

A EDUCAÇÃO POPULAR E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA – ALGUMAS REFLEXÕES

Maria Rute Depoi da Silva[1]
Neiva Lilian Ferreira Ortiz[2]

Resumo

O presente trabalho parte da breve contextualização do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Jaguari e apresenta a metodologia proposta da Pedagogia da Alternância. Aliando-se a isso, procura investigar a possível aproximação desta metodologia e a Educação Popular, e suas implicações tanto para educadores, estudantes, família e comunidade. Ainda, contextualiza a estreita ligação entre a educação que trabalha com a cultura, o saber, as experiências dos sujeitos e importância disso para a atuação consciente e transformadora na realidade. E finalmente, aponta a necessidade do trabalho de formação contínua entre todos os atores envolvidos para que o trabalho educativo realmente seja um agente de mudança.

Palavras-chave: Educação Popular; Pedagogia da Alternância; formação, mudança; cidadania.

Introdução

O objetivo central do Instituto Federal Farroupilha é “Promover a Educação Profissional Científica e Tecnológica, por meio do Ensino, Pesquisa e Extensão, com foco na formação de cidadãos críticos, autônomos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento sustentável” (BRASIL, 2008).

Desta forma, o Câmpus Jaguari que está localizado na localidade do Chapadão, interior deste município, por sua localização, características locais e

[1] Maria Rute Depoi da Silva: maria.rute@ja.iffarroupilha.edu.br (55 81172851), Pedagoga – Especialista em EJA com Ênfase em Educação do Campo, Técnica em Assuntos Educacionais do IF Farroupilha – Câmpus Jaguari
[2] Neiva Lilian Ferreira Ortiz: neiva.ortiz@iffarroupilha.edu.br (55 99026916), Pedagoga – Especialista em Psicopedagogia, Pedagoga do IF Farroupilha – Câmpus Jaguari

ISSN-1984-9397

regionais, tem por interesse atender a toda a comunidade do Vale do Jaguari, promovendo cursos técnicos de educação básica e de profissionalização para o mundo de trabalho, sendo o foco principal a formação do trabalhador do campo, da agricultura familiar e do profissional da educação.

Frente a isso, o Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Jaguari assume, ainda que como construção de proposta, como uma de suas metodologias pedagógicas a Pedagogia da Alternância. Para Gimonet (2007) a Pedagogia da Alternância, tem como finalidade, a formação integral do sujeito e o desenvolvimento do meio socioeconômico, humano, político, tendo como um dos seus pilares centrais a integração de pais, professores, monitores, profissionais e instituições. Há nesse movimento, uma pedagogia de partilha de saberes entre seus diferentes atores. Pode-se afirmar que é uma pedagogia que parte da experiência da vida quotidiana (familiar, profissional, social) em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e sucessivamente fomentar a análise e a construção de conhecimentos que preparam os alternantes[3] para participar do processo civilizatório, comprometendo-se em levá-lo adiante.

É importante olhar para a história e ressaltar que há aproximadamente 70 anos, a Pedagogia da Alternância vêm percorrendo uma longa trajetória institucional e pedagógica. Da ideia básica que surgiu inicialmente na França, a partir de um problema vivenciado em 1935, num vilarejo, quando pais agricultores experenciaram a seguinte circunstância: os filhos não queriam abondonar a família e sair de casa para ir a escola, portanto, era essencial pensar e definir uma proposta de criação de uma instituição que não mantivesse os estudantes presos, mas, que os oportunizasse apreender pelos conhecimentos ensinados nesse estabelecimento, mas igualmente, pelos saberes e experiências da vida quotidiana (GIMONET, 2007).

[3]Alternantes são as pessoas em formação, os pais ou mestres de estágio profissionais, os monitores e as monitoras, obedecendo a denominação usada nas CEFFAs (Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil) que têm na pedagogia da alternância o princípio fundamental e norteador de seus projetos educativos. (GIMONET, 2007).

ISSN-1984-9397

A Pedagogia da Alternância, no Brasil, surgiu em 1969, por iniciativa da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), o qual fundou a Escola Família Rural de Alfredo Chaves, a Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e Escola Família Rural de Olivânia, no município de Anchieta. Na contemporaneidade, existem inúmeras experiências brasileiras de educação escolar que utilizam a Pedagogia da Alternância como método. Entre as mais conhecidas são as desenvolvidas pelas Escolas Família Agrícola (EFAs) e pelas Casas Familiares Rurais (CFRs), chamadas de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) (UNEFAB, 2014).

Diante das colocações acima, pode-se perceber a estreita ligação entre a Educação Popular e a Pedagogia da Alternância. Pois ambas partem dos saberes e vivências e realidade dos sujeitos para que estes possam no acesso ao conhecimento sistematizado, entender seu papel no mundo, e assim construir uma ação transformadora. Nas palavras de Freire:

> Estamos obedecer convencidos de que, qualquer esforço de educação popular, esteja ou não associado a uma capacitação profissional, seja no campo agrícola ou no industrial urbano, deve ter, pelas razões até agora analisadas, um objetivo fundamental: através da problematização do homem-mundo ou do homem e suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão (FREIRE, 1983, p.21).

Portanto, é necessário refletir e questionar o quanto a Educação Popular pode contribuir para que a Pedagogia da Alternância seja de fato uma metodologia que contribua para a formação de não apenas de estudantes, mas de cidadãos, conscientes e atuantes na realidade da qual fazem parte.

Metodologia

O presente trabalho busca, através da revisão da literatura pertinente à área, compreender a possível aproximação entre os princípios da Educação Popular e a Pedagogia da Alternância, como também explorar as prováveis contribuições para o grupo e alunos e servidores e o que isto pode ser

ISSN-1984-9397

efetivamente considerado para o trabalho pedagógico que se pretende desenvolver na Instituição.

Discussão

A alternância é uma metodologia pedagógica específica, com uma abordagem complexa, tendo sido originária na França. Compreender o que é a Pedagogia da Alternância, situando suas especificidades em relação às diferentes correntes e métodos pedagógicos até então praticados no campo da educação, exigiu, e tem exigido, de gestores e servidores do IF Farroupilha, câmpus Jaguari inúmeras pesquisas e estudos, com a finalidade de operacionalizar esta metodologia, com segurança, permitindo que os processos formativos se desenvolvam de modo significativo na vida familiar, na convivência humana, nos ambientes de trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e também nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nos estudos de Carneiro (2010) a pedagogia da alternância desenvolve recursos metodológicos e didáticos próprios com o objetivo de disponibilizar, ao aluno, instrumentos de condição de aprendizagem em seu contexto indutor de cidadania. Este contexto tem nas sessões escola e família/comunidade, momentos de aprendizagem ativa e significativa apoiadas com recursos metodológicos como: plano de estudo, caderno da realidade, visitas às famílias, viagens de estudo.

Outros estudos apontam que a Pedagogia da Alternância confere importância à articulação entre momentos de atividade no meio socioprofissional do estudante e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos educandos. Nesse sentido, além dos componentes curriculares básicos, a educação, nessas circunstâncias, engloba temáticas relativas à vida associativa e comunitária, ao meio ambiente e à formação integral nos meios profissional, social, político e econômico (GIMONET, 1999; ESTEVAM, 2003; SILVA, 2005; BEGNAMI, 2006).

ISSN-1984-9397

O estudante é um adulto, protagonista e responsável pelo seu aprendizado e seu desenvolvimento, portanto, precisa ser participante nas diferentes atividades propostas, assumindo com responsabilidade sua formação. Evidencia-se que a responsabilidade da formação precisa ser compartilhada entre os professores, os monitores e estudantes em formação. Para tanto, os envolvidos necessitam ter oportunidade de intervir no curso, com ideias e sugestões, para que as ações planejadas promovam aprendizagens que façam sentido para professores e estudantes.

A Pedagogia da Alternância aponta para uma relação trabalho-educação, tendo por base a cooperação e a autogestão. (RIBEIRO, 2008) Nesse sentido, o curso assume a formação integral e vê o trabalhador como possuidor de saberes e com a possibilidade de construir conhecimentos na coletividade e na prática pedagógica. Por isso, cada semestre do curso se dividirá em tempo de escola e tempo comunidade, ambos com uma interligação e com uma relação com a pesquisa e a extensão.

O pensamento Freireano constituiu-se de ideias pedagógicas e filosóficas, baseadas no diálogo, participação, reflexão e ação consciente. A educação desta forma deixaria de ser alienada, pois através da análise crítica da sociedade, possibilitaria o homem a perceber seu papel como sujeito e não mero objeto. Isso constitui-se na prática de uma ação consciente e transformadora.

Nesta perspectiva, a educação popular, baseada no resgate da cultura popular e da conscientização dos indivíduos em relação às estruturas sociais, econômicas e políticas, tendo como um de seus principais expoentes o educador Paulo Freire, tem papel decisivo para a Pedagogia da Alternância, pois parte da realidade social, produto da ação do homem, e trabalha na perspectiva de mudança, através da efetiva atuação destes. A esta atitude Freire (2005) chamou de *práxis*, que é a reflexão e ação sobre o mundo, com vistas a transformá-lo, pois sendo interesse da classe dominante que a situação de opressão se perpetue, é a partir da conscientização dos sujeitos desta condição que haverá possibilidades de que essa realidade se transforme.

ISSN-1984-9397

A educação popular, sob este prisma, parte da cultura, vivências e valores dos sujeitos e procura através destes, apresentá-los ao conhecimento científico, produzido ao longo dos anos, para que em contato com este, possam, novamente, criar e recriar saberes. Com isso, reporta-se a Brandão (2006, p.51) quando este enfatiza que a "A luta histórica da Educação Popular fundamenta-se na humanização, na busca da sociedade de nossos sonhos, estreitando a distância entre a utopia e a realidade".

Diante destas considerações, vislumbra-se a necessidade da Educação Profissional, trabalho dos Institutos Federais, juntamente com a metodologia da Alternância, resgatar os ideais desta Educação Popular, pois ao se pensar na educação como um dos meios para promoção humanizadora dos sujeitos é imprescindível que a questão social, política, pedagógica e científica faça parte dela. Como enfatiza Freire,

> Aí é preciso não esquecer uma coisa: educação popular e mudança social andam juntas. Essa educação renovada transforma não apenas os métodos de educar. Transforma as pessoas que são educadas em uma sociedade em transformação (FREIRE, 2011, p.86)

Resultados

O Câmpus Jaguari ainda se encontra em fase de implantação, e, portanto o trabalho, a proposta pedagógica e a formação dos servidores estão em construção. Cabe salientar que estão ocorrendo formações contínuas acerca de diferentes temas, entre eles a Pedagogia da Alternância. O grupo de servidores está sendo desafiado a esta metodologia, até então, estranha à maioria, pode-se dizer que o trabalho pedagógico está ocorrendo de forma bastante integrada.

No que diz respeito ao trabalho com os alunos, famílias e comunidade, ainda que em fase inicial a aceitação está ocorrendo, e pode-se salientar que já são percebidas algumas mudanças positivas. Uma atuação maior dos estudantes, tanto no tempo escola, quanto no tempo comunidade, e uma interação entre família, comunidade e escola que é fundamental para o

ISSN-1984-9397

trabalho em educação. Desta forma, ressalta-se o quanto é pertinente que a Educação Popular necessita fazer parte deste processo e desta metodologia pedagógica, pois é concebida como uma proposta de educação que atravessa os muros da escola para servir-se dos saberes e aprendizagens da vida. Trata-se de uma nova pedagogia de formação, pois o alternante não é mais um aluno que passivamente houve lições mofadas ou saberes de um programa pré definido, mas um ator socioprofissional que constrói, no cotidiano, sua formação.

Considerações finais

Neste trabalho, buscou-se, ainda que brevemente, salientar a importância da Educação Popular e sua proximidade com a Pedagogia da Alternância. Ao considerar a educação como prática social, o quanto ela está intimamente relacionada com ao mundo do trabalho, com as experiências particulares e sociais, e que, infelizmente, tem servido historicamente aos interesses da classe dominante, como forma de legitimação e reprodução das desigualdades. É, portanto, no sentido de busca pela humanização dos sujeitos que a Pedagogia da Alternância necessita assumir e trabalhar com os princípios da Educação Popular, com o objetivo de proporcionar além do direito à educação, a tomada de consciência de que como seres sociais estes também podem, e devem ser sujeitos de mudança.

Assim, embora não seja tarefa fácil, mas possível, é imprescindível que se lute por uma educação que prime pela transformação social, que objetive o resgate destes sujeitos, através da construção de seres que conscientes de sua condição de “esfarrapados” do mundo, possam de fato, utilizar o conhecimento como instrumento de luta pela emancipação.

Referências

BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. In: **Revista da Formação por Alternância.** Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

ISSN-1984-9397

BRASIL, **Lei nº 11.892 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 2008.

CARNEIRO, Moaci**. LDB Fácil**: Leitura Crítico-compreensiva artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Trad. de Rosisca Darcy de Oliveira. RJ: Paz e Terra, 1983.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GIMONET, J. C. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento, 1999. **Anais.** Salvador: UNEFAB, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Trad. Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ; Vozes, Paris; AIMFR -Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v 34, nº1, jan/abr 2008.

SILVA, L. H. A Educação do Campo em foco: avanços e perspectivas da Pedagogia da Alternância em Minas Gerais. In: 28a Reunião Anual da ANPED (GT Movimentos Sociais e Educação Nº 3). 2005. **Anais.** Caxambu: Anped, 2005.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL – UNEFAB. **Histórico.** Goiás, 2014. Disponível em http://www.unefab.org.br/p/historico.html#.UzNpKVfh3kI. Acesso em 25 de abril de 2014.

ISSN-1984-9397

O MERCADO DE TRABALHO NA VISÃO DOS TECNÓLOGOS EGRESSOS DO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IF FARROUPILHA DO CÂMPUS DE SÃO VICENTE DO SUL/RS

Maria Fernanda da Silveira Cáceres de Menezes[1]
Carina Einsfeld[2]
Daiane Loreto Vargas[3]
Luciane Vianna Herter[4]
Mariele dos Santos[5]
Karla Marques da Rocha[6]

Resumo

Os Cursos Superiores de Tecnologias oriundos das Instituições Federais estão em constante desenvolvimento, criando novas oportunidades de conhecimento e de profissionalização. O Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas tem como objetivo a formação de profissionais para criação e desenvolvimento de soluções tecnológicas de softwares para os processos organizacionais que apoiem as tomadas de decisões e contribuam para a melhoria contínua da qualidade e da competitividade da organização. No entanto, é uma formação recente que tem o desafio de consolidar-se diante das profissões já consagradas no mercado de trabalho dessa área. A partir deste contexto, esta pesquisa teve por objetivo investigar a inserção no mercado de trabalho dos alunos oriundos do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul/RS. Assim, fez-se o uso de uma pesquisa qualitativa, onde o instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário aplicado a alunos egressos do curso. Os resultados encontrados indicaram que 80 % dos egressos que responderam à pesquisa estão inseridos

[1] Maria Fernanda da Silveira Cáceres de Menezes[1] – Mestranda em Ciência e Tecnologia de Alimentos (UFSM) – (55) 8117 1647 mfersilver@hotmail.com
[2] Carina Einsfeld – Graduada em Nutrição (UNIFRA) – (55) 9112 1427 carina_einsfeld@hotmail.com
[3] Daiane Loreto Vargas – Doutoranda em Extensão Rural (UFSM) – (55) 9988 8743 loretodevargas@gmail.com
[4] Luciane Vianna Herter – Especialista em Gestão Ambiental (UNIFRA) – (55) 9125 4502 lucianeherter@hotmail.com
[5] Mariele dos Santos – Mestre Ciência e Tecnologia de Alimentos (UFSM) – (55) 9962 3099 marieleweigel@hotmail.com
[6] Karla Marques da Rocha – Doutora em Informática na Educação (UFRGS) - (55) 9956 0242 karlamarques@terra.com.br

ISSN-1984-9397

no mercado de trabalho e 60 % estão empregados na sua área de formação tecnológica.

Palavras-chave: Educação Profissional; Mercado de Trabalho; Egressos; Tecnólogos.

1. Introdução

O Brasil durante o período da Primeira Guerra Mundial caracterizava-se como um país importador, logo, percebeu-se a necessidade da instalação de indústrias (FONSECA, 1961). Com o desenvolvimento industrial do país, em 1918, o ensino profissional foi impulsionado através do novo Regulamento da Escola de Aprendizes e Artífices (FONSECA, 1961).

A educação profissional incluída na Lei de Diretrizes e Bases Nacional em 1996, estabeleceu a separação do ensino médio do profissionalizante e instituiu três níveis de educação profissional no Brasil: básico, técnico e tecnológico. Conforme descrito na mesma, a educação nacional é vista como elemento fundamental para o desenvolvimento do sistema produtivo, visando o desempenho econômico da população, sendo o elemento central à formação, capacitação, qualificação ou requalificação dos trabalhadores e possivelmente a alternativa principal para o ingresso do país no novo cenário internacional (GOMES & OLIVEIRA, 2006). Neste cenário, a educação profissionalizante surge como forte mecanismo de inserção dos alunos no mercado de trabalho (GOMES & OLIVEIRA, 2006).

Nesse sentido, cabe aqui, um estudo sobre os Cursos Superiores de Tecnologias que estão em desenvolvimento, criando novas oportunidades de conhecimento e de profissionalização, assim como o Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS). Este tem como objetivo a formação de profissionais de criação e desenvolvimento de soluções tecnológicas de software para os processos organizacionais, que apoiem as tomadas de decisões e contribuam para a melhoria contínua da qualidade e da competividade da organização.

ISSN-1984-9397

O presente trabalho objetiva identificar e discutir a visão dos alunos egressos dos Cursos Superiores de Tecnologia em ADS do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul (RS) sobre a inserção no mercado de trabalho.

2. Metodologia

A pesquisa qualitativa visa entender, descrever e explicar os fenômenos sociais através da análise das experiências dos indivíduos ou grupos sociais (GRIBBS, 2009). Suas abordagens são importantes para: o desenvolvimento de pesquisas, teorias ou avaliação de programas e políticas educacionais; o processo de ensino-aprendizagem e o processo de formação de futuros profissionais que atuarão na área da educação (WELIER & PFAFF, 2010).

A pesquisa desenvolvida foi realizada com egressos concludentes do Curso Superior Tecnológico em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Vicente do Sul/RS, no mês de dezembro de 2013. Utilizou-se questionário estruturado com abordagem qualitativa para coleta de dados.

O instrumento de coleta de dados (questionário) foi elaborado pelos autores e encaminhado para o setor pedagógico e coordenação do curso para envio, via *e-mail* aos egressos utilizando-se do recurso tecnológico do *Google* Docs.

3. Resultados e Discussões

Os dados coletados através do questionário aplicado contribuiu para construção de um panorama avaliativo que será descrito a seguir, permitindo compreendermos a visão de alguns alunos egressos desta instituição no mercado de trabalho.

Os resultados apontam que 80 % dos alunos egressos que participaram da pesquisa estão inseridos no mercado de trabalho. No entanto, 20 % dos

ISSN-1984-9397

alunos não estão inseridos atualmente e nenhum deles respondeu nunca ter se inserido (Figura 1).

Quanto à inserção no mercado de trabalho na sua área de formação os resultados apontaram que 60 % estão empregados, enquanto que 40 % não estão inseridos na área de análise e desenvolvimento de software (Figura 2).

Quando questionados sobre à contribuição do curso para a inserção no mercado de trabalho, 80 % dos participantes afirmaram estar satisfeitos quanto a este quesito, 20 % parcialmente satisfeitos (Figura 3).

Os resultados encontrados não vão de encontro ao estudo realizado por Gondim (2002) que coordenou sua pesquisa com grupos focais de formandos, requerendo uma dedicação maior de estudos sobre este cenário, o qual demonstrou que, com raras exceções, a formação universitária é insuficiente para atender à demanda requerida no mercado de trabalho, devido uma formação teórica inadequada.

Outro questionamento foi em relação à forma que ocorreu sua inserção no trabalho. Os resultados obtidos demonstraram que 20 % dos alunos egressos permaneceram na empresa onde realizaram o estágio de conclusão do curso; 20 % foram aprovados em processo seletivo; 20 % através de indicação pessoal e 40 % através de busca pessoal (Figura 4). Segundo Souza (2010) para muitos jovens egressos, a procura por um local de trabalho continua sendo uma meta a ser alcançada após a obtenção de um diploma de nível superior.

E por fim, 20 % dos participantes julgam-se realizados profissionalmente, enquanto que 80 % definiram-se parcialmente realizados (Figura 5). Para os que responderam parcialmente realizados profissionalmente, o questionário dispunha de um campo para a justificativa desta resposta, no entanto, apenas alguns participantes argumentaram seus motivos, entre eles: estar em processo de qualificação profissional (pós-graduação) e não estar inserido na área de formação profissional.

ISSN-1984-9397

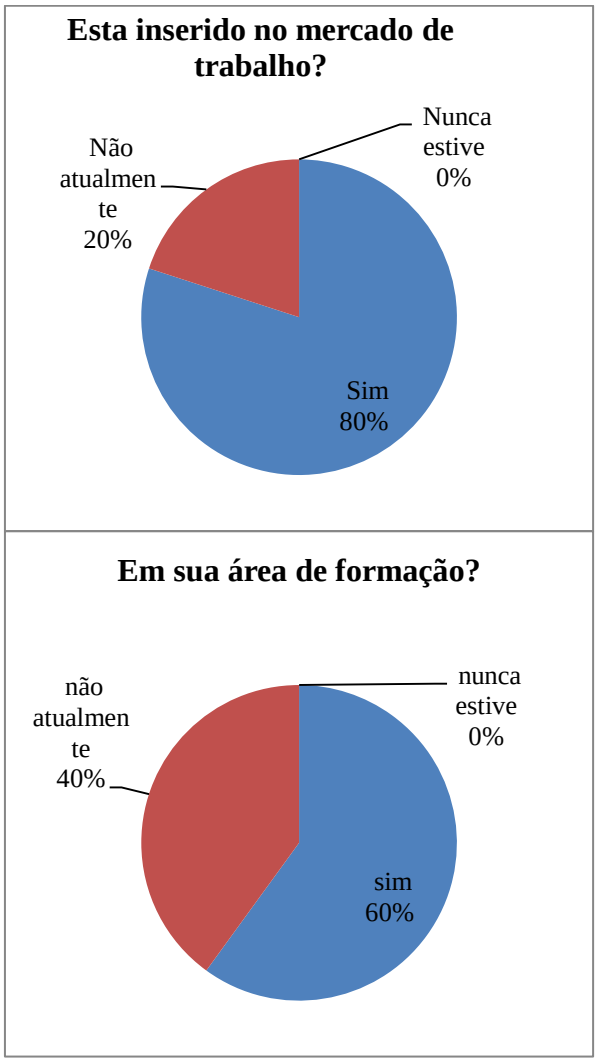


Figura 1: Quanto à inserção no mercado de trabalho.

Figura 2: Inserção na sua área de formação.

ISSN-1984-9397

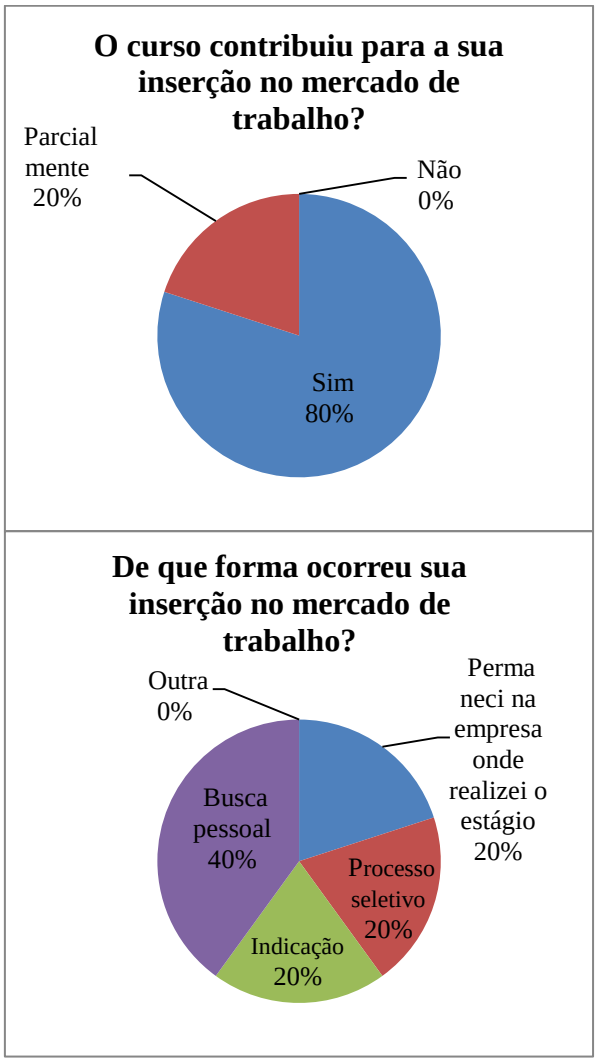


Figura 3: Contribuição do curso para inserção.

Figura 4: Forma que ocorreu a inserção.

ISSN-1984-9397

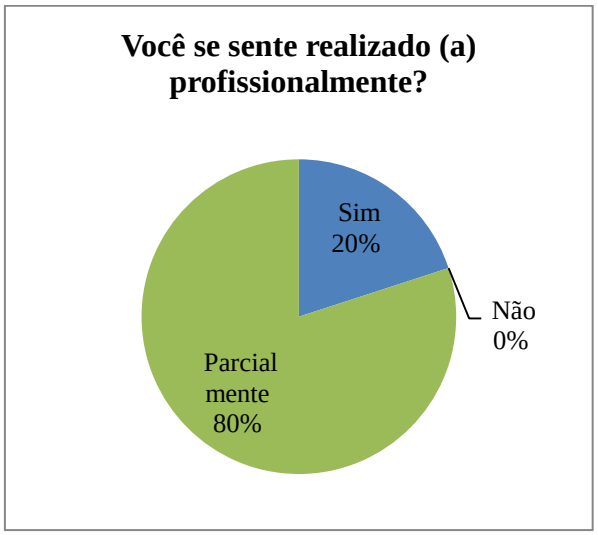


Figura 5: Satisfação profissional dos egressos.

5. Considerações Finais

Sem a intenção de finalizar as reflexões, conclui-se que a maioria dos egressos que responderam à pesquisa estão inseridos no mercado de trabalho, empregados nas suas respectivas áreas de formação tecnológica, indicando, desta forma, que a graduação é reconhecida pelas empresas e instituições.

Assim, os egressos demonstraram que, com raras exceções, a formação tecnológica do Curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas é suficiente para atender à demanda requerida no mercado de trabalho, devido uma formação teórica e prática adequada.

6. Referências

FONSECA, C.S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI, Escola Técnica Profissional, 1961.

GOMES, C. G. OLIVEIRA, E. L. **Curso superior de tecnologia como instrumento de Inserção no mercado de trabalho regional:** o caso do Norte Fluminense. XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP; Caxambu, MG, Brasil, 2006.

GONDIM, S. M. G. **Perfil profissional e mercado de trabalho**: relação com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. Universidade Federal da Bahia, Estudos de Psicologia, p. 299-309, 2002.

ISSN-1984-9397

GRIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Coleção Pesquisa Qualitativa. Artmed, Porto Alegre, 198 p., 2009.

SOUZA, S.C.L. A contribuição da Educação profissional para a inserção dos alunos no mercado de trabalho da microrregião do extremo Sul Catarinense – Caso IFET Câmpus Sombrio. 2010. 116 f. **Dissertação** (Mestrado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

WELLER, W; PFAFF, N. Pesquisa qualitativa em educação: origens e desenvolvimentos. In: __. **Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação:** teoria e prática. ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2010.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

PROEJA FIC: UMA REALIDADE NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA/CÂMPUS SÃO VICENTE DO SUL

Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin[1]
Emileyne Marcon[2]

Resumo

O presente texto apresenta um recorte da pesquisa "PROEJA-FIC, Acompanhando e refletindo sobre os processos de gestão e formação continuada dos sujeitos envolvidos, no Câmpus de São Vicente do Sul – IF Farroupilha" objetivando compreender o contexto político-pedagógico no qual o PROEJA FIC se desenvolveu, na parceria do Instituto com os municípios de Cacequi, Jari, Jaguari, São Pedro do Sul, recorrendo a investigação dos processos de gestão e formação continuada dos sujeitos nele envolvidos. Buscou-se refletir sobre este projeto educativo, verificando-se a articulação no contexto social, político e econômico das comunidades, de maneira que atendesse às expectativas de seus sujeitos. Assim, esta proposta teve como ponto chave a seguinte questão: Acompanhar a implementação do PROEJA-FIC, nos quatro municípios, investigando a articulação entre o processo de gestão e o processo de formação continuada. Quanto a metodologia, esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa, entender a necessidade de aprofundamento em temas ou "fenômenos" de forma mais compreensiva levando em conta a sua complexidade e singularidade. Para tanto utilizou-se técnicas de entrevistas e instrumentos tais como: questionários, observações, dossiês, documentos, falas, depoimentos. Esta pesquisa desenvolve-se de 2010 à 2013.

Palavras Chaves: Proeja. Educação Profissional. Ensino Fundamental. Gestão. Formação.

1. Introdução

[1]Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin: Mestre em Educação, Docente, cleiammct@svs.iffarroupilha.edu.br - (55) 3257 4141
[2] Emileyne Marcon: Acadêmica em Licenciatura em Ciências Biológicas, emy.marcon@hotmail.com.br

ISSN-1984-9397

Este trabalho é fruto da pesquisa desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/Câmpus São Vicente do Sul, no estado Rio Grande do Sul, intitulada "PROEJA-FIC, Acompanhando e refletindo sobre os processos de gestão e formação continuada dos sujeitos envolvidos, no Câmpus de São Vicente do Sul – IF Farroupilha" que teve como objetivo geral acompanhar a implementação do PROEJA-FIC , nos quatro municípios (Cacequi, Jarí, Jaguari, São Pedro do Sul) e no Sistema Penitenciário de Jaguari investigando a articulação entre o processo de gestão e o processo de formação continuada dos sujeitos envolvidos. Os objetivos específicos buscaram analisar os processos de implementação do PROEJA-FIC, de cada município, através de entrevistas e análise de documentos; investigação dos processos de formação dos professores; acompanhamento da caminhada de formação dos alunos; aprofundamento dos conhecimentos sobre a Educação de Jovens e Adultos e PROEJA.

2. Metodologia

Esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa, por entender a necessidade de aprofundamento em temas ou "fenômenos" de forma mais compreensiva levando em conta a sua complexidade e singularidade, pois, segundo CHIZZOTTI (2003) a pesquisa qualitativa adota diferentes métodos para estudar um fenômeno em um determinado local, procurando encontrar os sentidos do mesmo, bem como interpretar os significados que as pessoa dão a ele.

Utilizou-se técnicas de entrevistas e instrumentos tais como: questionários, observações, dossiês, documentos, falas, depoimentos. Para as análises dos processos de gestão foram utilizados documentos da proposta do PROEJA-FIC, proposta das escolas, atas de reuniões, entre outros; para a análise dos processos de formação dos alunos utilizou-se registros das aulas, produções, fotos, falas, relatos orais e escritos, etc. Em relação aos professores foram utilizadas propostas de trabalho individuais e coletivas, relatos, atas de reuniões, dentre outras.

ISSN-1984-9397

Entende-se que compreender e interpretar fenômenos, a partir de seus significados e contextos são tarefas sempre presentes na produção do conhecimento, o que contribui para que percebamos vantagens no emprego de métodos que auxiliam a ter uma visão mais abrangente dos problemas, supõe contato direto com o objeto de análise e fornecem um enfoque diferenciado para a compreensão da realidade.

O desafio desta pesquisa foi de acompanhar e analisar os contextos e produzir conhecimentos a partir das realidades, buscando a compreensão dos fenômenos na sua totalidade, considerando as suas complexidades.

Como recorte para este trabalho optou-se por apresentar o histórico da implementação do Proeja FIC, a questão da identidade e a formação dos sujeitos, os desafios e reflexões sobre o Proeja.

3. Alguns Resultados e Discussões

3.1. A história do PROEJA FIC no Câmpus São Vicente do Sul/IF Farroupilha

A implantação do PROEJA FIC (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada Integrada com o Ensino Fundamental) no âmbito Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Vicente do Sul ocorreu a partir das parcerias com as Prefeituras dos municípios de Cacequi, Jarí, Jaguari, São Pedro do Sul e com o Sistema Penitenciário de Jaguari e, teve por objetivo contribuir para a melhoria das condições de inserção social, econômica, política e cultural de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental.

Foi criado o Curso de Formação Inicial e Continuada em Panificação Integrada ao Ensino Fundamental na Modalidade de EJA, buscando ampliar a qualificação profissional dos sujeitos envolvidos, possibilitando a reintegração social dos mesmos. É levada em consideração, ainda, a possibilidade do

ISSN-1984-9397

acesso com qualidade ao mundo do trabalho, bem como a oportunidade de continuidade dos estudos.

O PROEJA FIC tem por objetivo promover a qualificação profissional inicial/continuada de jovens e adultos, bem como garantir o ingresso/reingresso no ensino fundamental, de modo que os sujeitos tenham condições de transformar sua história de vida em direção à cidadania plena; resgatar os conhecimentos dos sujeitos, qualificando-os profissionalmente a partir destes e da compreensão do trabalho como princípio educativo; desenvolver a capacidade de resolução de problemas, de comunicação de ideias, de iniciativa; desenvolver os conhecimentos teórico-práticos relativos à área de formação profissional.

As primeiras turmas que ingressaram em 2010 concluiram os estudos ao final de 2011 com 100% de aproveitamento e apenas 5% de evasão. O que constituiu-se na elevação da escolaridade, a qualificação profissional , garantindo não apenas o acesso, mas o êxito no processo de formação. A segunda turma em cada município foi constituída a partir de março de 2012 concluindo o curso em dezembro de 2013.

3.2. Identidades e Formação: Sujeitos, Atores e Cenários

A partir da análise dos questionários e de entrevistas realizadas com os alunos de todas as cinco turmas do PROEJA FIC e, ao realizar recortes destas realidades, busca-se entender quem é este sujeito? Quais suas expectativas quanto à escolaridade? E a profissionalização? Alguma falas nos ajudam a entender melhor este universo: “Logo no início me senti meio perdida, muitos anos sem estudar, mas me sinto privilegiada por esse retorno”.

Aqui percebe-se a dura realidade da maioria dos que frequentam a educação de jovens e adultos, pois, são pessoas que abandonaram a escola na idade regular, e que retornam com um desejo de mudança de vida. Este “privilégio” se dá pela representação da escola na sociedade e na sua vida.

ISSN-1984-9397

> Meu ingresso no Câmpus mudou toda a minha maneira de pensar, sendo que só mudei de escola.
> O desenvolvimento educacional, como pessoa, e a qualidade da escola onde estudamos, as opiniões [...]

O fato dos Institutos Federais, a partir do processo de ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, estarem presentes em localidades ou regiões muito distantes das capitais, geralmente, onde ficam as universidades e os centros de educação superior, cria uma “expectativa” e uma condição de “empoderamento”, onde acesso ao Câmpus, que é visto como uma instituição de excelência em educação, dá um “status social” capaz de modificar o modo de vida e concepção sobre a mesma.

> [...]em primeiro lugar abriu um leque de amizade enorme, conhecimento e etc [...]
> Consegui um emprego melhor, a admiração das pessoas! A auto estima e a realização de retornar os estudos.

O estabelecimento de relações de conhecimento, de troca e experiências levam ao crescimento pessoal e profissional, com elevação da auto-estima, valorização e busca de novos saberes e de melhores condições de vida.

> Nas práticas dadas pelos professores, sempre tem algo a ver com o meu trabalho.
> Novos conhecimentos e experiências [...]
> Consegui me expressar melhor, pois era muito tímida, estudar prá mim é como uma terapia.

O significado do trabalho como princípio educativo é demonstrado nas falas acima, onde a compreensão de que o papel da escola em suas vidas é muito mais do que conteúdos tradicionais, mas que tem significado social. O currículo, torna-se como aponta HENRIQUE(2011) muito mais que unir os conteúdos da educação básica com os conhecimentos necessários ao desempenho de uma determinada profissão, pois, significa pensar uma formação em que os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais estejam incorporados, integrados e contemplados de forma equânime, em nível de importância e de conteúdo.

ISSN-1984-9397

Na fala: *"Me sinto mais forte para enfrentar o mundo lá fora" p*ercebe-se a ideia de que a formação integrada sugere, conforme CIAVATTA(2005) superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social.

4. Algumas Considerações: PROEJA FIC: ações, desafios e reflexões

Os desafios do PROEJA FIC dizem respeito a possibilidade de que através do retorno à escola busque-se o resgate da formação humana integral entendida, conforme RAMOS(2008) como formação omnilateral, uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo .

As ações de buscas para alcançar estas práticas exigem um envolvimento de todos os sujeitos no processo, gestores e docentes através de um planejamento coletivo e participativo. O que torna-se muito desafiador ,é a ação dos professores da área básica articulados e os da área técnica, pois, a construção do currículo integrado cria a possibilidade de um trabalho mais interdisciplinar

Através de políticas públicas, como o PROEJA FIC, assumida por vários segmentos da sociedade, acredita-se na minimização das polaridades ou dicotomias tão presentes na educação, ou seja, geral x específico; trabalho manual x trabalho intelectual, cultura geral x cultura técnica, teoria x prática. Essas aproximações contribuem para a efetivação de uma educação de qualidade socialmente referenciada como direito igualitário de todos.

Esta pesquisa permitiu a discussão sobre o Proeja como política pública, ouvindo alunos, professores e gestores que participam do Proeja, socializando experiências bem sucedidas e, proporcionando a troca de experiências entre as Instituições de Ensino que trabalham com Proeja.

ISSN-1984-9397

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história (FREIRE, 2002).

Referências

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

MEC/SECAD – **Documento Base do PROEJA**, 2008.

ISSN-1984-9397

GRUPOS DE TRABALHO: UMA PRÁTICA NA GESTÃO DO ENSINO DO IF FARROUPILHA

Daiele Zuquetto da Rosa[1]
Neila Pedrotti Drabach[2]
Janete Maria De Conto[3]

Resumo

O presente trabalho objetiva socializar a experiência de gestão democrática no ensino do Instituto Federal Farroupilha, a partir do trabalho realizado pelos Grupos de Trabalho, especificamente do GT Licenciaturas, do GT dos Cursos Técnicos e do GT Bacharelado e Tecnologia do IF Farroupilha.

Palavras-Chaves: Grupo de trabalho; Cursos Técnicos; Cursos de Graduação; Gestão de Ensino.

Introdução

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/RS (IF Farroupilha) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica.

O IF Farroupilha foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul com sua Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, além de uma Unidade Descentralizada de Ensino que pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, situada no município de Santo Augusto. Assim, o IF Farroupilha teve na sua origem quatro Câmpus: Câmpus São

[1] Daiele Zuquetto da Rosa: Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia, IF Farroupilha, *e-mail*: daiele@iffarroupilha.edu.br, Telefone: 55 91205068.
[2] Neila Pedrotti Drabach: Pedagoga, Mestre em Educação, IF Farroupilha, *e-mail*: neila.drabach@iffarroupilha.edu.br, Telefone: 55 96889752.
[3] Janete Maria De Conto: Professora de Letras, Dra. em Estudos Linguísticos, IF Farroupilha, *e-mail*: janetedeconto@iffarroupilha.edu.br, Telefone: 55 91617448.

ISSN-1984-9397

Vicente do Sul, Câmpus Júlio de Castilhos, Câmpus Alegrete e Câmpus Santo Augusto.

A instituição expandiu-se, no ano de 2010, com a criação do Câmpus Panambi, Câmpus Santa Rosa e Câmpus São Borja; no ano 2012, com a transformação do Núcleo Avançado de Jaguari em Câmpus do IF Farroupilha e, no ano de 2013, com a criação de mais um câmpus na cidade de Santo Ângelo e a implantação do Câmpus Avançado de Uruguaiana. Hoje, o IF Farroupilha constitui-se por nove câmpus e um Câmpus Avançado, onde oferta cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de graduação e cursos de pós-graduação, além de outros Programas Educacionais fomentados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O IF Farroupilha atua em outras trinta e oito (38) cidades do Estado, com oferta de cursos técnicos na modalidade de ensino a distância. A sede do IF Farroupilha, a Reitoria, está localizada na cidade de Santa Maria, a fim de garantir condições adequadas para a gestão institucional, facilitando a comunicação e integração entre os câmpus.

Os Institutos Federais, conforme sua Lei de Criação, devem ofertar 20% de suas vagas em cursos de Licenciaturas, 50% das vagas em cursos técnicos, prioritariamente integrados ao ensino médio, e 30% das vagas para demais cursos, incluindo-se os cursos superiores de bacharelado, tecnologia, pós-graduação e formação inicial e continuada de trabalhadores. Tais cursos podem ser ofertados na modalidade presencial ou a distância, de educação de jovens e adultos, educação do campo, entre outras, de acordo com a legislação pertinente a cada nível de ensino.

Tendo em vista essa diversidade de cursos e possibilidades de oferta associadas à característica multicampi da instituição, sentiu-se a necessidade de construir Diretrizes Institucionais para a gestão dos cursos, visando à constituição de uma identidade institucional. Partindo da gestão democrática, como concepção de gestão do ensino, a construção das Diretrizes Institucionais do processo educativo, teve como metodologia a constituição de Grupos de Trabalho (GTs). Nesse texto, temos como objetivo relatar e refletir sobre a experiência de Grupos de Trabalho na gestão do ensino, como

ISSN-1984-9397

estratégia para garantir a construção e implementação coletiva de diretrizes institucionais para o ensino.

A atuação dos Grupos de Trabalho: uma experiência de construção coletiva na gestão do ensino do IF Farroupilha

A prática pedagógica, entendida como essência do trabalho dos educadores do IF Farroupilha, deve articular a dimensão da prática social e da ação educativa em uma relação teórico-prática. Com vistas nisso, instituíram-se os Grupos de Trabalho na busca de condições concretas para construção e implementação coletiva de diretrizes institucionais. Os Grupos de Trabalho, de caráter permanente, têm suas ações voltadas a estudos teóricos, análise e compreensão da legislação educacional, diagnóstico da realidade dos cursos, definição de metas que orientam o trabalho na busca de soluções e melhoria das práticas educativas. Estes espaços de gestão do ensino proporcionam a ampla participação da comunidade acadêmica, direta ou indiretamente, na tomada de decisão e construção de documentos institucionais norteadores para a gestão dos cursos, garantindo com isso a democratização da gestão pedagógica. Conforme destacam Luce e Medeiros (2006) a gestão democrática da educação:

> (...) está associada ao estabelecimento de mecanismos institucionais e à organização de ações que desencadeiem processos de participação social: na formulação de políticas educacionais; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações; nos momentos de avaliação (2006, p.18).

Tendo em vista as especificidades dos diferentes níveis e graus dos cursos ofertados no IF Farroupilha, foram constituídos três Grupos de Trabalho (GTs): um GT dos Cursos Técnicos; um GT dos Cursos de Licenciatura e um GT dos cursos de Bacharelado e Tecnologia. Os Grupos de Trabalho dos Cursos de Licenciatura, Cursos Técnicos e Cursos Bacharelados e Tecnólogos estão diretamente ligados à Pró-Reitoria de Ensino - PROEN, do IF

ISSN-1984-9397

Farroupilha. Esses Grupos têm caráter propositivo e consultivo, e são norteados por fundamentos básicos, princípios e atribuições voltados a assessorar a PROEN no planejamento, implementação, desenvolvimento, avaliação e revisão das diretrizes pedagógicas para os cursos da instituição - em seus diferentes níveis e graus, bem como sugerir políticas de ensino que viabilizem a operacionalização de atividades curriculares.

Os trabalhos dos GTs iniciaram-se em dezembro de 2012 com a composição do GT Licenciaturas; no mês de abril de 2013 com o GT dos Cursos Técnicos; e, no mês de agosto de 2013 com GT dos cursos de Bacharelado e Tecnologia.

O GT Licenciaturas foi o pioneiro nessa experiência, deflagrada a partir da necessidade de repensar os currículos dos cursos e construir uma identidade para os cursos de licenciatura na instituição, a partir da participação de docentes e coordenadores dos cursos, além dos membros da PROEN, envolvendo também a participação dos estudantes e demais servidores no levantamento dos problemas enfrentados pelos cursos e as possíveis soluções. Após um ano de estudos, diagnósticos e proposições, o GT Licenciaturas construiu um documento orientador, que passamos a chamar de Diretrizes Institucionais, o qual, atendidas as normativas nacionais na área, procurou contemplar uma formação integrada entre os conhecimentos específicos e pedagógicos, incluindo conhecimentos pertinentes à educação profissional, que poderá ser campo de atuação dos egressos. Essa preocupação visa sanar a lacuna de conhecimentos relativos à educação profissional técnica nos atuais cursos de formação de professores, visando qualificar a formação para essa modalidade de ensino, em especial no desenvolvimento do currículo integrado.

A formação de professores constitui-se em um desafio para as instituições de ensino, tendo em vista a complexidade dos saberes e práticas docentes que perpassam a educação no contexto atual. A partir das novas diretrizes curriculares para os cursos de Licenciatura, aprovadas pelas Resoluções CNE/CP 01/2002 e Resolução CNE/CP 02/2002, apresenta-se o desafio da construção de um curso com identidade própria e com integração teórica e prática desde o seu início. Isso implica no rompimento do modelo

ISSN-1984-9397

intitulado “3+1” (SOUZA, 2007), em que os cursos apresentavam uma sólida base de conhecimentos específicos da habilitação do licenciado e a complementação da formação com algumas disciplinas de cunho pedagógico.

Conforme analisa Saviani (2009), a formação de professores no Brasil convive com dois modelos formativos: i) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar (a formação didático-pedagógica se dá no “treinamento em serviço”); e ii) modelo pedagógico-didático, que se contrapõe ao modelo anterior, pois considera que a formação do professor, propriamente dita, só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Diante disso, a concepção construída no GT, a qual orienta as Diretrizes Institucionais para os cursos de Licenciatura, tem como premissa a articulação entre os conteúdos específicos da área de formação do curso e os conhecimentos necessários à prática pedagógica, visando um profissional com o domínio da sua área de conhecimento e das ferramentas necessárias ao processo de ensino.

No desenvolvimento das atividades do GT dos Cursos Técnicos, realizou-se um aprofundado estudo na construção de estratégias curriculares para o desenvolvimento do currículo integrado, tendo como base os estudiosos da área, como Frigotto (2006), Ramos (2011), Ciavatta (2009), Machado (2010), entre outros; o diagnóstico sobre o trabalho que já vinha sendo desenvolvido nos cursos e as Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, aprovadas no ano de 2012, através da Resolução CNE/CEB 06.

A escolha dos representantes para compor o GT dos Cursos Técnicos baseou-se em três critérios. O primeiro, foi a representação da Direção de Ensino de cada câmpus, com a participação do(a) Coordenador(a) Geral de Ensino. Tal escolha baseou-se na função de tomada de decisão e condução dos trabalhos do GT que esse representante deverá ter no âmbito do câmpus. O segundo critério foi definido em função da

ISSN-1984-9397

necessidade de se ter no grupo profissionais que atuam no Apoio Pedagógico de cada um dos câmpus, ficando decidida a participação do Pedagogo, que são atuantes em todos os processos de ensino, oferecendo auxílio às atividades pedagógicas, orientando nas questões cotidianas e trabalhando de forma direta com as legislações nacionais e institucionais. Como terceiro critério, definiu-se a participação dos membros da PROEN, responsáveis pela condução das políticas de ensino em âmbito institucional.

Com o GT dos cursos Técnicos constituído e em atuação, o primeiro objetivo alcançado foi a definição institucional do perfil de formação técnica dos egressos, tendo como base no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Essa definição de perfil orientou a construção dos currículos referência para os cursos de mesma oferta, dando identidade aos cursos do IF Farroupilha. As Diretrizes, ainda, orientam para as questões administrativas, didáticas e pedagógicas de cada forma e modalidade de ensino de nível técnico ofertadas na Instituição.

Da mesma forma, o GT dos cursos de Bacharelado e Tecnologia teve como objetivo a análise da realidade dos cursos e a construção coletiva de diretrizes institucionais para a elaboração dos projetos pedagógicos desses cursos, visando à constituição de uma identidade institucional na sua oferta. O GT constituiu-se com base na representatividade do corpo docente, discente e técnico-administrativos atuantes nos cursos. No desenvolvimento dos trabalhos, realizou-se o diagnóstico da realidade dos cursos, o estudo teórico e conhecimento da legislação pertinente a cada grau de curso superior e a construção de diretrizes orientadoras para essa oferta. A opção pela discussão conjunta entre os cursos de Bacharelado e Tecnologia deu-se em função da necessidade de caracterizar as especificidades de cada formação, a partir de características que os distinguem e que os aproximam, as quais devem perpassar os currículos desses cursos.

O ponto de partida para a discussão do currículo desses cursos de graduação, após a análise do diagnóstico, foi a definição do Perfil do Egresso, tendo como base o Catálogo Nacional dos Cursos de Tecnologia, no caso dos cursos de Tecnologia, e as Diretrizes Curriculares Nacionais de

ISSN-1984-9397

cada área, para os cursos de Bacharelado. Nessa perspectiva, o Grupo planejou a organização curricular, instituindo o currículo referência para cada grau, nos seus diferentes cursos, que integra os componentes específicos, complementares e de formação humanística, privilegiando a integração vertical e horizontal dos componentes curriculares. Na organização curricular de cada grau, foi instituído um núcleo comum com vistas a assegurar uma unidade formativa e integrar os currículos dos diferentes cursos.

Considerações Finais

Após definidas as Diretrizes Institucionais para os cursos técnicos de nível médio e cursos superiores de graduação, resta o desafio de traduzi-las nos currículos e nas práticas pedagógicas no âmbito dos cursos. Essa tradução realiza-se a partir do trabalho cotidiano e do trabalho contínuo dos GTs, atuando na fase de assessoramento e de avaliação das diretrizes instituídas.

Nesse contexto, uma vez decidido, atuar na gestão do ensino com grupos de trabalho, nos quais os envolvidos diretos com o processo de ensino e aprendizagem atuam como sujeitos gestores e responsáveis por traçar caminhos para sua prática, com foco no perfil de formação dos egressos e com ações amparadas nas legislações vigentes, significa mudar a compreensão sobre a organização institucional. Consequentemente, elimina-se a centralidade das decisões e compartilham-se responsabilidades em um movimento mais amplo e abrangente.

Referências

CIAVATTA, M. **Mediações Históricas de Trabalho e Educação:** gênese e disputas na formação dos trabalhadores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

FRIGOTO, G. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. **Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel L. P. de. **Gestão escolar democrática:** concepções e vivências. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2006.

ISSN-1984-9397

MACHADO, L. Ensino Médio e Técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, J. *et al*. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, M. N.. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação.** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SOUZA, J. V. A. de. Licenciaturas na UFMG: desafios, possibilidades e limites. In: SOUZA, J. V. A. de (org.) **Formação de Professores para a Educação Básica:** dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO PIBID - "CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA"

Daiane Dalla Nora[1]
Jaqueline Welter[2]
Natiele Follmann[3]
João Francisco Magno Ribas[4]

Resumo

No contexto atual do PIBID - "Cultura esportiva da escola", observar-se uma série de questões que merecem um aprofundamento teórico e conceitual, dentre as quais destacamos o trabalho pedagógico. Diante da relevância do tema, como problema orientador desta pesquisa, formulou-se a seguinte questão: Como se desenvolve o trabalho pedagógico no PIBID - "Cultura esportiva da escola" do CEFD/UFSM? Objetivo geral: Analisar a organização do trabalho pedagógico no PIBID - "Cultura esportiva da escola" do CEFD/UFSM. Objetivos específicos: Elaborar a concepção de trabalho pedagógico que subsidiem a investigação; Identificar a organização do trabalho pedagógico desenvolvido no PIBID - "Cultura esportiva da escola"; Sistematizar e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido no PIBID - "Cultura esportiva da escola". Para a execução do estudo lançaremos mão de pesquisa documental. Neste estudo os documentos analisados serão: a) Subprojeto "Cultura esportiva da escola"; b) Relatórios anuais do subprojeto referentes aos anos 2010, 2011, 2012, 2013. A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento, proporcionar um avanço teórico sobre o trabalho pedagógico no PIBID e, de forma específica, no subprojeto "Cultura esportiva da escola. A realização deste estudo justifica-se pela

[1] Daiane Dalla Nora: UFSM; Mestranda em Educação Física; *E-mail*: lilidallanora@yahoo.com.br; celular: 99688350
[2] Jaqueline Welter: UFSM; Mestranda em Educação Física; *E-mail*: jaquelinewelter11@gmail.com; 81157739
[3]Natiele Follmann: UFSM; Acadêmica de Licenciatura em Educação Física; *E-mail*: nattyfollmann_11@yahoo.com.br; celular: 96548832
[4]João Francisco Magno Ribas: UFSM (orientador); Pós-doutor pelo Instituto Nacional de Educação Física de Catalunha; ribasjfm@hotmail.com; celular: 99728862

ISSN-1984-9397

necessidade de aprofundar o conhecimento, proporcionar um avanço teórico sobre o trabalho pedagógico no PIBID e, de forma específica, no subprojeto "Cultura esportiva da escola". Vários estudos têm sido feitos sobre o subprojeto, mas constatou-se a ausência de produção intelectual mais abrangente e aprofundada do trabalho pedagógico no subprojeto, o qual repercute diretamente na formação inicial de professores de Educação Física do CEFD/UFSM.

Palavras-chave: Trabalho Pedagógico; PIBID; Formação inicial.

Introdução

A formação inicial de professores de Educação Física também está inserida em projetos conservadores de formação, que levam à precarização da mesma. Percebe-se como problema na formação inicial de professores de Educação Física do CEFD/UFSM, uma divisão entre teoria e prática, não ocorrendo a *práxis* pedagógica. O distanciamento entre a universidade e a realidade escolar está bastante evidente no currículo, principalmente nas práticas de ensino que não acontecem em todas as disciplinas previstas, e nos estágios curriculares que iniciam somente no quinto semestre do curso.

A partir da precariedade da formação inicial surgem os programas e políticas educacionais. Dentre as políticas públicas voltadas para a formação inicial de professores, existe em algumas universidades o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, que foi criado em 2007 como um programa. Entretanto, em 2013, o PIBID passou a ser uma política educacional de Estado para a formação de professores pela Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, Art. 62, § 5º (BRASIL, 2013). A Universidade Federal de Santa Maria - UFSM participa do PIBID desde o seu surgimento, sendo que o Centro de Educação Física e Desportos – CEFD, a partir do Edital/2009, contou com a participação da área da Educação Física com o subprojeto denominado "Cultura esportiva da escola". O subprojeto tem como objetivo a criação de um campo de atuação na docência na escola aos educadores em

ISSN-1984-9397

formação inicial e continuada, construindo práticas e estratégias educacionais inovadoras (SAWITZKI, 2009).

No contexto atual do PIBID – "Cultura esportiva da escola", podemos observar uma série de questões que merecem um aprofundamento teórico e conceitual maior, dentre as quais destacamos o trabalho pedagógico. O conceito de trabalho pedagógico, segundo Frizzo (2008, p. 1) refere-se a uma "noção ampliada do trabalho desenvolvido pelo professor na escola e de suas possibilidades de articulação entre a macro-estrutura sócio-política e o cotidiano da docência nos espaços escolares".

Diante da relevância do tema, como problema orientador desta pesquisa, formulou-se a seguinte questão: Como se desenvolve o trabalho pedagógico no PIBID – "Cultura esportiva da escola" do CEFD/UFSM?

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender o trabalho pedagógico no subprojeto. Entre os motivos de ordem teórica/acadêmica, este estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento, proporcionar um avanço teórico sobre o trabalho pedagógico no PIBID e, de forma específica, no subprojeto "Cultura esportiva da escola". Vários estudos têm sido feitos sobre o subprojeto, mas constatou-se a ausência de produção intelectual mais abrangente e aprofundada do trabalho pedagógico no subprojeto, o qual repercute diretamente na formação inicial de professores de Educação Física do CEFD/UFSM.

Objetivo Geral

Analisar a organização do trabalho pedagógico no PIBID - "Cultura esportiva da escola" do CEFD/UFSM.

Objetivos Específicos

- Elaborar a concepção de trabalho pedagógico que subsidiem a investigação;
- Identificar a organização do trabalho pedagógico desenvolvido no PIBID - "Cultura esportiva da escola";

ISSN-1984-9397

- Sistematizar e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido no PIBID - "Cultura esportiva da escola".

Metodologia

Para a execução do estudo lançaremos mão de pesquisa documental, que se utiliza de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico. Segundo Sá-Silva *et al*. (2009, p. 5), a pesquisa documental "é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos", caracterizando-se pela busca de informações em documentos que ainda não são científicos.

Para Cellard (2010) o documento possibilita acrescentar à compreensão do social a dimensão do tempo. Além disso, a análise documental apresenta vantagem, no que se refere à coleta de dados, pois elimina parcialmente a dimensão da influência exercida pelo pesquisador.

O autor também destaca que para avaliar adequadamente a documentação, é necessária uma análise preliminar, que se constitui em uma avaliação crítica, a qual se aplica considerando as seguintes dimensões: o contexto social, onde foi produzido e se inseria seu autor e, a quem se destinava; o autor (es), quem é a pessoa que escreve, seus interesses e em nome de quem fala; confiabilidade do texto; a natureza do texto, o qual conforme o contexto em que é redigido pode variar muito a sua estrutura; os conceitos-chave e a lógica interna, que é o sentido dos termos utilizados pelo autor (es) no texto. Neste estudo os documentos analisados serão:

a) Subprojeto "Cultura esportiva da escola";

b) Relatórios anuais do subprojeto referentes aos anos 2010, 2011, 2012, 2013.

A análise dos dados produzidos pela pesquisa documental a partir das categorias teórico-metodológicas do método do Materialismo Histórico Dialético. Conforme Kuenzer (1998), no processo de produção do conhecimento, se faz necessário a articulação entre as categorias metodológicas e as categorias de conteúdo. Para a análise dos dados serão estabelecidas categorias específicas desta pesquisa, para a sistematização e

ISSN-1984-9397

discussão dos dados, elencadas a partir dos questionamentos iniciais, que possibilitará o processo de análise almejado. Os dados serão analisados em confronto com o referencial teórico que dá suporte científico à pesquisa.

Resultados Esperados

Essa investigação, ao procurar produzir conhecimentos sobre a organização do trabalho pedagógico no PIBID – "Cultura esportiva da escola", possibilitará um entendimento de como se organiza o trabalho pedagógico no subprojeto. Com isso, poderá impactar não somente nas análises que se faz desse tema, mas na própria reflexão das políticas educacionais. Pretende-se, ainda, com esse estudo contribuir no debate sobre a inserção do subprojeto na formação inicial em Educação Física. Consequentemente, o referido estudo irá contribuir no processo de reflexão do trabalho pedagógico desenvolvido no subprojeto para o processo de formação inicial, qualificando assim o conhecimento específico da área.

Referências

BRASIL. **Portaria n°. 38/2007, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, 2007. Disponível em:<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf>. Acesso em 03 jul. 2013.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al*. (Org). **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 295-334.

FRIZZO, G. O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em Educação Física. **Revista Pensar a Prática**. Goiás – UFG, v. 11, n. 2, 2008. Disponível em: < http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/3535/4076>. Acesso em: 01 dez. 2013.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho- educação e o papel social da escola. In: FIGROTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: Perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 8ª ed. Coleção estudos culturais em Educação. p. 55-75.

ISSN-1984-9397

PIBID/UFSM II. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Detalhamento do Projeto Institucional da Universidade Federal de Santa Maria.** Santa Maria, RS, 2009.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais.** São Leopoldo. Ano I, n. I, Jul. 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2013.

ISSN-1984-9397

ENSINO JURÍDICO E CONSTRUÇÃO DA PLENA CIDADANIA

Graciana Kemp Maas[1]
Adriana Toso Kemp[2]

"aprender direito é aprender de gente, de vínculos, de afetos, de solidariedade" (WARAT, 2004, p. 433).

Resumo

Este trabalho consiste de um artigo elaborado a partir de uma investigação bibliográfica da obra de Luis Alberto Warat, o qual nos mostra que o ensino jurídico deve se dar a partir do diálogo entre educador e educando, na medida em que assim também serão trocadas diferentes experiências e visões de mundo. O ensino não deve escolarizar, mas sim humanizar futuros juristas ensinando-lhes a dignidade de saber dizer não e a solidariedade de reconhecer a existência do outro, uma vez que o direito não trata de conceitos, mas sim de pessoas. Interligados ao ensino jurídico, Warat apresenta os direitos humanos como direitos que deveriam garantir não só a vida em sua esfera biológica, como também as condições para que tenhamos gozo pleno desta através do simbolismo. Por conseguinte, o autor também nos remete à atual conjuntura social, que é composta de sujeitos alienados e desprovidos de subjetividade, e seu papel na decadência do ensino jurídico.

Palavras-chave: ensino jurídico; direitos humanos; proposta pedagógica.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo abordar o ensino jurídico na perspectiva crítica do escritor, filósofo e jurista Luis Alberto Warat, tendo como parâmetro seu livro intitulado "Epistemologia e ensino do direito: O sonho acabou". Warat é doutor em direito, teórico e professor; ao longo de sua vida,

[1] Graciana Kemp Maas: acadêmica do 5º semestre do curso de Filosofia da UFSM e do 3º semestre do curso de Direito da FADISMA, telefone: 55 9117 7088, *e-mail*: graci_km@hotmail.com
[2] Adriana Toso Kemp: professora de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Santo Ângelo, mestre em Educação nas Ciências: Letras e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI, telefone: 55 9694 4051, *e-mail*: adriana.kemp@iffarroupilha.edu.br

ISSN-1984-9397

abordou temas de origem filosófica e linguística com viés nas relações humanas, entre outros.

Uma ideia que permeia as obras de Warate que consequentemente pode ser percebida nas entrelinhas do trabalho exposto a seguir é a ligação intrínseca de toda e qualquer atividade com o amor. E, sendo assim, a educação jurídica não escapa disso na medida em que Warat nos fascina ao demonstrar a íntima relação entre ensino jurídico e direitos humanos como interligados ao amor.

É imensurável a importância de se discutir a educação jurídica na medida em que esta diz respeito não só à atual conjuntura da sociedade, como nos fornece a perspectiva de seu futuro. É possível afirmar que as teses defendidas por Warat não se aplicam tão somente à educação jurídica, mas também à educação como um todo. A obra que sustenta este artigo nos faz repensar não somente na educação e na sua implicação no direito, como também nos leva a uma nova perspectiva sobre direitos humanos e dignidade, além de nos remeter à importância da subjetividade e da escrita que permeiam os temas acima expostos.

Metodologia

Apresenta-se, primeiramente, um esclarecimento acerca do cerne da teoria sobre ensino jurídico proposta por Warat, tendo em vista que o ponto central de tal teoria é a relação entre direito e ensino sob a ótica dos direitos humanos, que traz consigo a ideia de pós-totalitarismo, alienação e subjetividade. Logo em seguida, apresenta-se sua teoria sobre ensino jurídico.

O autor abordado pressupõe uma íntima ligação entre ensino jurídico, direitos humanos, pós-totalitarismo e alienação. De tal modo, este trabalho tem como objetivo entender tais ligações a partir da concepção de direitos humanos, bem como as implicações dessa concepção.

Resultados e Discussão

ISSN-1984-9397

Warat entende o ensino jurídico como a prática dos direitos humanos, pois o direito humano compreende “o direito a vida e o direito a posse de uma linguagem não alienada, de uma ordem simbólica que nos assegure vivos, criativos e singulares e nos permita encontrar todas as formas de paixão na linguagem”(WARAT, 2004, p. 378). Isso implica que a criatividade, os desejos e a subjetividade em si fazem parte dos direitos humanos. Portanto, a luta pelos direitos humanos consiste em uma luta a favor do simbolismo, dado que só assim se torna possível a vida em sua plenitude.

Na perspectiva do autor, o ensino jurídico deve ser um inibidor da alienação, ao passo que deve instigar o conhecimento através de questionamentos e diálogos, e não através do repasse de conceitos e teorias. Para ele, o discurso jurídico tradicional ignora as faltas políticas e existenciais do direito ao passo que está condenado a universalidade na medida em que as pessoas falam de direito como algo tão universal que eximem de si qualquer responsabilidade particular sobre isso.

A visão tradicional do direito não se encaixa no panorama da modernidade, e assim tem se tornado um meio para que as práticas ilícitas do estado sejam legitimadas, uma vez que os mesmos conceitos que deveriam promover a subordinação do estado à lei agora servem para legitimar seus desvios. Warat concebe o ensino do direito como uma pré-hipnose que nos fascina e ao mesmo tempo nos tira qualquer poder de reação, estimulando os estudantes à comodidade de aderir a ideias já postas em uma sociedade pós-totalitária.

Percebe-se claramente uma crítica ao ensino do direito, na medida em que este não vem impedindo a depreciação das ideologias nem a dominação da alienação, uma vez que poderia fazê-lo alterando as condições do ensino. Mas o autor critica, acima de tudo, a eminente instauração de um processo de dominação que não encontra resistência alguma por parte de homens que se “reproduzem desinformados” “em um espaço controlado pelas informações digitadas”(WARAT, 2004, p. 375).

Além disso, Warat acredita que o direito precisa passar por um processo que o transforme em uma fórmula permanentemente renovável, e não em um

ISSN-1984-9397

espelho ideal da humanidade, e tal transformação só poderá ser feita a partir de uma política inicial que recrie um espaço de autonomia já perdido há muito em nossa sociedade. Dessa forma, se permitiria a liberdade para a subjetivação de cada um sem valores atrelados unicamente a moral de uma época.

Este autor julga ser a escrita uma forma inicial e fundamental de política, e afirma que o direito deve assegurar a transformação da linguagem a tal ponto que esta transgrida o discurso instituído. A palavra pode ser usada para nos fazer entender o mundo ou para nos tornarmos indiferentes a ele, por meio da comunicação alienada e de palavras que nunca nos provocam.

Desse modo, a escrita e a linguagem têm um papel decisivo nesse processo de alienação. Sobre essa relação, Warat salienta que séculos de discursos vazios alienaram a existência do homem e uma pedagogia da indiferença vem sendo incutida dentro de nós a ponto de apagar a força transformadora do nosso imaginário, e de acabar com a nossa vitalidade de leitura de mundo fazendo com que abandonemos nossos sonhos, abortando o simbólico de nossas vidas. “Não existe vida sem o domínio autônomo da linguagem: a alienação é sempre uma morte do pensamento e do desejo” (WARAT, 2004, p. 378).

O direito em si foi visto sob tantas facetas e tratado de tantas maneiras diferentes através do tempo que seria ignorância nossa crermos que o atual modo de se fazer e de ensinar direito não possa ser revisto. Sobre isso, Warat escreve que “os fracassos tem que ser aceitos e ultrapassados para que se possam edificar novos sonhos” (WARAT, 2004, p. 379). Para ele, o cerne da mudança do direito atual deve estar na criação de um espaço público para a exposição dos desejos subjetivos, pois é desse modo que a democracia pode encontrar seu sentido, e para isso se faz necessário o rompimento com as representações simbólicas que alienam nossos desejos.

Assim se faz presente a íntima ligação e o porquê dos desejos e da criatividade precisarem ser vistos sob a ótica dos direitos humanos e indispensáveis para um novo panorama social e, portanto, para uma mudança também no direito. Sobre isso, Warat enfatiza: ‘’Quando falo de direitos

ISSN-1984-9397

humanos, estou, sobretudo, apontando as lutas pelo caráter inacabado, conflitivo e ambíguo dos desejos: a reivindicação do direito à indeterminação do homem como condição necessária da preservação plena da existência ”(WARAT, 2004. p 382). E,

> Nessa perspectiva é que surge o sentido do ensino do direito como prática dos direitos humanos. Ele é concebido como um espaço político de debates ilimitados e indeterminados; como um espaço do devir sem fronteiras; como a matriz de uma dinâmica que ultrapassa os intentos de impor limites pelo saber e suas idealizações perfeitas e fracassadas. Porque se aprende o direito entregando suas certezas a morte (WARAT, 2004. p 382).

Assim, Warat busca vincular os direitos humanos a uma reivindicação global do direito a ter direito, do direito a produzir por nós mesmos nossa existência. É referente aos direitos humanos a luta do homem pela transformação de sua linguagem. O homem deve lutar pela sua criatividade, pela sua linguagem e pela sua imaginação para evitar a inércia no âmbito social.

No entendimento do autor, a primeira grande dificuldade do ensino jurídico é o fato de o docente transmitir um conhecimento definido e acabado. No entanto, há também a dificuldade no que tange aos obstáculos epistemológicos que atravancam o desenvolvimento do direito como ciência. Os obstáculos teóricos podem ser resumidos no chamado “saber jurídico acumulado”, já os obstáculos institucionais nos remetem aos órgãos estatais ou particulares, que geram, reproduzem e aplicam o discurso jurídico (BRUM, 2013).

Na perspectiva desta abordagem, o ensino do direito deve contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com a dignidade e a solidariedade, que são componentes básicos da matriz simbólica dos direitos humanos, pois só assim podemos nutrir a expectativa de uma sociedade melhor. A solidariedade, como bem define o autor, é uma forma de reconhecer a existência do outro, é uma forma de amor e de saída do narcisismo na medida em que representa um estar junto dos oprimidos. Já a dignidade é a coragem

ISSN-1984-9397

necessária para que cada um defenda sua liberdade nos diferentes âmbitos do convívio social; é a forma pela qual os homens atingem uma postura não alienada de si mesmos no mundo. É a democracia que representa a luta coletiva e incansável por essa dignidade.

Acredita Warat que a educação deve, sobretudo, instigar o senso crítico dos alunos, que, por sua vez, devem ter a dignidade de recusar ideias e conceitos tidos como verdadeiros por simplesmente fazerem parte da tradição jurídica. A transformação proposta pelo autor não pode ser efetivada por métodos, mas sim através de abalos movidos pela luta contra as falas alienantes; tais abalos devem “quebrar as estruturas das linguagens totalitárias”.

Torna-se visível que o abalo tem um impulso amoroso na medida em que este busca trazer a democracia para as pessoas alienadas que se encontram à margem da sociedade. O abalo tem por finalidade romper barreiras e abrir espaços em uma sociedade democrática que costuma estar saturada. Afirma Warat que “Os sujeitos alienados não sabem o que querem, seus desejos foram reprimidos” e “a repressão é condição do totalitarismo: quem não sabe o que quer, quer aquilo que lhe dizem que deve querer” (WARAT, 2004, p. 393).

Os abalos pedagógicos se desenvolvem a partir de “passeios ao léu”, ou seja, através do desprendimento de estereótipos, medida indispensável para que possamos formar nossas próprias opiniões e conceitos. Um “passeio ao léu” consiste na viagem a ser feita dentro de nossos pensamentos em busca dos vários sentidos que podemos atribuir a uma mesma coisa.

A concepção de Warat vai ao encontro da de Freud no que tange à “impossibilidade de ensinar”. Ambos acreditam ser o “ensinar” uma pretensão muito grande de uma docência equivocada. Sobre isso, Warat afirma: “Ensinar é impor, invadir, doutrinar, disciplinar, controlar, desumanizar”. Conforme o autor, o processo evasivo do “ensinar” anestesia nossos desejos, criatividade e potencial de descoberta; fazem-nos perder a alteridade e a estilística da existência.

ISSN-1984-9397

Warat acredita na educação através do diálogo entre educador e educando, onde os professores são mediadores do processo de construção e reconstrução da subjetividade. Warat acredita em professores maestros, guias, e não em professores como sendo receptáculos de conhecimentos a serem despejados sobre os alunos. Portanto, para que isso ocorra se faz necessário que o professor reveja seus conceitos e seus valores, uma vez que a escolarização nos impõe conceitos prontos e assim nos tira o saber de nossas experiências. Precisamos de formas de aprendizagem que não escolarizem, e sim que ajudem os educandos no processo de autonomia e humanização.

Devemos desenvolver a aprendizagem através da contestação e não da descrição neutra e objetiva do mundo, e substituir a verdade dada pela estilística da experiência, “temos que encontrar em nós mesmos e em nosso grupo de pertinência os conhecimentos valiosos, nunca aceitar como valioso o saber de um *expert*, que não é solidário, que não é capaz de viver conosco no cotidiano de nossas dores” (WARAT, 2004. p. 429).

Para Warat,“a obrigatoriedade do ensino não é um gesto de generosidade do estado”; “...a obrigatoriedade do ensino tem também muito a ver com os sistemas de financiamento que vão para as escolas. Quando o estabelecimento é privado, é pior ainda, neles unicamente se transmite o saber que dá lucro” (WARAT, 2004. p. 431). A atual realidade é a de que a universidade impõe o papel ao aluno, que é produzido, escolarizado jurista. E o ensino que se dá em tais universidades produz a atual concepção de direito, dado que é nelas que se produz o senso comum dos juristas.

No cenário brasileiro, a implantação do ensino jurídico teve a finalidade de ajudar a criação de uma burocracia que se fez necessária a partir do momento em que se deu a independência política nacional. Porém, tal independência política não assegurou a independência econômica e tampouco cultural. Assim, o discurso jurídico que a elite proferia era o mesmo da burguesia europeia, que pregava o humanismo idealista. Já agora, séculos depois, o ensino jurídico se encontra organizado como empresa procurando ajustar seus produtos ao mercado (BRUM, 2013).

ISSN-1984-9397

O autor em questão critica a universidade moderna ao dizer que esta já não é um espaço para aprendizado grupal e para a recepção e produção do novo, mas sim uma instituição que converte o conhecimento em riqueza. Ele vai além ao comparar o sistema escolar atual com as antigas igrejas, pois ambos desempenham as mesmas funções de repor o mito, institucionalizar as contradições do mito e dar lugar ao rito que envolve as disparidades entre realidade e mito.

Na perspectiva do autor, o melhor caminho seria o estabelecimento de "relações de ajuda fora do ambiente universitário", ou seja, a construção de comunidades de pesquisa livres, alterando a forma da escola que conhecemos. As pessoas, mais especificamente os estudantes deveriam entender que "aprender direito é aprender de gente, de vínculos, de afetos, de solidariedade" (WARAT, 2004, p. 433).

De tal forma, o direito deve ser aprendido por todos, e não só pelos futuros operadores do mesmo. Nas palavras do autor: "o direito pode ser aprendido na sociedade através de políticas de mediação cultural, assistido por mediadores culturais do direito" "...fora da cultura dos certificados..."(WARAT, 2004, p. 433). Para Warat, os cursos de direito deveriam ser autossugestionários e autoanalíticos, e não escolarizados uma vez que a escolarização ensina todos a repetirem o já dito de sempre tornando as pessoas despreparadas para as surpresas da vida, de tal modo que "a desescolarização está, pois, na raiz de qualquer movimento que vise um humanismo de alteridade" (WARAT, 2004, p. 435).Tal mudança implica inclusive uma nova concepção de direito, onde este deverá assumir um tom de negociação preventiva e mediação.

O ensino jurídico, conforme este autor, deve partir do diálogo cultural e da prática da fórmula da contestação. Deve partir do diálogo cultural, porque, assim como nenhuma cultura é pura, também nós não o somos na medida em que compactamos conhecimentos advindos de diversas fontes. E deve partir da prática da fórmula da contestação uma vez que esta baseia-se no diálogo e na sensibilidade e, portanto, depende da alteridade e da mediação.

ISSN-1984-9397

Considerações Finais

Como pudemos perceber, Warat entende ser o ensino jurídico a prática dos direitos humanos, e sobre este último apresenta uma visão um tanto quanto peculiar ao estender o âmbito dos direitos humanos não só à vida e à dignidade, como também ao direito de uma linguagem não alienada, o direito à subjetividade, à criatividade e ao simbolismo.

Já no que tange ao ensino jurídico, Warat faz a este sérias críticas, afirmando que o ensino tem se tornado uma atividade comercial e que a atual configuração forma sujeitos alienados e descapacitados para qualquer tipo de crítica e indagação. Na perspectiva do autor, as pessoas não deveriam ser escolarizadas por um professor que despeja conceitos, mas sim humanizadas através de um guia que as conduza a conhecer por si mesmas e formar seus próprios conceitos.

Em meio a esta relação entre direitos humanos e ensino jurídico, Warat salienta a importância da linguagem e consequentemente da escrita como meios que podem facilitar ou dificultar a alienação, e o indispensável comprometimento do sujeito com a dignidade e a solidariedade como meios para um novo conceito de ensino que seja movido por relações de ajuda fora do ambiente universitário, criando assim ambientes para se buscar o novo através do diálogo e do intercâmbio cultural.

Referências

BRUM, Nilo Bairros de. **Dificuldades nos processos de transmissão do conhecimento jurídico.** Disponível em: <http://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/viewFile/17131/15698>. Acesso em: 16 Junho 2013.

STRECK, Lênio. Ensino jurídico e a teoria do medalhão. **Estado de Direito**, Porto Alegre, p. 17, nº 38. 2013.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do direito:** o sonho acabou. Volume 2. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

ISSN-1984-9397

A POLITECNIA, A COOPERAÇÃO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Adão Antonio Pillar Damasceno[1]

Introdução

A educação no mundo do trabalho amplia os conceitos e estrutura as conecções das situações enfrentadas. O trabalhador reflete sua experiência, elabora novas habilidades. A interligação entre os três conceitos: politecnia, cooperação e pedagogia da alternância auxiliam e motivam a educação profissional e tecnológica que amplia constantemente, cotidianamente através da *práxis* do ensino-aprendizagem novos horizontes na realidade da política educacional brasileira.

Conceitos Sobre Politecnia, Cooperação e Pedagogia da Alternância.

A politecnia é a formação teórica e tecnológica combinadas num processo educativo, buscando a emancipação do ser humano através do trabalho e na construção do sentido da *práxis* do cotidiano educacional.

O trabalho na visão da politecnia, torna-se o principio educativo quando busca uma base sólida e profunda de processos científicos e técnicos, tanto das ciências da natureza quanto das ciências humanas e sociais. Na qualificação polivalente a execução de tarefas imprime maior versatilidade e capacidade de resolver problemas, a educação e a aprendizagem envolvem um processo de cognição desenvolvendo raciocínios sem fragmentação do conhecimento em uma visão da totalidade do trabalho.

O saber politécnico se situa na perspectiva do desenvolvimento de todas as habilidades humanas no processo de superação das relações sociais de

1 Possui graduação em Letras Português pelo Centro Universitário Franciscano (2009) , Especialização em Linguagem e Representação: LINGU pelo Centro Universitário Franciscano (2012) , curso-técnico-profissionalizante pela Escola Estadual Guilhermina Javorski (1981) , ensino-médio-segundo-grau pela escola estadual Guillhermina Javorski (1981) e Aperfeicoamento em Língua Estrangeira Espanhol pela Universidade Federal de Santa Maria (2005) . Atualmente é Técnico Administrativo - Assistente de Aluno da Universidade Federal de Santa Maria.

ISSN-1984-9397

alienação e exclusão. O conceito de politecnia é a base que orienta a educação profissional e a formação intelectual.

Compreendo que, através da historia da educação dos diversos conceitos, precisamos de muitos esclarecimentos sobre o que é politecnia. Os princípios estruturadores de um saber politécnico; necessários a educação profissional e tecnológica. Estas motivações para a pesquisa precisam ocupar os diferentes níveis e sistemas de ensino e também nas diferentes modalidades já consolidadas.

Aliando-se a estes conceitos, a cooperação, pretende ser uma busca de identidade no meio educacional que desenvolve o mundo do trabalho como principio educativo. Por isso que observando através de pesquisas bibliográficas; o ensino profissional brasileiro durante algumas décadas; principalmente, na década dos anos 70 até o inicio do século XXI percebe-se um sistema de educação profissional com as cooperativas-escolas a COAGRI utilizando como meio estruturador nas Escolas Agrotécnicas. O ensino cooperativo faz parte de algumas redes escolares estaduais, como Fundação Paula Souza – SP desenvolve atividades com cooperativas-escolas.

A cooperação faz nascer a participação e a autogestão como base da autonomia no mundo do trabalho. A cultura cooperativista propõe que cada pessoa seja sujeito de sua própria história. A cooperativa propõe uma outra economia, que surge através da economia solidária, que surge através da educação cooperativista e na construção das redes solidárias.

A pedagogia da alternância propõe aspectos do mundo do trabalho como reflexão sobre o local da vida do trabalhador quando a educação utiliza situações sazonais para ampliar os conhecimentos individuais e coletivos a partir de sua realidade. Esta pedagogia é utilizada nas escolas família agrícola, movimento dos trabalhadores sem terra e agricultura familiar e outros movimentos populares.

As casas família agrícola possuem quatro características fundamentais: Associação local, Pedagogia da Alternância, formação integral e desenvolvimento local sustentável.

ISSN-1984-9397

A proposta da pedagogia da alternância é trabalhar a educação de trabalhadores envolvidos com o meio em vivem através da ação = reflexão = ação. A escola utiliza-se da realidade para refletir, estudar conteúdos em que a ciência avança constantemente através de um conhecimento transferido ou elaborado através de tecnologias necessárias ao local de vivencia familiar do estudante.

A intervenção da escola na realidade é feita de forma complexa porque alia a experiência a uma vivencia profissional e organiza a educação no mundo do trabalho. a Pedagogia da Alternância pode apontar para uma relação trabalho-educação de novo tipo, tendo por base a cooperação e a autogestão. A Pedagogia da Alternância também articula prática e teoria numa *práxis* e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado.

Este métodos de atuar na educação profissional estão aliados a diferentes projetos educacionais. Compreendo que os três aliam-se na educação profissional quando esta é resultado direto da realidade do trabalhador. A educação libertadora é a busca de autonomia da classe trabalhadora.

Conclusão

A educação precisa ser democrática e ter uma alternância entre a formação e o meio sócio profissional, desenvolvendo de forma integral, através das cooperativas- escolas aspectos da autogestão, facilitando a participação dos estudantes no processo educacional. A pedagogia da alternância aponta uma relação de trabalho-educação em que a cooperação e a autogestão solidificam a apropriação do conhecimento através de uma formação humana dos trabalhadores que participam da construção do saber politécnico como sujeitos do processo educacional. O saber politécnico precisa de uma reestruturação no ensino e na formação básica dos trabalhadores. Como proposta ao SINASEFE: Precisamos envolver os pensadores da educação

ISSN-1984-9397

profissional e tecnológica, outros sindicatos, centrais, partidos e movimentos e outras instituições na construção de teorias. A questão da Politecnia é uma opção ao mesmo tempo política, ideológica, técnica e prática.

Referencias Bibli0gráficas

DE OLIVEIRA, Heron Lisboa. Evolução e Perspectivas do Cooperativismo Escolar. Santa Maria. **Dissertação** de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio e Ciavatta, Maria. **A Formação do Cidadão Produtivo e a Cultura de Mercado no Ensino Médio.** Brasília. INEP. 2006.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, Escola Unitária.** São Paulo. Cortez.1989.

MOLL, Jaqueline e outros Colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo.** Porto Alegre. Artmed. 2010.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês** – Trabalho e Educação. São Paulo. Expressão Popular. 2010.

SAVIANI, Dermerval. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro. FIOCRUZ.1989.

ISSN-1984-9397

SALA MULTIDISCIPLINAR E SERIADA: ROMPENDO COM A EDUCAÇÃO BANCÁRIA E TRADICIONAL

Rosa Maria Bortolotti de Camargo[1]
Rosane Carneiro Sarturi[2]

Introdução

Este trabalho tem por objetivo apresentar as reflexões acerca do comportamento dos educandos, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia, que ao participarem da modalidade Sala **Multidisciplinar e Multisseriada** não reconhecem nas metodologias de ensino-aprendizagem que visam o processo de ensino-aprendizagem através da interação entre os sujeitos - propostas pelas bolsistas em tal modalidade- como sendo válidas para seus desenvolvimentos escolares e somente reconhecem a aprendizagem a partir de práticas tradicionais de reprodução de conteúdos e ou avaliações tradicionais como pertinentes para seu crescimento escolar. Freire denomina que esta forma tradicional de pensar como **educação bancária** e, assim, caracteriza,

> Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores de coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação . Arquivados, porque, fora da busca fora da *práxis*, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que , nesta distorcida visão da educação, não criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (FREIRE, 1987, p. 33).

[1] Rosa Maria Bortolotti de Camargo: Graduanda do Curso de Pedagogia Noturno - UFSM - (55)96535177 - rosabortolottti@gmail.com
[2] Rosane Carneiro Sarturi: Orientadora: Professora Doutora - UFSM (55)8137-3137- rcsarturi@gmail.com

ISSN-1984-9397

A escolha do tema está justificada na necessidade da autora em relatar tais experiências a fim de que se compreenda a força existente nas práticas educativas e como estas podem influenciar na vida futura desses sujeitos.

Metodologia

Realizou-se uma pesquisa qualitativa e do tipo participante, pois a autora realiza as reflexões sobre as ações dos alunos, ao mesmo tempo, que apresenta propostas para que os mesmos realizem estas ações. Neste sentido pretendia-se não, unicamente, detectar as ações dos alunos bem como realizar o exercício da reflexão sobre própria prática, como menciona Fernando Becker,

> Isto sugere um caminho didático para a formação de professores: refletir, primeiramente, sobre a prática pedagógica pela qual o docente é sujeito. Apenas, então, apropriar-se da teoria capaz de desmontar a prática conservadora e apontar para construções futuras. (BECKER, 199, p. 332)

Vivenciar tais situações fez com que a busca por teóricos que explicassem esse fenômeno, muitas vezes, mecânico de aplicação e recebimento dos conteúdos fosse de extrema importância para a construção do problema de pesquisa e as possíveis respostas concluídas.

A busca que levasse à compreensão deste comportamento dos alunos, inicialmente, levou a leitura de Paulo Freire (1987) posto que este especificamente define o termo **educação bancária** em sua obra Pedagogia do Oprimido e dá subsídios importantes para o esclarecimento de outras situações sociais que resultam nos comportamentos escolares. Logo,

> Esta concepção "bancária" implica além dos interesses já referidos, em outros aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. Aspectos ora explicitado, ora não, ora em sua prática. Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como " corpos conscientes". A consequência como se fosse alguma seção "dentro" dos homens

ISSN-1984-9397

> mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que irá "enchendo" de realidade. Uma consequência continente ao receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. Como se o homem fosse uma presa do mundo e este eterno caçador daqueles que tivessem por distração "enchê-los" de pedaços seus (FREIRE, 1987, p. 36).

Compreendendo que além do que reconhecer estes mecanismos tradicionais da educação é necessário analisar o processo histórico que resulta em determinadas condutas que envolvem o processo escolar procurou-se em autores que analisem a ação de professor e de alunos dentro de um processo histórico educacional que molda e proporciona determinadas situações. Para isso contou-se com o apoio teórico de Becker (1994), Bourdieu (1997), Silva (2009) e Weisz (2004). Tömas Tadeu da Silva afirma que:

> A noção de discurso teria uma vantagem adicional. Ela nos dispensaria de fazer o esforço de separar – como seríamos obrigados, se ficássemos limitados à noção tradicional de teoria – asserções sobre a realidade de asserções sobre como deveria ser a realidade. Como sabemos, as chamadas "teorias do currículo", assim como as teorias educacionais mais amplas, estão recheadas de afirmações sobre como as coisas deveriam ser. [...] Para dizer de outra forma, supostas asserções sobre como a realidade deveria ser. Elas têm o mesmo efeito: o de fazer com que a realidade se torne o que elas dizem que é ou deveria ser (SILVA, 2009, p. 13).

Através das leituras realizadas, juntamente com uma análise das situações escolares ocorridas dentro da **Sala Multi** [3], consegue-se perceber um enraizamento por parte dos alunos que respondem mais facilmente aos métodos avaliativos tradicionais do que à propostas metodológicas que pretendam que eles busquem construir seus conhecimentos de acordo com suas capacidades.

Resultados e discussões

[3]Forma abreviada de escrever Sala Multidisciplinar e Multisseriada.

ISSN-1984-9397

A prática da educação tradicional ou bancária sugere o entendimento da existência de uma cultura escolar que defende a melhor forma de se aprender como sendo àquela que mais promove quantificação de conhecimentos e não a que proporciona o espaço crítico de reflexão, ignorando a ação dos sujeitos sobre os objetos.

A **Sala Multi**, apresentada neste contexto, contava com o apoio de quatro bolsistas que planejavam juntas e apresentavam atividades com o objetivo de proporcionar aos alunos a possibilidade de aprenderem brincando, manipulando os objetos e interagindo em grupo. Para isso, eram utilizados jogos e dinâmicas de grupo para mediar o processo ensino-aprendizagem. A proposta de trabalho apresentada pelo grupo de bolsistas caminhava em sentido contrário ao da educação tradicional, culturalmente aceita pelos alunos participantes da Sala Multi, o que provocava uma resistência por parte dos alunos em participar das atividades propostas. Percebia-se que eles as julgavam sem sentido, ou sem significado, justificavam a sua negação em participar nas atividades em grupo porque as mesmas não eram avaliadas ou pontuadas, dizendo que essa não era uma forma de ensinar.

Para estes alunos, quando indagados sobre a concepção do que é ensinar, se torna evidente e comum a resposta de que o processo de ensino está relacionado as suas notas nas avaliações finais ou nos boletins trimestrais. Mais que isso, se percebe o desconhecimento da família com respeito à credibilidade do projeto e o descontentamento em não obter resultados efetivos, tais como: um parecer avaliativo ou um caderno que o mesmo pudesse registrar o que está aprendendo. Bourdieu (2007) defende em sua tese a ideia de *habitus* e apresenta a lógica de que as ações realizadas por um determinado grupo são representadas por imperativos que, culturalmente, vem legitimando esses grupos, ou seja, denominado por ele como campos. Assim, percebe-se que, no campo educacional, a legitimidade da aprendizagem está condicionada aos fundamentos de uma pedagogia diretiva (BECKER, 2003), baseada em métodos empíricos e ou quantitativos enraizados nas práticas cotidianas, ou seja,

ISSN-1984-9397

> [...] como também "a estrutura do sistema de estratégias de reprodução que utilizam para melhorar ou manter sua posição na estrutura social". A "causualidade do provável" é o resultado dessa espécie de dialética entre o *habitus*, cujas antecipações práticas repousam sobre toda a experiência anterior, e as "significações prováveis", ou seja, o dado que ele toma como percepção seletiva e uma apreciação oblíqua dos indicadores do futuro. Assim, "as práticas aparecem como o resultado desse encontro entre o agente predisposto e prevendido, e um mundo *presumido,* isto é, o único lhe dado a conhecer (BOURDIEU, 2007, p.11).

Acredita-se que esta forma histórica de agir em educação afeta os novos educandos, que quando se inserem em um novo contexto escolar passam a manifestar descontentamento com as novas práticas que são diferentes das tradicionais, demonstrando desinteresse pelas mesmas. Apenas de depois de um tempo, passam a perceber as diferenças e aprendizagens construídas, passando a preferir as novas práticas em detrimento das antigas.

Constatou-se que no decurso do projeto, os estudantes passaram a refletir acerca das experiências de ensino-aprendizagem, percebendo as diferenças entre as denominadas práticas tradicionais e as novas práticas, passando a legitimar a proposta de inserção do PIBID na escola, transformando as concepções que atravessam e solidificavam a prática bancária em educação.

Desta forma, os professores, pais e alunos que integravam a Sala Multi passaram a ter um maior respeito pelas atividades propostas, compreendendo que as mesmas, não são apenas para bolsistas de projetos de iniciação à docência, mas que todos os sujeitos que constituem o campo escolar, que adotam a concepção bancária, podem vir a buscar alternativas para superar os modelos educativos tradicionais forjados pela prática balizada em uma epistemologia empirista, na busca da emancipação dos sujeitos e não da mera reprodução social da escola.

Referências

BECKER, F. **Epistemologia do professor:** o cotidiano da escola. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

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

BORDIEU, P. **Escritos de educação.** 7. ed. Petrópolis:Vozes, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 1987.

RAMOS, N. , SARTURI, R., FERNANDES, N.(Orgs.). **Iniciação à docência no curso de Pedagogia:** em foco os Anos iniciais do Ensino Fundamental. São Leopoldo: Oikos, 2012.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO POPULAR: ORIGEM, FORMAS DE ADEQUAÇÃO E INSERÇÃO SOCIAL, COMPLEXIDADES

Francisco dos Santos Lima[1]

Resumo

Ao olhar para trás, após 23 anos de serviço na extensão rural da EMATER-RS, cujo objetivo era levar métodos educativos que proporcionassem bem estar social ao pequeno agricultor, observa-se que após todo este tempo de trabalho despendido nada ou muito pouco foi transformado no cotidiano rural. Resultados de pesquisas sinalizaram que as modificações desejadas não aconteceram porque os métodos educacionais utilizados tornaram-se equivocados no decorrer deste tempo. Pois, grandes acontecimentos contemporâneos estão mudando a realidade social e exigindo urgentes mudanças operacionais em todas as atividades sociais. Sendo, a extensão rural, um processo educativo tornou-se necessário adentrar no sistema educacional do país para buscar uma nova metodologia educativa. Ao fazer esta incursão científica, as evidências mostraram que o sistema educacional brasileiro é considerado anacrônico e necessita mudar seus métodos de ensino. Assim, não só a extensão rural como também o sistema educacional brasileiro devem buscar, com a máxima urgência, uma nova metodologia educacional que seja universal, popular e democrática.

Palavras-chave: Mudanças Sociais; Nova Metodologia Educacional.

Introdução

Foi durante a década de 1970, quando em exílio político no Chile, que o ilustre educador brasileiro Paulo Freire observou que os métodos educativos utilizados pelo serviço de extensão rural para levar práticas de bem-estar para

[1] Francisco dos Santos Lima: Fone: (55) 3223-5299, *e-mail*: flima.sm@gmail.com, Eng. Agrônomo e Acadêmico do Curso de Ciências Sociais da UFSM

ISSN-1984-9397

os campesinos chilenos estavam equivocados. Isto porque, seus resultados sempre eram insuficientes ou prolixos. Para este fenômeno cultural Freire denominou de equívoco gnosiológico (FREIRE, 1977). Nesta mesma época, no Brasil, ocorria outro tipo de fenômeno de natureza sócio-econômico denominado de êxodo rural, que nada mais é do que o esvaziamento da população rural procurando por melhores condições de vida nas grandes cidades (LACERDA, 1998). Para que a sociedade possa compreender a causa destes acontecimentos sócio-econômico-culturais é necessário relacioná-los com as grandes mudanças que estão ocorrendo atualmente em todo planeta.

Mudanças Globais

Resultados de pesquisas comprovam que as transformações que obrigam a sociedade planetária a executá-las são provocadas por um movimento cultural denominado de globalização. A globalização é uma doutrina holística que, ao invadir o planeta, mudou todo o sistema organizacional da sociedade. Suas mudanças incluem a introdução de uma nova cultura denominada de cultura global. As soluções apontadas para as mudanças são padronizadas e fazem parte das novas exigências. Portanto, o novo sistema organizacional já está pronto, sendo que estas mudanças são irreversíveis. Sendo assim, só resta para a sociedade buscar o conhecimento destas transformações através de um processo educacional que permita a imediata assimilação da nova cultura (BOFF, 1994).

Adequação e Inserção da Sociedade à Cultura Global:

a) **A Adequação:**

Os países que aderirem ao novo modelo de desenvolvimento global devem alterar a sua constituição ou Carta Magna para que as novas exigências sejam adequadamente introduzidas. Mas, a natureza holística da globalização também vai exigir a reformulação imediata do seu sistema educacional para

ISSN-1984-9397

permitir que a sociedade tome conhecimento das modificações realizadas (ODENWALD, e MATHENY, 1996). O Brasil aderiu ao sistema global com a reformulação da Constituição Federal em 1988. A partir desta data, foi introduzida na sociedade brasileira a nova cultura global. Neste momento, ficou faltando a adequação do novo processo educacional para que a sociedade pudesse assimilar a nova cultura. Esta ignorância cultural é responsável por todos os tipos de conflitos existentes atualmente no país. E, sem este novo conhecimento não pode haver o pleno desenvolvimento almejado pela sociedade brasileira.

b) **A Inserção:**

A globalização mudou o sistema econômico convencional ou liberal vigente até então, introduzindo um novo sistema econômico global ou neoliberal. O neoliberalismo trouxe uma nova economia (a economia de escala) e um novo tipo de mercado (o livre mercado) que se tornou o carro-chefe do paradigma global. E, foi justamente o livre mercado que transformou a sociedade em *empresa.* A empresa é uma instituição encarregada da produção e/ou venda de mercadorias com a finalidade de alimentar o consumo dando, assim, sustentação ao livre mercado. No exercício do livre mercado esta transação deve ser contínua, sendo que o processo produtivo é considerado de fácil execução e a dificuldade reside no processo de comercialização. Neste contexto, a sociedade, agora transformada em empresa, precisa estar preparada para receber um novo aprendizado para executar tal missão. Este novo profissionalismo empresarial só será possível obter quando a sociedade receber a nova educação prevista por ocasião da reforma constitucional em 1988 (LACERDA, 1998).

A Nova Metodologia Educacional

Toda mudança exigida pelo sistema global trouxe junto uma solução padrão inserida na nova cultura. Portanto, a nova metodologia educacional que

ISSN-1984-9397

a sociedade brasileira, na função de uma empresa global, precisa para buscar o seu desenvolvimento pleno, inclusive do novo método que vai profissionalizar as empresas rurais, já existe e tem nome. É o chamado Ensino Corporativo de Qualidade ou Ensino Profissionalizante. Seu elemento educativo são as necessidades empresariais, cujo processo pedagógico abrange o ensino fundamental, médio e superior da rede de ensino do município. A geração e difusão das disciplinas curriculares são de responsabilidade das Universidades Corporativas ou dos Centros de Pesquisa. O ensino corporativo de qualidade ou profissionalizante é um processo de aprendizado universal, popular e democrático. É um ensino universal porque pode ser ensinado em qualquer país do mundo. É um ensino popular porque deve ser ensinado no meio rural ou urbano simultaneamente e é um ensino democrático porque deve dar livre acesso para a sociedade sem necessidade do uso de métodos segregacionistas (vestibulares; cotas, etc...) considerados obsoletos e antidemocráticos pela nova cultura global. Deste modo, o ensino corporativo de qualidade se constitui em um bem público, regulado pelo *mercado* e mantido pelo *governo*. A tendência mundial é que todas as universidades públicas se tornem universidades corporativas em um curto espaço de tempo (ODENWALD e MATHENY, 1996).

Complexidades

Esta nova metodologia educacional deve ser implantada inicialmente na rede de ensino municipal. A reforma educacional deve estar prevista no Plano Diretor do Município, cuja autonomia para realizar esta mudança é determinada pela Constituição Federal de 1988, independente de qualquer interferência ministerial, a não ser para uma ação conjunta de solidariedade. A realização desta reforma educacional na rede de ensino do município deve ser através do método da integração interinstitucional, o qual envolve todas as forças vivas (lideranças) do município. De modo que, nenhuma instituição de forma isolada será capaz de atingir tal objetivo. Como a tendência mundial é transformar o ensino público em uma universidade corporativa, se o município ainda não tem

ISSN-1984-9397

esta instituição deve começar a providenciar. O desconhecimento destas complexas exigências globais leva o país a continuar difundindo para a sociedade um sistema educacional anacrônico. Este anacronismo traz como consequência o desastroso conflito sociedade-escola, o qual deixa pais, alunos e mestres sem perspectivas de futuro. Este caos, então, se torna uma entrada para todos os vícios sociais.

Conclusão

Relatório divulgado recentemente pela empresa de consultoria britânica *Pearson*, ligada ao jornal *Financial Times,* coloca o Brasil em 38º lugar entre 40 países pesquisados sobre as taxas de alfabetização e índices de aprovação escolar. A referida pesquisa enfatiza que nenhum país será evoluído se não conseguir traduzir seus avanços em indicadores educacionais. A preocupação da sociedade brasileira em reformular seu sistema educacional deveria ter se manifestada quando da ocorrência do êxodo rural na década de 1970. No entanto, desde aquela época até os dias atuais nada de esclarecedor sobre o ensino corporativo de qualidade ou profissionalizante aconteceu no país. Portanto, ainda se faz necessário um debate aberto com a sociedade sobre este conflito cultural com a finalidade de encontrar a forma adequada de implantar o método da educação corporativa ou profissionalizante, também conhecido como método educativo universal, popular e democrático. Mas, com a publicação da Lei 11.892, de 29/12/2008, os primeiros passos rumo a uma educação profissional com a finalidade de inserir a sociedade no novo paradigma global começam a se pronunciar no país, isto após a reformulação da C.F/1988. Esta lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. É apenas o começo de um grande desafio, cujos resultados poderão beneficiar a sociedade brasileira como um todo.

Referências

ISSN-1984-9397

BOFF, Leonardo. **Nova Era:** A Civilização Planetária. Editora Ática. São Paulo, 1994.

EMATER-RS. **Extensão Rural:** Enfoque Participativo/Programação Anual. Passo Fundo, 1987.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1977.

IANNI, Otavio. **Teorias da Globalização.** Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2003.

LACERDA, A.C. **O Impacto da Globalização na Economia Brasileira**. Ed. Contexto. São Paulo, 1998.

ODENWALD, Sylvia B. & MATHENY, William G. **Impacto Global:** Tendências Mundiais. Ed. Futura. São Paulo, 1996.

SENADO FEDERAL DO BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1989.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DESCRITIVO

Natiele Follmann[1]
Janaine Welter[2]
Daiane Dalla Nora[3]
João Francisco Magno Ribas[4]

Resumo

Este projeto de investigação visa dar continuidade ao estudo sobre a organização do trabalho pedagógico do professor de Educação Física em escolas do sistema público municipal de Santa Maria. Tal interesse surgiu a partir de investigação realizada, em 2012, em Santa Maria, objetivando analisar como acontece no espaço e no tempo escolar, o trabalho pedagógico de professores da Educação Básica, especialmente licenciados em Educação Física. Do mesmo modo, durante processo de formação continuada de professores da rede municipal, nos anos de 2011 e 2012, constatou-se a necessidade de aprofundar o conhecimento da realidade e do modo como esses sujeitos produzem seu trabalho. Já naquela ocasião foram identificadas dificuldades quanto ao tempo necessário para organização do trabalho pedagógico, quanto ao apoio do sistema de ensino e quanto às condições de trabalho (MARIN *et alii*, 2012).

Palavras-chave: *Práxis*; Trabalho Pedagógico; Escola.

Introdução

Esse projeto surgiu a partir de investigação realizada, em 2012, em Santa Maria, objetivando analisar como acontece, no espaço e no tempo

[1]Natiele Follmann: UFSM, Acadêmica de Licenciatura em Educação Física; *E-mail*: nattyfollmann_11@yahoo.com.br; celular: 96548832
[2]Janaine Welter: UFSM, Acadêmica de Licenciatura em Educação Física; *E-mail*: janainewelter@gmail.com; celular: 81101471
[3] Daiane Dalla Nora: UFSM, Mestranda em Educação Física; *E-mail*: lilidallanora@yahoo.com.br; celular: 99688350
[4] João Francisco Magno Ribas: UFSM (orientador); Pós-doutor pelo Instituto Nacional Educação Física de Catalunya; *E-mail:* ribasjfm@hotmail.com; celular: 99728862

ISSN-1984-9397

escolar, o trabalho pedagógico de professores da Educação Básica, especialmente licenciados em Educação Física. Do mesmo modo, durante processo de formação continuada de professores da rede municipal, nos anos de 2011 e 2012, constatou-se a necessidade de aprofundar o conhecimento da realidade e do modo como esses sujeitos produzem seu trabalho. Já naquela ocasião foram identificadas dificuldades quanto ao tempo necessário para organização do trabalho pedagógico, quanto ao apoio do sistema de ensino e quanto às condições de trabalho (MARIN *et alii*, 2012). Assim, o presente estudo tem a finalidade de dar continuidade ao trabalho desenvolvido com os professores de Educação Física da Rede Municipal de Santa Maria, a partir do trabalho pedagógico desenvolvido nessas escolas.

Assim, esse projeto de investigação visa sistematizar e divulgar as coletas de dados provenientes do estudo a cerca da organização do trabalho pedagógico do professor de Educação Física em escolas da Rede Municipal de Santa Maria. No ano de 2013 estão sendo aplicados questionários quanto ao perfil psicossociográfico dos professores de Educação Física. Por isso a necessidade, de analisar estes questionários a fim de identificar questões que permeiam o trabalho pedagógico dos professores da rede municipal de Santa Maria.

O estudo tem como temática central o trabalho dos professores na escola, que é um trabalho essencialmente pedagógico. Considerações sobre o trabalho pedagógico incluem pensar que se trata de um trabalho e, portanto, da produção humana com o objetivo de garantir suas condições materiais de sobrevivência, dimensionar sua historicidade e autoproduzir-se. Porém, inserido na sociedade capitalista, no atual estágio, trata-se de um trabalho que se molda às demandas de um capital que lhe exige polivalência, agilidade, e, ao mesmo tempo, o mantem regulado e subsumido à lógica (re)produtivista pela qual os seres humanos são controlados, disciplinados, compelidos a trabalhar cada vez mais e auto-regulados. Nessa perspectiva, é um trabalho que torna o sujeito alienado e contribui para a reprodução do modo capitalista na medida em que visa ao aumento sem medidas do capital. Ao mesmo tempo, incluem pensar também que é um trabalho com características pedagógicas e

ISSN-1984-9397

isso o difere dos demais trabalhos. O pedagógico é sempre político, por implicar escolhas e ações humanas, dentro dos contextos sociais onde se produz. Nesse sentido, exige do sujeito que se movimente entre o que lhe é demandado pelo contexto capitalista e o que acredita como trabalhador. Do mesmo modo, pedagógico é a soma de todas as características que, amalgamadas, contribuem para que se produza conhecimento, desde a infraestrutura escolar até o olhar dos professores em relação aos estudantes, das cores que decoram o ambiente ao modo como se organiza essa ambiente, passando por todos os aspectos culturais e sociais que possibilitam haver uma relação entre sujeitos que visam a conhecer. Trabalho pedagógico, assim, é, como todo trabalho, um modo de o sujeito estar no social como sujeito, mas, complexo e permeado por contradições, um modo de o sujeito contribuir para a reprodução das características desse social.

Quando o pedagógico insere-se na escola, sobretudo, está regulamentado, normatizado, além de incidirem sobre ele, determinadas relações de poderes, próprias daquele espaço e daquele tempo, culturalmente elaborados. Essas relações se evidenciam cotidianamente, na escola, ou em qualquer espaço onde se evidenciem relações pedagógicas. Em alguns casos, são naturalizadas pelo grupo e não estão prescritas em nenhum documento. Sua repetição as naturaliza. São formas a partir das quais os sujeitos intercambiam saberes, culturas, historicidades.

Tendo em vista essas considerações, busca-se esclarecer qual é e como acontece efetivamente o trabalho dos professores de Educação Física, pois se percebe como já mencionado, com base em estudos anteriores a dificuldade em expressar em seus discursos o trabalho que realizam. Então, porque se entende que o trabalho dos professores é a produção da aula – entendida em sua concepção mais ampla, como toda relação que vise ao conhecimento, nos diferentes espaços sociais – e, nela, a produção do conhecimento sua e dos estudantes, acredita-se ser necessário investigar: Analisar e sistematizar o perfil psicossociográfico dos professores de Educação Física do sistema público de Santa Maria e como, em seus discursos, descrevem o trabalho pedagógico que realizam?

ISSN-1984-9397

Assim, o presente estudo tem por objetivo descrever o perfil psicossociográfico dos professores de Educação Física do sistema público de Santa Maria e com seus discursos descrever o trabalho pedagógico que realizam.

Metodologia

O aporte teórico metodológico do Materialismo Histórico irá orientar o entendimento da formação como processo no qual o ser humano, como sujeito histórico, forma-se, transforma-se e transforma o concreto. Compreende-se que o ser humano se forma à medida que se apropria de ferramentas de análise, ao passo em que apreende o movimento do real pelo pensamento, tornando-se "concreto pensado", e apontando para um projeto histórico de matriz socialista (MESZÁROS, 2005). O ponto central do procedimento metodológico consiste em identificar, no pensamento do professor de Educação Física, as contradições presentes no cotidiano, incluindo as possibilidades de Superação, conforme propõe Freitas (2005).

No âmbito dos procedimentos e técnicas de pesquisa, propõe-se: a) efetivo trabalho de investigação, no qual os sujeitos são interlocutores; b) sistematização, ao longo do processo investigativo, na perspectiva de garantir e subsidiar a produção do conhecimento por parte dos sujeitos participantes do projeto. Para isso, realiza-se estudo, cuja sequência prevê:

I-Aplicação de questionários a cerca do Perfil Psicossociográfico do Professor de Educação Física da Rede Municipal de Santa Maria;

II – Participação de pesquisadores e professores de Educação Física em grupos de interlocução (constituem-se em momentos de interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, a fim de socializar os resultados do estudo e discutir sobre estes dados e sobre questões que ainda necessitam ser ampliadas) para socialização e análise dos dados produzidos.

Esta proposta de pesquisa considera a escola como um local de trabalho, cujas dimensões institucional/organizacional, pedagógica e filosófica/epistemológica contribuem na organização do trabalho pedagógico

ISSN-1984-9397

(FREITAS, 1995, p. 23). O estudo precisará considerar essas dimensões imbricadas na perspectiva teórica-metodológica dialética. Cabe descrever como se pensa, inicialmente, a pesquisa.

Tratando-se de um estudo, descritivo, pensou-se a construção e elaboração de passos que serão acompanhados no seu movimento, partindo de uma imagem sincrética da realidade, com vistas à elaboração das categorias e processos, retornando ao concreto novamente com novas contribuições para o conhecimento do trabalho pedagógico do professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (GAMBOA, 2007). De acordo com Pires (1997), este método caracteriza-se como o movimento do pensar "[...] através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade" (PIRES, 1997, p. 87). A dialética, nessa perspectiva, revela-se como orientação teórica e possibilita que se estabeleçam categorias de análise dos dados produzidos. Na dialética marxista, três categorias, se destacam: a historicidade, a contradição e a totalidade. Na Carta a J. Weydemeyer, escrita em Londres, na data de 05 de março de 1852, Marx caracteriza a base argumentativa que sustenta estas categorias:

> [...] No que me diz respeito, não me cabe o mérito de ter descoberto a existência das classes na sociedade moderna ou a luta entre elas. Muito antes de mim, alguns historiadores burgueses tinham exposto o desenvolvimento histórico desta luta de classes e alguns economistas burgueses a anatomia econômica das classes. O que eu fiz de novo foi demonstrar: 1) que a existência das classes está ligada apenas a determinadas fases históricas do desenvolvimento da produção; 2) que a luta de classes conduz necessariamente à ditadura do proletariado; 3) que esta mesma ditadura constitui tão somente a transição para a abolição de todas as classes e para uma sociedade sem classes. Ignorantes negligentes como Heinzen, que negam não apenas a luta de classes mas também até mesmo a existência de classes, somente provam que, a despeito de todos os seus aterradores ganidos e dos ares humanitários que dão a si mesmos, consideram as condições sociais sob as quais a burguesia domina como o produto final, o nec plus ultra (não mais além) da história;

ISSN-1984-9397

> provam que são unicamente os servidores da burguesia (MARX; ENGELS, 1977, p. 25-26)

Resultados Esperados

Para este estudo foi realizado um aprofundamento teórico inicial, bem como a elaboração do questionário no segundo semestre de 2013. Sendo assim, a aplicação dos questionários com os professores da Rede Municipal de Santa Maria ocorreu no primeiro semestre de 2014. Em virtude do grande número de escolas e professores de Educação Física da Rede Municipal de Santa Maria somente foram coletados os dados, ou seja, não foi possível sistematizar e analisar as informações que foram coletadas, por isso a necessidade de dar continuidade a pesquisa se faz necessária.

Essa investigação, ao procurar produzir conhecimentos sobre a organização do trabalho pedagógico de professores de Educação Física, possibilitará que se reelaborem bases para formulação mais clara dessa categoria, de modo a esclarecer, também, qual é e como se compõe o trabalho cotidiano dos professores na escola. Com isso, poderá impactar não somente nas análises que se faz desse tema, mas na própria formulação de políticas públicas locais e regionais sobre o trabalho dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Santa Maria. Pretende-se, ainda, que os conhecimentos produzidos venham a reverberar, de modo efetivo, na produção da educação na escola.

Pretende-se, ainda, com esse estudo contribuir diretamente com a formação continuada de professores que atuam em instituições de Educação Básica bem como junto aos gestores que vem consolidando as políticas públicas no âmbito da educação no município de Santa Maria e Região. Consequentemente, o referido estudo irá contribuir no processo de reflexão da prática pedagógica no processo de formação continuada qualificando assim o conhecimento específico da área.

Referências

ISSN-1984-9397

BALL, S. Performatividade, privatização e pós-estado do bem-estar. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, 2004. Disponível em:http://www.scielo.br>. Acesso em 26 de outubro de 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENSAÏD, Daniel. **Marx, o intempestivo**: grandezas e misérias de uma aventura crítica**.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BRACHT, V. **Educação Física & Ciência**- cenas de um casamento (in) feliz. 3 ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução n. 2**, de 7 abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. *Diário Oficial da União.* Brasília, DF, 15 abr. 1998

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista** – Categorias e leis da dialética. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1982.

CORDOVA, R. A. "Imaginário social e educação: criação e autonomia". In: **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994. p. 24-44.

FERREIRA, L. S. "Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?" In: **Currículo sem Fronteiras,** v.8, n.2, pp.176-189, Jul/Dez 2008.

FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.** 10. ed. Campinas: PAPIRUS, 1995. v. 1. 288 p.

IMBERT, F. **Para uma *práxis* pedagógica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

LÖWY, M. **Ideologias e ciências sociais** – elementos para uma análise marxista. 4ª.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

MARIN, E. C. *et al*. **Formação Continuada em Educação Física**: Relação entre Mundo do Trabalho, Políticas Educacionais e Educação. Revista Movimento, Porto Alegre/RS, v. 17, n. 2 (2011).

MARQUES, M. O. **Educação / interlocução, aprendizagem / reconstrução de saberes.** Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1996.

MARX, K. ENGELS, F. **Cartas filosóficas e outros escritos**. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MESZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo, Biotempo, 2005.

PIRES, M. F. C. "O Materialismo Histórico-dialético e a educação". IN: I**nterface** – Comunicação, Saúde, e Educação, vol. 1. n.1, 1997.

SANCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argus, 2007.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da *Práxis***. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2ª. Edição, 1977.

ISSN-1984-9397

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma critica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ISSN-1984-9397

PIBID NO IF FARROUPILHA: POSSIBILIDADES DE BOAS PRÁTICAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo[1]
Hermes Gilber Uberti [2]

Resumo

O presente trabalho se propõe a discorrer sobre boas práticas desenvolvidas a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em sete câmpus do Instituto Federal Farroupilha. O referido programa tem propiciado a graduandos de cinco cursos de Licenciatura desenvolver ações junto à educandos de escolas públicas. Experiência, essa, que vem repercutindo no processo de formação dos licenciandos, na medida em que proporcionam o contato ao longo de sua formação inicial com a realidade das escolas públicas, assim como o desafio de criar estratégias metodológicas que propiciam outras formas de ensino nas escolas onde os pibidianos desenvolvem seus projetos.

Palavras-chave: PIBID; IF Farroupilha; Escolas Públicas.

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira.

Além disso, o PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica que visa promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas, desde o início da sua formação acadêmica, para que desenvolvam atividades didático-

[1] Professora do Instituto Federal Farroupilha; Mestre em Educação; Coordenadora de Área de Gestão de Processos Educacionais do PIBID - Edital CAPES Nº 061/2013; *e-mail*: jozemsa@iffarroupilha.edu.br
[2] Professor do Instituto Federal Farroupilha; Mestre em História; Coordenador Institucional do PIBID - Edital CAPES Nº 061/2013; *e-mail*: hermes.uberti@iffarroupilha.edu.br

ISSN-1984-9397

pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura que está cursando e de um professor da escola.

Desta forma, o Programa permite que os acadêmicos das Licenciaturas possam ir se inserindo no espaço escolar, aliando os conhecimentos que vão sendo construídos na graduação com a prática, com as experiências vivenciadas no ambiente escolar. Além disso, um dos objetivos do PIBID é elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica.

Tendo por base a grande contribuição do PIBID para formação de professores é que, desde o ano de 2009, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IF Farroupilha) vem participando dos Editais CAPES/PIBID inserindo, a cada ano, maior número de cursos de Licenciaturas que são desenvolvidos em diferentes Câmpus da Instituição.

Um breve histórico...

A Lei Nº 11.892/2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a possibilidade da oferta de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional técnica e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, bem como, na formação de docentes para a Educação Básica.

O Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha) nasceu da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, de sua Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete e da Unidade Descentralizada de Ensino de Santo Augusto que pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves. Desta forma, o IF Farroupilha teve na sua origem quatro Câmpus: Câmpus São Vicente do Sul, Câmpus Júlio de Castilhos, Câmpus Alegrete e Câmpus Santo Augusto.

ISSN-1984-9397

Atualmente, o IF Farroupilha está constituído por nove câmpus e um câmpus avançado, com a oferta de cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos de nível médio, cursos superiores e cursos de pós-graduação, além de outros Programas Educacionais fomentados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC).

Com essa abrangência, tendo em vista nossa estrutura multicampi, atualmente o PIBID vem sendo desenvolvido em sete Câmpus do IF Farroupilha (Câmpus de Alegrete, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Augusto, São Borja e São Vicente do Sul), desde o ano de 2009, nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Computação, Física, Matemática e Química.

O primeiro projeto aprovado do PIBID no IF Farroupilha, Edital CAPES Nº 02/2009, intitulava-se “PIBID IF FARROUPILHA: ações qualitativas na formação para o exercício da docência”. Esse projeto envolvia apenas três Licenciaturas, sendo uma em cada Câmpus: Licenciatura em Ciências Biológicas (Câmpus São Vicente do Sul), licenciatura em Matemática (Câmpus Júlio de Castilhos) e Licenciatura em Computação (Câmpus Santo Augusto). Cada licenciatura desenvolveu um subprojeto, vindo ao encontro do Projeto Institucional, mas focando na especificidade de cada curso.

No ano de 2011, o IF Farroupilha concorreu ao Edital CAPES Nº 01/2011, aprovando o projeto “PIBID IF Farroupilha: a Integração de Saberes e Fazeres de Docentes em Formação” que passou a ser desenvolvido em outros três Câmpus da Instituição, abrangendo mais quatro cursos de Licenciatura: Química (Câmpus Alegrete, Panambi e São Vicente do Sul) e Matemática (Câmpus Santa Rosa).

Em 2012, a Instituição concorreu a um novo Edital CAPES Nº 011/2012, sendo aprovado mais um projeto que envolveu outros três cursos de Licenciatura: Matemática (Câmpus Alegrete e São Borja) e Física (Câmpus São Borja).

No ano passado, foi lançado o Edital CAPES Nº 061/2013, para projetos com duração de quatro anos (diferente dos demais que tinham duração de dois anos), sendo aprovado o projeto “IF Farroupilha-PIBID: ressignificando saberes

ISSN-1984-9397

e fazeres docentes nos contextos das Licenciaturas e Educação Básica" que acabou por unificar todos os subprojetos desenvolvidos nos diferentes cursos de Licenciatura num único projeto. Nesse último edital foram inseridos mais dois cursos de Licenciatura (Ciências Biológicas – Câmpus Alegrete e Júlio de Castilhos), passando a um total de 12 cursos de Licenciatura que desenvolvem o PIBID em escolas de Educação Básica em sete municípios diferentes onde existem Câmpus do IF Farroupilha, tendo um total de 14 Coordenadores de Área, 192 bolsistas de iniciação à docência e 38 bolsistas supervisores.

Tendo em vista a fragilidade nas ações de valorização e qualificação da formação docente, o projeto do PIBID do IF Farroupilha busca, a partir da inserção e da interlocução de nossos licenciandos com a realidade escolar, contribuir para uma formação docente mais sólida, contextualizada, reflexiva *da, na, sobre* a prática, aproximando-os, desde o início da formação inicial, ao contexto da prática cotidiana das Escolas de Educação Básica.

Metodologia

A integração entre o IF Farroupilha e as escolas da rede pública dos municípios de abrangência dos Câmpus, através das atividades previstas para a formação dos discentes, futuros professores em Matemática, Química, Física, Ciências Biológicas e Ciências da Computação, visa à melhoria da qualidade da Educação Básica nas escolas públicas, buscando uma formação mais próxima da prática escolar cotidiana.

Para isso, embora cada subprojeto tenha a sua especificidade tendo em vista as diferentes Licenciaturas e as escolas parceiras, todos buscam a implementação de ações de ensino e aprendizagens significativas e contextualizadas, prevendo o uso de materiais didáticos diversos que possam auxiliar na aprendizagem dos alunos.

O principal foco de atuação do PIBID centra-se na melhoria da qualidade do processo ensino e aprendizagem (dos alunos de ensino fundamental e médio, dos licenciandos e dos professores envolvidos), na formação de professores, no desenvolvimento de práticas investigativas, metodologias e

ISSN-1984-9397

materiais de apoio inovadores, na intervenção curricular, na troca de experiências, no fortalecimento do trabalho em equipe, na integração de diferentes instituições de ensino e a abertura destas à comunidade, visando romper com uma concepção bancária de educação (FREIRE, 1987).

Análise e discussão dos Resultados

O projeto como um todo propicia a criação de um campo de atuação de professores em formação, envolvendo a prática educacional nas escolas e o desenvolvimento de estratégias inovadoras de forma integrada, nas áreas atendidas, capazes de motivar os estudantes (bolsistas PIBID), os coordenadores de área, os supervisores, os demais docentes do Instituto e das escolas públicas e, principalmente, os alunos de Ensino Fundamental e Médio. Por isso mesmo, “a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar” (NÓVOA, 2009, p. 32).

Além disso, a inserção dos licenciandos nas escolas propicia o desenvolvimento de saberes docentes por meio de práticas compartilhadas de iniciação à docência, a partir do trabalho conjunto entre os professores das escolas participantes do projeto institucional e dos bolsistas, de modo a desenvolver o processo de ensino e aprendizagem em caráter mais cooperativo. Nesse sentido, “a nova formação do professor deve estar centrada na escola sem ser unicamente escolar, sobre as práticas escolares dos professores, desenvolver na prática um paradigma colaborativo e cooperativo entre os profissionais da educação (GADOTTI, 2005, p. 32-33)

Com a aprovação e implementação dos subprojetos aprovados nos editais 2009, 2011, 2012 e 2013 pode-se destacar alguns resultados alcançados, tais como:

- integração entre o IF Farroupilha e as escolas da rede pública dos municípios de abrangência dos câmpus;

ISSN-1984-9397

- aprimoramento da formação pedagógica dos alunos dos cursos de licenciatura, através da inserção no cotidiano docente das escolas da rede pública;
- desenvolvimento de grupos de estudo, formados por docentes da rede pública e acadêmicos, a fim de (re)pensar metodologias inovadoras capazes de promover a interdisciplinaridade nas diferentes áreas do conhecimento;
- promoção de Seminários Integradores, relatos de experiências, apresentação de trabalhos e desenvolvimento de oficinas relativas à formação de professores;
- vivência dos licenciandos em situações e contextos de ensino, em atividades distintas das práticas pedagógicas e do estágio curricular supervisionado, previstos no Projeto Pedagógico dos Cursos;
- proposição de metodologias e atividades diferenciadas, visando à melhoria do desempenho escolar e a diminuição dos índices de evasão e repetência;
- ampliação do campo de atuação das licenciaturas, através de atividades integradoras entre ensino, pesquisa e extensão;
- confecção de materiais e recursos pedagógicos, por área de conhecimento e foco de atuação, para uso nas escolas inseridas nas atividades do PIBID.

Dentro da perspectiva da inclusão, por exemplo, percebeu-se ao longo das atividades a necessidade de desenvolver ferramentas lúdicas que atendessem estudantes com necessidades educacionais específicas, tanto no que se refere ao déficit de aprendizagem, com deficiência ou não, quanto àqueles com altas habilidades. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido serviu de base para que novas alternativas e ferramentas lúdicas fossem desenvolvidas, garantindo a formação profissional dos licenciandos e, principalmente, a melhoria do ensino nas escolas da comunidade onde o IF Farroupilha atua.

O PIBID permite, ainda, que o licenciando possa conhecer e intervir na realidade e nas práticas educativas para pensar, (re)inventar suas próprias práticas, buscando aproximar teoria e prática, ação e reflexão, passando da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica (FREIRE, 1998).

ISSN-1984-9397

Conclusões

A experiência do PIBID é de grande importância para a formação dos licenciandos, que antecipam o contato com a docência, adentrando no *lócus* de atuação futura, perpassando desde as etapas de planejamento de uma ação educativa, até os momentos de aplicação e avaliação. Essa experiência é uma formação adicional, que permite a aproximação entre a teoria e a prática, contribuindo com a preparação para os quatro estágios supervisionados previstos pelo Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de Licenciatura.

As escolas atendidas veem o projeto como uma possibilidade de modificação e contribuição para as práticas pedagógicas. A presença dos licenciandos nos espaços escolares vem despertando o interesse dos demais docentes por atividades e estratégias correlatas ao ensino de diferentes áreas do conhecimento (matemática, física, português, etc.). As ferramentas desenvolvidas no projeto se mostraram atraentes e eficientes como mediadoras na aprendizagem, bem como demonstraram ser um atrativo para que os estudantes se interessem pelo ensino, sem que esta lhes pareça monótona e sem significado.

Diante do exposto, entendemos que o planejamento das atividades didáticas e o ensino realizado de forma coletiva e colaborativa, a partir do PIBID, tem se mostrado como ferramentas potenciais para a formação inicial de professores no IF Farroupilha. Dessa forma, entendemos que manter esse espaço e investir cada vez mais nele, pode fazer uma grande diferença na formação destes futuros professores, sobretudo, se considerarmos que o trabalho e a organização escolar atual por meio de áreas do conhecimento também requer este tipo de habilidade dos futuros profissionais da educação.

Acreditamos que o PIBID é um Programa de Formação de Professores para a Educação Básica que possibilita ir além dos ensinamentos que acontecem no contexto das salas de aula dos Cursos de Formação Inicial de Professores, sobretudo, porque possibilita a inserção dos acadêmicos no contexto escolar desde muito cedo e possibilita espaços para discussão de experiências, construção de material didático e aprofundamento teórico-

ISSN-1984-9397

conceitual. Tudo isso realizado coletivamente e envolvendo diferentes sujeitos corresponsáveis pela formação inicial dos futuros professores.

Acreditamos que as experiências vivenciadas no contexto desse Programa também reflitam positivamente para o desenvolvimento de ações nas escolas envolvidas com o projeto, com possibilidade de revitalização de espaços da escola, inserção dos professores em programas de formação continuada e a aprendizagem mais significativa dos alunos.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Coleção O mundo, hoje, vol. 21. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho:** ensinar-e-aprender com sentido. Série Práticas Educativas. Curitiba: Positivo, 2005.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular.

Subeixo:

5 - Literatura e novas linguagens

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA AO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Adriana Toso Kemp[1]
Graciana Kemp Maas[2]

Resumo

No contexto contemporâneo, marcado pelo avanço da ciência e da tecnologia, a educação, em especial a profissionalizante integrada à formação básica, evidencia uma dicotomia entre as concepções técnico-científicas de suposta utilidade prática imediata e as concepções ditas humanistas. Diante desse contexto, este trabalho de pesquisa tem como foco a leitura literária no processo de formação profissionalizante. Trata-se de uma investigação bibliográfica, conjugada a observações e análises desenvolvidas no espaço da sala de aula, em aulas de Literatura. Concebe-se a leitura como produção/construção de sentidos que se dá na interação entre o leitor e os sujeitos que emergem no texto (leitor virtual, autor, outros textos etc.). Assim, a leitura funciona como uma possibilidade de abertura do sujeito à linguagem, à reflexão e à crítica. A partir dessa concepção, este trabalho mostra as possibilidades que a leitura de textos literários oferece em relação ao desenvolvimento de competências amplamente reconhecidas como imprescindíveis para a participação produtiva na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Educação; Leitura; Literatura; Profissionalização.

Introdução

O contexto contemporâneo caracteriza-se pela revolução da imagem (cinema e televisão) e pela evolução da informática (CD-Rom, videogames, comunicação eletrônica, rede mundial de computadores etc.). Vivemos uma época caracterizada pela supremacia da ciência e pelas constantes inovações

[1] Adriana Toso Kemp: professora de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Santo Ângelo, mestre em Educação nas Ciências: Letras e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI, telefone: 55 9694 4051, *e-mail*: adriana.kemp@iffarroupilha.edu.br
[2] Graciana Kemp Maas: acadêmica do 5º semestre curso de Filosofia da UFSM e do 3º semestre do curso de Direito da FADISMA, telefone: 55 9117 7088, *e-mail*: graci_km@hotmail.com

ISSN-1984-9397

tecnológicas. Nesse universo em que a informação circula em volume e velocidade extraordinários, algumas concepções ganham o caráter de "códigos da modernidade": domínio da leitura e da escrita; capacidade de compreender e atuar no entorno social; capacidade de acessar e usar melhor a informação acumulada; capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo (TORO, 1997).

Nesse contexto, evidencia-se uma tendência ao reforço dos conhecimentos técnico-científicos de suposta utilidade prática imediata. Como afirma Savater (1998, p. 136), "a inovação permanente, as descobertas recentes ou o que dá lugar à tecnologia do futuro gozam de maior prestígio, ao passo que a rememoração do passado ou as grandes teorias especulativas soam um pouco como perda de tempo". A realidade sociocultural reflete, portanto, uma crise dos ideais humanistas de formação, baseados na constituição da identidade moral e da consciência dos jovens.

No entanto, a educação calcada nos princípios da racionalidade técnica também parece não dar conta das necessidades de formação de sujeitos capazes de atuar com eficiência e eficácia no contexto contemporâneo. E é importante ressaltar que esta referência feita aqui à atuação eficiente e eficaz não se refere apenas ao âmbito do trabalho, mas à vida em todos os seus aspectos.

Nota-se uma dicotomia entre os discursos que articulam o ensino como uma prática técnica e os discursos que o constituem como uma tarefa moral. Diante dessa "fenda", aberta entre o predomínio das concepções técnico-científicas e o dogmatismo das concepções humanistas, este trabalho resulta da proposição em pensar a leitura da literatura na formação do sujeito-cidadão.

Metodologia

O objetivo deste estudo é discutir o papel da leitura literária no processo de formação profissionalizante, isto é, para que ler/estudar literatura em cursos técnicos que visam à formação para o mundo do trabalho? A metodologia adotada para desenvolver a pesquisa é de cunho bibliográfico, tomando como

ISSN-1984-9397

autores de referência Freire (1996), Larrosa (1996), Proença Filho (1997), Savater (1998) e Toro (1997), associando-se a reflexões feitas a partir da prática pedagógica em aulas de Literatura. Essa investigação e discussão pode indicar um redimensionamento da compreensão do processo de formação para o mundo do trabalho, processo que não estaria atrelado somente à dimensão técnico-instrumental da profissão, e sim à própria constituição do sujeito-cidadão.

Discussão dos Resultados

A pergunta norteadora das reflexões trazidas neste texto é “Para que ler Literatura?”. A construção de algumas respostas possíveis a esta questão parte de uma afirmação de Freire (1996) que, em resposta a uma pergunta um pouco mais genérica (ensinar para quê?), afirmou: “para proporcionar ao aluno a apropriação de saberes realmente vinculados ao processo de sua promoção existencial (p. 66).

Assim, pensamos que proporcionar ao sujeito-aluno a apropriação de saberes com vistas à sua promoção existencial é um horizonte que pode, e deve, ser vislumbrado por todas as áreas do saber, em todos os níveis de formação, uma vez que não há áreas mais e/ou menos necessárias à vida humana. Nesse sentido, concordamos com a afirmação de Savater (1998, p. 137-138),

> Suponho que ninguém sustente seriamente que estudar matemática ou física sejam tarefas menos humanistas, para não dizer menos “humanas”, do que se dedicar ao grego ou à filosofia. [...] A separação entre cultura científica e cultura literária é um fenômeno que só começa no final do século passado, para depois se consolidar no nosso século, tendo como causa a abrangência de saberes cada vez mais técnicos e complexos que desafiam as capacidades de qualquer indivíduo, impondo a especialização, a qual não é mais do que uma forma de renúncia. [...] as faculdades que o humanismo pretende desenvolver são a capacidade crítica de análise, a curiosidade que não diz respeito a dogmas nem a ocultismos, o sentido de raciocínio lógico, a sensibilidade para apreciar as mais elevadas realizações do espírito humano, a visão de conjunto diante do panorama do saber etc. Francamente, não conheço nenhum argumento sério para provar que o estudo do

ISSN-1984-9397

> latim e do grego favorece mais essas qualidades do que o estudo da matemática ou da química.

É Com base nesta compreensão que nos propomos a argumentar acerca da importância da leitura literária na formação do sujeito-cidadão. Ou seja, privilegiar a leitura literária, nesta abordagem, não significa desconsiderar outras formas de leitura, também importantes, tampouco significa que não reconheçamos a importância das outras áreas na formação integral do sujeito, Trata-se, portanto, de um enfoque sobre a leitura literária e sua potencialidade formativa.

A formação do sujeito é concebida, na perspectiva deste texto, como um processo dinâmico e contínuo que, perpassado pelo aspecto lúdico, possibilita o desenvolvimento da sensibilidade e de conhecimentos/competências indispensáveis à atuação no espaço-tempo em que o sujeito se insere.

Sensibilidade é entendida aqui como a faculdade de sentir; a propriedade de experienciar todo tipo de sentimentos e sensações, através da percepção. O papel formativo da Literatura está justamente na capacidade que o texto literário possui de sensificar o sujeito, proporcionando-lhe o contato com um universo representativo da realidade, em toda sua complexidade, através do qual pode experienciar sensações e situações, as mais variadas. Note-se que sensificar é diferente de sensibilizar, pois, ao passo que o termo sensibilizar é marcado pelo sentido de comover, sensificar é tomado como "tornar sensível".

Dessa forma, o texto literário é um elemento importante na formação do sujeito, não só pelo seu caráter lúdico, amplamente reconhecido, mas também pelas possibilidades de saber (conhecimento e desenvolvimento de competências) proporcionadas por sua leitura e seu estudo. Faz-se necessário, porém, observar que não se trata de encarar o texto literário a partir de uma concepção meramente utilitária, o que, aliás, seria incorrer num grave equívoco.

A leitura, concebida como possibilidade de abertura do sujeito à linguagem, à reflexão e à crítica, que podem leva-lo à tomada de consciência de si e dos outros, implica a produção de sentidos e, por isso, é cada vez mais

ISSN-1984-9397

imprescindível para se viver e atuar na sociedade contemporânea, altamente urbanizada e tecnificada. Ler não é apenas decodificar sinais. Ler é produzir/construir sentidos na interação com os sujeitos que emergem do texto (o leitor virtual, o autor, outros textos etc.). Para isso, ao ler, o sujeito lança mão do seu conhecimento de mundo, que o ajuda a inferir e associar a leitura a outras experiências de leitura e/ou de vida.

A leitura da Literatura possibilita o intercâmbio entre o mundo pessoal do leitor e o universo social e cultural circundante, constituindo-se em elemento importante para o conhecimento e a compreensão do próprio universo cultural do sujeito-leitor, bem como de outras culturas distantes no tempo e/ou no espaço. Devido ao caráter multissignificativo do texto literário, sua leitura suscita uma série de reflexões, aguça a capacidade de percepção e a perspicácia interpretativa, competências que preparam o sujeito para uma leitura crítica do mundo e, consequentemente, sua participação ativa nele, através da compreensão e resolução de problemas, o que constitui outra competência indispensável para atuar no mundo contemporâneo.

Ser capaz de resolver problemas é ter a habilidade de tomar decisões fundamentadas em todos os domínios da existência humana. Nesse sentido, a leitura da Literatura presta importante contribuição, pois possibilita a reflexão acerca de problemas reais, em nível ficcional, uma vez que a Literatura remente a uma realidade dos homens e do mundo muito mais profunda do que a realidade imediatamente perceptível e traduzida no discurso comum das pessoas (PROENÇA FILHO, 1997, p. 7). Por isso, a leitura de textos literários possibilita a tessitura de um universo de experiências que podem ajudar o sujeito a atribuir sentido ao seu presente e a sua realidade e, assim, ter elementos para balizar sua atuação sobre os mesmos.

O texto literário, além de objeto estético e possibilidade de ludismo, produz e reproduz saberes, éticas e estilos de vida. É de se destacar, no entanto, que, mesmo ao fazer tais reproduções, o texto literário, devido à especificidade de sua linguagem, o faz de forma a permitir interpretações variadas; revela realidades que, mesmo vinculadas a elementos de natureza individual ou de época, atingem espaços de universalidade (PROENÇA FILHO,

ISSN-1984-9397

1997, p. 37). Assim, sua leitura e compreensão permitem o desenvolvimento da capacidade de encarar criticamente as diferentes concepções e ideologias que circulam na sociedade e são difundidas das mais variadas formas, mas, geralmente, sob o recorte da escrita. A palavra escrita e a imagem visual, sintetizando mensagens, caracterizam a comunicação em praticamente todos os domínios da vida humana, requerendo do sujeito-leitor capacidade de interpretação e análise, a fim de compreendê-las adequadamente. A compreensão é condição para a reflexão e a crítica, que, por sua vez, são potencializadoras de aprendizagem. A leitura do texto literário, elemento complexo na forma e no tempo, possibilita ao sujeito o desenvolvimento de novas formas de pensar, sentir e atuar no convívio social.

Por fim, ser capaz de descrever, sistematizar e difundir conhecimentos é cada vez mais necessário para uma atuação competente no mundo contemporâneo. A leitura da Literatura proporciona o contato com a linguagem carregada de significados, o que auxilia no desenvolvimento da capacidade interpretativa (movimento que faz a relação do texto para o sujeito – do exterior para o interior) e expressiva (movimento que faz a relação do sujeito para o mundo – do interior para o exterior). Assim, a leitura da Literatura amplia as possibilidades de leitura da realidade, ajudando o sujeito-leitor no processo de compreensão da mesma e, consequentemente, de atuação/interação nela.

Conclusão

A partir do entendimento de que a leitura da Literatura é capaz de contribuir para o desenvolvimento de competências que se constituem como códigos da modernidade, concebemos o estudo da Literatura na escola como uma prática pedagógica que deve, necessariamente, primar pela orientação e motivação para a leitura de textos literários.

O desafio do trabalho com a Literatura na prática educativa escolar é abrir-se para a construção de um universo de experiências a partir e através da leitura, fugindo ao mero “jogo de reconhecimentos”, em que, como escreveu Larrosa (1996, p. 417), “o texto do passado confirma o texto do presente tal

ISSN-1984-9397

como este nos é dado a ler nos discursos dominantes"; é possibilitar o desenvolvimento da capacidade de crítica, tomando a ficção em relação à realidade, em suas diferenças e semelhanças e destacando os elementos esquecidos ou reprimidos.

Ainda com base em Larrosa (1996), entendemos que o ensino da literatura não pode ser outra coisa, senão uma forma de estarmos em relação com o impensável; não pode ser outra coisa, senão o questionamento do que somos. Para tanto, é imprescindível fugir ao convencionalismo e à trivialidade.

Independentemente da orientação metodológica que se adote para o ensino da Literatura, diante da pluralidade de métodos existentes, que possibilitam ao(à) professor(a) a opção por aquele(s) que julgar mais adequado(s), de acordo com suas concepções teóricas e ideológicas, o trabalho com a Literatura precisa partir do reconhecimento da importância do papel formativo desse tipo de texto. E referir-se ao papel formativo não significa estar reivindicando um retorno aos ideais humanistas em detrimento da formação técnica. É preciso reconhecer que a formação já não pode ser compreendida como a constituição de uma subjetividade segura de si, tampouco como mera instrumentalização para o mundo do trabalho, mas como a tarefa provisória e sempre recomeçada de uma subjetividade fragmentada e dispersa. Assim, entende-se o papel formativo como intrinsecamente ligado à potencialização do que Savater (1998, p. 163) refere como "capacidade de perguntar e de se perguntar, inquietude sem a qual nunca se sabe realmente nada, mesmo que se repita tudo".

A Literatura, ao contrário do que muitos, equivocadamente, podem pensar diante dos avanços tecnológicos e da rapidez com que as informações são produzidas e repassadas no mundo contemporâneo, é fundamental à formação do sujeito, possibilitando-lhe o desenvolvimento de competências necessárias, inclusive, para a atuação no mundo onde predominam a ciência e a tecnologia.

Referências

ISSN-1984-9397

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

LARROSA, Jorge. **La Experiencia de la Lectura:** estúdios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes, 1996.

PROENÇA FILHO, Domício. **A Linguagem Literária**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar**. Tradução de Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TORO, José Bernardo. **Códigos da Modernidade:** capacidades e competências mínimas para a participação produtiva no Séc. XXI. Colômbia: Fundación Social, 1997.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

PUBLICIDADE E GÊNERO: QUEM SE ESCONDE AÍ?

Maria Aparecida Lucca Paranhos[1]
Claudia Ilgenfritz Toso[2]

Resumo

O Programa Mulheres Mil, além da formação profissional, visa a promover a discussão de temas transversais para a formação cidadã de mulheres em situação de vulnerabilidade social. Nessa perspectiva, o módulo A Linguagem e a Mulher voltou-se ao ensino da língua na perspectiva da educação libertadora. Nesta discussão, apresenta-se um estudo teórico-prático, a partir de publicidades. Buscou-se investigar representações sociais implícitas nas publicidades analisadas; desenvolver a competência comunicativa nas alunas, por meio do reconhecimento da forma e propósito comunicativo do gênero publicidade, bem como análise de recursos linguísticos verbais e não-verbais que favorecem a persuasão, pensando em que medida essa linguagem pode influenciar modos de pensar e agir dos sujeitos sociais. Coletaram-se publicidades veiculadas nas revistas Claudia, Caras e Veja. Não houve critério para escolha das revistas, e sim a disponibilidade dos recursos. Em grupos, as alunas analisaram as publicidades a partir de um roteiro de estudo. Após análise e discussão, observaram que as publicidades analisadas apresentam um estereótipo de mulher que passa a ser buscado pela maioria, como padrão de beleza e aceitação social e que, não obstante a inserção da mulher em espaços públicos, as publicidades voltadas ao mundo doméstico são, em sua maioria, protagonizadas por mulheres. Entende-se que o trabalho com gêneros favorece a prática cidadã, pois possibilita a compreensão de textos que circulam na sociedade. Por meio da leitura de mundo, chega-se à leitura da palavra e reconhece-se como sujeito de história e cultura, capaz de posicionar-

[1] Maria Aparecida Lucca Paranhos: Instituto Federal Farroupilha, Câmpus Santo Ângelo - Mestre em Letras/ Linguística
[2] Claudia Ilgenfritz Toso: UNIJUÍ – Mestre em Educação nas Ciências

ISSN-1984-9397

se criticamente diante da sociedade de consumo e transformá-la a partir do próprio protagonismo.

Palavras-chave: Programa Mulheres Mil; gênero feminino; representações sociais, educação libertadora; protagonismo social

Introdução

O Programa Mulheres Mil, além da formação profissional, visa a promover a discussão de temas transversais para a formação cidadã. Na intencionalidade de transformar a realidade a partir do protagonismo dos sujeitos, um dos princípios da educação popular, desenvolveu-se o módulo A Linguagem e a Mulher em que se organizaram situações explorando algumas das inúmeras linguagens buscando ampliar as possibilidades de expressão oral e escrita, na perspectiva da educação libertadora (FREIRE, 2005).

Ao discutir crônicas, apreciar músicas, leituras de diferentes gêneros, refletimos sobre problemáticas que envolvem o universo feminino. Foram enfocados gêneros textuais na busca de desenvolver a competência comunicativa, bem como compreender o que acontece quando se usa a linguagem para interagir com as pessoas. Os meios de comunicação, ao veicular diversos gêneros textuais, funcionam como um dos alicerces culturais e ideológicos da sociedade e servem como importantes componentes que colaboram na formação de cidadãos, já que não somente refletem valores, mas também constroem e perpetuam significados. Por isso, os gêneros textuais como objeto de estudo ganham relevância e, em especial, neste contexto, aqueles que se relacionam com a realidade das alunas.

Por meio desta reflexão teórico-prática, descreve-se uma situação em que se visou a promover a leitura crítica desvendando ideologias implícitas nas publicidades, provocando as alunas à reflexão e à ação, relacionando a leitura do mundo à leitura da palavra (FREIRE, 1980). Além disso, buscou-se desenvolver a competência comunicativa nas alunas do Programa Mulheres Mil a partir do gênero publicidade.

ISSN-1984-9397

A discussão aborda o texto enquanto discurso. Para tanto, embasa-se nos estudos de Maingueneu (2001) que investiga os discursos da imprensa e da publicidade, que estão em contato com a vida cotidiana, entrelaçando o texto teórico com uma atividade enunciativa. Bakhtin (2011) possibilita pensar o sujeito social que constrói seus conhecimentos, sua compreensão na relação com o outro e com o mundo por meio dos gêneros discursivos. Também ampara a discussão sobre gêneros do discurso no desenvolvimento da competência comunicativa. Todos esses olhares podem ser relacionados com a educação popular, uma vez que ler e escrever com competência são práticas de liberdade e cidadania.

Parte-se do pressuposto que língua é uma atividade funcional, está a serviço dos seus usuários, vinculada a um espaço físico e cultural, servindo a propósitos comunicativos. Antunes esclarece que o que existe "**é a língua-em-função**[3], concretizada em atividade, em ações e em atuações comunicativas; isto é, a língua como ação, como forma de prática social, direcionada para determinado objetivo" (2009, p. 35-36). Em virtude disso, também se considera a estreita ligação entre língua e sociedade, cultura e história que se constroem pela ação da linguagem. A linguagem, por sua vez, "se faz na sociedade sob as marcas da cultura e da história" (ANTUNES, 2009, p.36), por isso, também, os diferentes gêneros discursivos foram usados como objeto de estudo.

A competência comunicativa consiste, antes de mais nada, em saber como se comportam e como se comportar diante dos variados gêneros dos discursos. É o que Maingueneau denomina "competência genérica". O que esperar de uma publicidade? Como ler o gênero? Sua função comunicativa é divulgar um produto e convencer o leitor a adquiri-lo. Para tanto, faz uso de recursos verbais e não-verbais, cuidadosamente selecionados a fim de atingir ao público.

Acreditando nos estudos de Vygotski e Piaget que indicam para a essencialidade da mediação e da interação na construção do conhecimento é o

[3]Grifo da autora

ISSN-1984-9397

que o referido trabalho foi realizado. O professor considera como ponto de partida a cultura dos sujeitos envolvidos no processo, na busca de construção de sentidos sobre o que está sendo estudado. Com isso, é possível que em um processo inicialmente interpessoal, depois intrapessoal as mulheres que participam do projeto captem e interiorizem informação fazendo a reconstrução, atribuindo sentidos às informações a partir de experiências anteriores, gerando para si novos conhecimentos.

O pensamento de Paulo Freire relaciona-se com tais princípios e apresenta-se como uma crítica radical a um modelo de educação baseado na reprodução social de cunho autoritário e dominador. Sua perspectiva estava na educação democrática, com vistas à emancipação e libertação do homem de todas as formas de dominação. Afirmava que o conteúdo deve servir como mediador da possibilidade de aprofundamento da conscientização e da leitura do mundo pelos homens (FREIRE, 2005).

Ler o mundo, para Freire, é criar e recriar cultura. Nas palavras do pedagogo, o “analfabeto apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente desta aprendizagem. E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que o simples domínio de técnicas para escrever e ler (1981, p.72). Defende uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Dessa forma, oportuniza o desenvolvimento e vivências de práticas autônomas.

Defendia que a educação deve cumprir a tarefa de propiciar aos homens condições de desenvolvimento de sua consciência e leitura crítica do mundo, incentivando intervenções e ações no sentido da libertação. Criticava todo tipo de autoritarismo. Preconizava, também, que as ações entre educador e educando deveriam priorizar o aprofundamento do conhecimento e a leitura crítica do mundo, numa permanente construção e apreensão da realidade com vistas à construção de uma consciência crítica.

Com esse olhar sobre e a partir da educação popular, decidimos trabalhar com publicidades. Nelas há estereótipos, produtos convidativos que interessam a essas mulheres, sejam ligados à beleza e estética, sejam ligados

ISSN-1984-9397

ao universo doméstico que criam uma ilusão de consumo, muitas vezes inatingível. Em função dessa aproximação, desenvolveu-se esta prática.

Metodologia

A pesquisa envolveu cerca de 70 (setenta) alunas do Programa Mulheres Mil, no ano de 2013 do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto. Coletaram-se publicidades veiculadas nas revistas Claudia, Caras e Veja. Não houve critério para escolha das revistas, e sim a disponibilidade dos recursos.

Em grupos, a partir de um roteiro elaborado pela docente, as alunas analisaram as publicidades coletadas. Neste roteiro, inicialmente, reconheceram as características, o propósito comunicativo do gênero e, a seguir, identificaram o produto veiculado, a que universo se destina – público ou privado (alimentação da família, limpeza e higiene da casa, cuidado com os filhos), descreveram a cena e o espaço físico e, principalmente, a representação feminina nestas publicidades. Reconheceram ideologias veiculadas, de maneira implícita, nas publicidades. Ao final, socializaram as conclusões.

Resultados e Discussão

Trabalhamos no intuito de possibilitar “letramentos múltiplos”, não só o domínio de textos/discursos/enunciados das culturas valorizadas, mas também criar ligações com as culturas dos alunos e “formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota na sua língua” (ROJO, 2009, p. 115). Cabe à escola potencializar esse diálogo.

Rojo (2004) argumenta que,

> Ser letrado e ler na vida e na cidadania é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos,

ISSN-1984-9397

> replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela (p 1-2).

Defendemos que um dos objetivos principais da escola seja possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos). O estudo crítico dos gêneros que circulam na sociedade, trazendo a vida lá de fora e inserindo vida nas práticas escolares, parece-nos uma possibilidade de significar as aprendizagens.

Uma abordagem crítica dos gêneros poderá ajudar a construir e interpretar textos evidenciando como determinadas relações e identidades constituem formas de ideologias. Interpretar as publicidades, sem dúvida, é uma forma de possibilitar o desenvolvimento do senso crítico, inserindo os sujeitos na sociedade letrada, como condição para a inclusão e ascensão social e o conhecimento mostra-se como um importante instrumento de luta contra o preconceito.

O estudo de publicidades com os grupos de alunas do Programa Mulheres Mil foi bastante enriquecedor. Entendemos que, apesar da inserção da mulher nos espaços públicos, os produtos vinculados na publicidade ainda são restritos ao universo doméstico e a questões estéticas. Já nas propagandas de cerveja, explora-se, na maioria dos casos, a sensualidade feminina, com um viés erótico.

Os grupos observaram, também, que as publicidades analisadas apresentam a mulher jovem, magra, de pele clara, na maioria dos casos loira, com cabelos bem cuidados e unhas bem feitas. Estudo realizado pela Universidade Inglesa de Durham indica que modelos de mulheres curvilíneas podem amenizar a obsessão feminina pelo corpo perfeito, porém, a ausência de modelos *plus size* enfraquece a ideia de que a beleza pode vir de variados tamanhos. À exceção de produtos da linha Dove, não encontramos nenhuma publicidade com modelos *plus size.* A pesquisa mostra que a exposição a modelos de biótipo magro tem poder de influenciar o modo de pensar e se comportar de mulheres que, em inúmeros casos, desenvolvem atitudes doentias diante do seu corpo, com dietas radicais ou até mesmo patologias

ISSN-1984-9397

como a bulimia e anorexia. É certo que a mídia não tem o poder de desencadear distúrbios alimentares, mas é um fator poderoso no desenvolvimento de insatisfação com o corpo.

Outro aspecto que nos chamou atenção foi a questão étnica. Mulheres negras estão em propaganda de sabão em pó - representando uma empregada doméstica, com lenço na cabeça -, de produtos de higiene, eletrodomésticos e alimentos. Todos são produtos ligados ao universo doméstico. Não houve nenhum caso de negra em propagandas de outros produtos como carros e cosméticos, além daqueles exclusivos para pele negra (xampu para cabelos crespos, base iluminadora para pele negra, maquilagem em tons adequados à pele negra...). Negra faz propaganda de cosméticos para mulher negra, não para produtos que possam ser consumidos por todas as mulheres. Observamos isso inclusive em catálogos de empresas de cosméticos e produtos de beleza ditas de vanguarda como a Natura e Avon.

A análise do gênero evidenciou que, apesar da inserção da mulher nos espaços públicos, os produtos vinculados na publicidade são restritos ao universo doméstico (sabão em pó, detergente, água sanitária, alimentos), à estética (cremes, perfumes), à beleza (maquiagem) e à moda.

Além disso, nas publicidades analisadas, não aparecem mulheres em propagandas de carros, sozinhas ou dirigindo. Apenas em uma publicidade na revista Veja, estava uma mulher, mas com os filhos e marido/namorado. Por outro lado, muitos homens protagonizam propagandas de carros, em que aparecem sozinhos ou acompanhados de uma bela mulher, evidenciando a potência da máquina, o design arrojado e moderno. Louro (2011) pontua que as relações de poder presentes na sociedade não apenas negam, impedem e coíbem ações, mas também fabricam “corpos dóceis” e induzem comportamentos.

Louro explica que “Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos [..] são *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe” e mais, “são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores” (2011, p.68). Essas questões podem e devem ser postas em questão nas práticas pedagógicas, mais ainda nas práticas que

ISSN-1984-9397

se pretendem inclusivas, nas ações ditas afirmativas dos Institutos Federais. Este é um espaço que pode possibilitar uma série de transformações sociais, pois através de estudos e reflexões é possível construir e reconstruir conhecimentos, condição necessária para a vivência de práticas cidadãs.

O educador é um ser político (FREIRE, 1981). É preciso questionar como se ensina, o que se ensina e que sentido os alunos dão ao que aprendem, estar atento à linguagem, perceber o "sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui (LOURO, 2011, p.68). A publicidade mostrou-se um terreno fértil para esta discussão.

Defendemos que a educação, à luz das reflexões de Freire, deve ter o caráter libertador e não domesticador. A *práxis* educativa relatada buscou libertar as alunas da situação de opressão, à qual se encontram sujeitadas através da libertação de sua consciência, tornando-as sujeitos críticos e reflexivos capazes de transformar a realidade e inserir-se na sociedade de forma efetiva. Ancorar a *práxis* nos princípios da educação libertadora proposta por Paulo Freire pode servir de importante instrumento de emancipação dessas mulheres diante da opressão, de forma dinâmica, transformadora, considerando a realidade concreta, singular e peculiar de cada educando.

Conclusões

Os gêneros do discurso possibilitam significar as aprendizagens das questões da linguagem. A discussão e a pesquisa sobre gêneros traz importantes contribuições para a mudança da forma de tratamento da linguagem na escola, uma vez que através de textos orais e escritos os sujeitos refletem, constroem conhecimentos, interagem na sociedade, influenciam e são influenciados, produzem, reproduzem ou desafiam as estruturas e as práticas sociais nas quais se inserem. Uma abordagem crítica dos gêneros discursivos poderá ajudar a construir e interpretar textos evidenciando como determinadas relações e identidades constituem formas de ideologias.

Ensinar a ler a publicidade, interpretá-la é, sem dúvida, uma forma de possibilitar o desenvolvimento do senso crítico, inserindo os sujeitos na

ISSN-1984-9397

sociedade letrada, como condição para a inclusão e ascensão social. Mostra-se, também, um potencial recurso para ler criticamente a realidade, desvendar os implícitos em uma linguagem mascarada, maquiada com corpos belos em cenários paradisíacos que esconde mensagens carregadas de estereótipos e preconceitos.

Além do desenvolvimento da competência comunicativa, essa análise favoreceu um olhar diferenciado também sobre o que é ser bonita, melhorando também a autoestima das mulheres. É preciso educar esse olhar para a criticidade diante dos padrões de beleza apresentados na mídia que trazem um ideal inatingível, excluindo-as mais uma vez dos contextos sociais. Os estudos da linguagem ganham significação entre as alunas do Programa Mulheres Mil quando são apresentadas questões de gênero. Essas situações favorecem a expressão oral e escrita, as interações, bem como a formação de opiniões. Os gêneros textuais que circulam na sociedade mostram-se mediadores dessa significação.

Acreditamos que reflexões teórico-práticas colaborem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária entre homens e mulheres, no caminho da construção da emancipação social. Pretendemos, a partir da análise das publicidades, evidenciar como o sujeito mulher brasileira é percebido pela sociedade contemporânea e como essa mesma sociedade constrói esse sujeito, influenciando seu comportamento. Esses sentidos, discursos e ideologias representam o sujeito feminino e sua identidade. Esta mudança pode, muito bem, ser constituída e protagonizada pela escola.

Bibliografia

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 2011.

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 180.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista, RJ: Vozes, 2011.

ISSN-1984-9397

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise dos Textos de Comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, Parábola Editorial, 2009.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

UTILIZAÇÃO DE SOFTWARE EDUCACIONAL NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA

Paulo Admir Sanguinete Pires[1]
Alecia Saldana Manara[2]

Resumo

Este estudo apresenta uma discussão sobre o uso de software educacional na aprendizagem da Língua Espanhola onde a tecnologia usada como aliada do professor pode ser um suporte pedagógico representando novas maneiras de fazer educação. Objetivamos construir um objeto de aprendizagem chamado Español para Niños, usado como ferramenta mediadora de aprendizagem para os alunos de Anos Iniciais. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa onde colaboraram três professores e doze alunos dos anos iniciais. As entrevistas com os professores foram guiadas através de roteiro semi-estruturado e com os alunos observamos a interação destes com o software sendo os dados gravados e transcritos. Concluímos que há dificuldades em utilizar tecnologia como recurso pedagógico em função da falta de qualificação, tempo de planejamento e desconhecimento da tecnologia como recurso educacional.

Palavras-Chave: escola; língua estrangeira; tecnologia.

Introdução

É fato que as tecnologias hoje assumem um papel de extrema importância na sociedade em que vivemos. A cada dia pessoas de todas as faixas etárias, entre elas as crianças, têm acesso a uma quantidade imensa de

[1] Paulo Admir Sanguinete Pires: Professor Instituto Federal Farroupilha câmpus Alegrete, Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, Endereço- Avenida Ibicuí, nº 570 Bairro Centro- Manoel Viana-RS – CEP:97640-000, Fone: 55-3256-2285- 84484730, *E-mail*: padmir@bol.com.br
[2] Alecia Saldanha Manara: Psicóloga, Especialista em Educação, Graduada Curso de Formação de Professores, Mestre em Educação. Endereço- Rua Gomercindo, Dornelles, nº 534 Bairro Centro- Manoel Viana-RS – CEP: 97640-000, Fone: 55-3256-2285- 96404320, *E-mail*: gringamanara@yahoo.com.br

ISSN-1984-9397

tecnologias e dentro delas uma infinidade de recursos que fazem parte da realidade de quem utiliza.

Frente aos aspectos mencionados é necessário que professor, alunos e toda comunidade escolar façam parte deste processo, fazendo uso da tecnologia em sua prática diária, explorando ao máximo o potencial dessa importante ferramenta, aproximando-se cada vez mais dos alunos, porque tornando a escola mais atrativa e moderna temos a possibilidade de aproximar a escola da realidade das crianças.

A tecnologia pode tornar-se uma fonte inesgotável de buscas e recursos, se o professor souber explorar de forma séria e adequada. O aluno precisa saber quando, onde e o quê buscar, para que a utilização da tecnologia seja um caminho para sua aprendizagem, uma ponte entre o aluno e o conhecimento.

Tecnologia pode ser definida genericamente segundo Cattani (1997, p.250) como “um conjunto de conhecimentos e informações organizados, provenientes de fontes diversas como descobertas científicas e invenções, obtidos através de diferentes métodos e utilizados na produção de bens e serviços”.

Ela deve ser pensada no contexto das relações sociais, pois é característica do ser humano a capacidade de inventar técnicas aperfeiçoá-las e transmiti-las.

> Tecnologia é, pois, o conhecimento científico transformado em técnica, que, por sua vez, irá ampliar a possibilidade de produção de novos conhecimentos científicos. Na tecnologia, está a possibilidade da efetiva transformação do real. Ela é a afirmação prática do desejo de controle que subjaz ao se fazer ciência e pressupõe ação, transformação; é plena de ciência, mas também é técnica (CATTANI, 1997, p.253).

O educador deve conhecer as fontes existentes na sua área de trabalho para melhor desenvolvê-la, pois no processo ensino/aprendizagem, faz-se necessário o uso de ferramentas de trabalho para conseguir chamar a atenção e interessar o educando pelo assunto abordado. De certo modo, o processo ensino-aprendizagem é incubador da inovação e da criatividade. Na teoria deveria construir e aprimorar habilidade e conhecimento, tanto individualmente

ISSN-1984-9397

quanto socialmente, e a presença de ferramentas, que facilitem o uso desses conteúdos, representa um passo importante para o processo.

O meio eletrônico modifica a relação entre educador e educando, fazendo com que mudem de lugar constantemente, podendo estar em diversas partes do mundo em poucos segundo (Lévy, 1993 p.84) “há necessidade de entendermos o que o professor propõe para seus alunos, que tipo de pesquisas e conteúdos e o que objetivam ensinar com tais atividades”.

Os softwares de auxílio educacionais estão sendo cada vez mais utilizados para o ensino, tanto para uma busca particular como em sala de aula, com o propósito de aprender e aperfeiçoar os conhecimentos em diversas áreas. Neste sentido,

> Os programas tutoriais constituem uma versão computacional da instrução programada. A vantagem dos tutoriais é o fato do computador poder apresentar o material com outras características que não são permitidas no papel, como animação, som e a manutenção do controle de performance do aprendiz, facilitando o processo de administração das lições e possíveis programas de remediação. Além destas vantagens, os programas tutoriais “são bastante usados pelo fato de permitir a introdução do computador na escola sem provocar muita mudança – é a versão computadorizada do que já conhece em sala de aula [...] (VALENTE, 1991, p.21).

Aliar a tecnologia com o ensino de idiomas é sem duvida um grande desafio para o professor. Ele precisa, além de desenvolver habilidades e competências para aliar o conhecimento que possui, com a tecnologia que utilizará com seus alunos, necessitando ter o domínio dessa ferramenta. Segundo Tavares (2007, p.13), “este profissional precisa ser um estrategista, um criador e gestor de projetos e tecnologias, e cujo foco central seja a preocupação com a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Assim, este estudo buscou utilizar um objeto de aprendizagem, um software educacional, para ser usado pelos professores como ferramenta mediadora de aprendizagem para os estudantes dos Anos Iniciais no estudo da Língua Espanhola.

ISSN-1984-9397

Metodologia

Contamos com a colaboração de 03 professores e 12 alunos de anos iniciais de uma Escola de Educação Básica da Rede Pública de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul- RS.

Os dados para este estudo de abordagem qualitativa, forma coletados através de entrevistas semi-estruturadas com questões abertas e balizada por três etapas: Apresentação do software as crianças dos anos iniciais; Apresentação do software aos professores participantes do estudo; Entrevista com os professores participantes. Posteriormente os dados foram gravados e transcritos. Para análise destes dados utilizou-se a Análise de Conteúdo, tendo como referencial teórico Bardin (1977).

Resultados e Discussões

Durante as entrevistas percebeu-se que a maioria dos educadores pesquisados exerce a docência há mais de dez anos, e que em sua maioria absoluta desses professores possuem pouco conhecimento sobre a utilização das tecnologias e pouco utiliza tanto em sala de aula quanto em suas atividades cotidianas fora da escola.

Nosso foco de estudo centrou-se no professor por entender que é dele que depende o aluno para conseguir aliar tecnologia e educação. Para situar o leitor e proteger a identidade dos participantes os professores serão denominados como P1, P2 e P3.

A pesquisa com o uso do Software “Español para Niños”, como um apoio às aulas de Língua Espanhola, mostrou-se eficaz com os alunos, mas um pouco distante ao docente, o que nos leva a tecer certo entendimento vem do fato de que, os professores pouco usa tecnologia em sua prática educacional diária, embora saibam que isso desperta o interesse dos alunos, como relata a professora P1.

> Eles gostam e eles aceitam bem, [...] mas tem que ter alguém ali para orientar porque eles vão direcionar para os jogos. Eles adoram, eles vão para aqueles jogos (P1).

ISSN-1984-9397

Quando perguntado se utilizam tecnologias em sala de aula os professores respondem que utilizam pouco ou nem mesmo fazer uso de tal recurso. Como nos relatos que seguem:

> Minha relação é pouca. As vezes pego trabalhos da internet (P 2).
> Não é muito boa, devido a correria não dá muito tempo...mas eu tenho uma base porque antes era a gente que levava as turmas para a sala de informática. Agora usar é bem difícil (P3).

Sobre a utilização da tecnologia em anos iniciais e nas aulas de Língua espanhola, o professor fomenta que:

> Eu acho da maneira que vi ali (o software), que vai ser muito bom pra eles, que eles vão ter uma noção, porque eles sabem inglês, muitas palavrinhas eles já conhecem já sabem, agora eles vão aprender uma língua nova, porque eles vão ter mais tarde, nos anos seguintes (P2).

Desta forma concorda-se com o entendimento de Valente.

> A mudança pedagógica que todos almejam é a passagem de uma educação totalmente baseada na transmissão da informação, na instrução, para a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno realiza atividades e constrói o seu conhecimento (VALENTE, 1999, p. 29).

Enfim, há ainda muito que evoluir em termos de utilização das tecnologias nos anos iniciais e na educação de forma geral. Há que se começar oferecendo cursos de qualificação, para que os professores possam utilizar adequadamente as Tecnologias da Informação e da Comunicação para que essa nova realidade da informação e do conhecimento possa fazer parte da vida escolar de alunos e professores.

Conclusão

ISSN-1984-9397

Baseado nesses fatos sugere que as escolas proporcionem estratégias relacionadas ao uso do computador, visando construir As crianças já possuem fluência tecnológica desde muito cedo, então, talvez esse possa ser um caminho viável para que se consiga atrair os alunos para que vejam a escola como uma ponte ou um caminho para o conhecimento de acordo com a realidade destes alunos.

A categoria aqui descrita foi uma das principais indicações através da coleta dos dados. Os professores entrevistados em sua maioria, não utilizam a tecnologia como sua rotina diária em sala de aula. Segundo estes professores as tecnologias são usadas por eles com pouca frequência, não havendo uma interação entre a tecnologia e a prática educativa destes professores.

O professor deve buscar recursos, tecnologias diversificados para tornar suas aulas atraentes para os alunos, pois trata-se de uma área em constante renovação. Podemos entender nas palavras de Lévy, (1993, p. 9), que “não há informática em geral, nem essência congelada do computador, mas sim um campo de novas ideias e tecnologias intelectuais, aberto. Nada está decidido a priori”.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, 1977

CASTELS, M. **A era da Informação**: economia, sociedade e cultura. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, V. 1, 1999.

CATTANI, A. D. **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis: Vozes, Porto Alegre: Ed. Universidade, 1997.

TAVARES

LÉVY, P. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves- São Paulo: Ed. 34, 1996.

VALENTE, J. A. **Liberando a mente:** Computadores na educação especial. 1ª ed. Campinas, São Paulo: Central da UNICAMP, 1991.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

SOMOS MAIS DO QUE UM CÉREBRO? A (RE) CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO ESPAÇO ESCOLAR

Jéssica Michelon Bellé[1]
Dinah Eloisa Lago Londero[2]
Samuel da Silva Baratto[3]

Resumo

Neste artigo, apresentamos o trabalho com dinâmicas de grupo realizado na E.E.E.B. Rui Barbosa, Pinhal Grande, RS, na componente Seminário Integrado, cujo objetivo foi a (re) construção da inteligência emocional com alunos do ensino médio. Nossa justificativa é a de que a promoção da autoestima e da resiliência auxilia os jovens em seu aprendizado, fornecendo-lhes a segurança emocional necessária a este momento de expectativas e indecisões quanto ao futuro. Metodologicamente, realizamos pesquisas teóricas sobre o tema e entrevistas com psicólogos e com os alunos, obtendo os elementos necessários para o desenvolvimento e a aplicação das dinâmicas de grupo com os segundos anos do ensino médio, durante o ano de 2013. A análise do processo evidencia o crescimento dos participantes quanto aos estudos, à socialização, à superação da timidez, e à adoção de uma atitude autônoma diante do aprendizado. O que nos permite concluir que o enfoque da inteligência emocional, a partir de dinâmicas de grupo, potencializa o espaço escolar em suas ações formativas, para além do aspecto meramente cognitivo.

Palavras-chave: inteligência emocional, dinâmicas de grupo, espaço escolar.

1 Aprendendo a aprender: abrindo espaço na escola para o trabalho com a inteligência emocional

O relato que apresentamos neste artigo é representativo de nossa aprendizagem ao longo de dois anos de estudos na componente curricular

[1] Jéssica Michelon Bellé: (Aluna Ensino Médio, E.E.E.B. Rui Barbosa)
[2] Dinah Eloisa Lago Londero: (Aluna Ensino Médio, E.E.E.B. Rui Barbosa)
[3] Samuel da Silva Baratto: professor orientador (DMEN, UFSM)

Seminário Integrado, em 2012 e 2013. Fomos incentivadas, durante as atividades de seminário, a encontramos um tema e a elaborarmos um projeto de pesquisa que nos motivasse ao estudo e a construção de conhecimento durante os três anos de ensino médio. Para Morin (2011, p. 37),

> A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

De maneira que, orientados pelos professores que nos acompanhavam neste processo, tivemos a oportunidade de nos exercitarmos como autores de nosso aprendizado, dando vazão a nossa curiosidade e à autonomia diante do aprender.

Isto nos surpreendeu muito e nos incomodou, também, num primeiro momento, pois até então entendíamos a escola como o lugar aonde íamos para aprender, esperando que os professores nos repassassem o conhecimento. Conforme Freire (2005, p. 66),

> A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em "vasilhas", em recipientes a serem "enchidos" pelo educador. Quanto mais vá "enchendo" os recipientes com seus "depósitos", tanto melhor educador será. Quanto mais se deixam docilmente "encher", tanto melhores educandos serão.

Este desafio de construir um projeto de pesquisa nos possibilitou sair do lugar de alunas meramente expectadoras, para nos tornarmos atuantes em nosso aprendizado. Um desafio que gerou insegurança e medo, ao rompermos nossa anterior condição de "vasilhas".

E o medo e a busca por superá-lo, já que nunca tínhamos estado neste lugar de quem aprende a aprender, acabou por definir nosso tema de pesquisa. A autoestima e a capacidade de superar medos, de superar nossas próprias

ISSN-1984-9397

negações e limitações, que depois viemos a compreender como conceito definido pelo termo resiliência. Passamos a realizar estudos, procurando em revistas, em livros e em artigos elementos que nos dessem base para estruturar nosso projeto de pesquisa. O estudo e a pesquisa nos levaram a conhecer o conceito de inteligência emocional. Interessamo-nos cada vez mais pelo assunto, chegando à definição de nosso tema: o trabalho com a inteligência emocional.

Somos jovens, temos muitas indefinições e medos quanto ao nosso futuro. Dentro do espaço escolar, somos constantemente indagados sobre a profissão que queremos seguir, o rumo que daremos a nossa vida. Entretanto, a formação que temos na escola se reduz ao estudo disciplinar, isto é, de conteúdos preparatórios para prestarmos um vestibular, por exemplo,

> Como nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. As interações, a retroações, os conteúdos e as complexidades que se encontram na *man's land* entre as disciplinas tornam-se invisíveis. Os grandes problemas humanos desaparecem, em benefício dos problemas técnicos particulares. A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e de globalizar (MORIN, 2011, p. 39).

Sentimos falta de uma formação que nos considere em nossa completude, pois somos mais do que um cérebro que precisa ser recheado de conhecimento. Uma formação que nos ajudasse a lidar com nossas emoções, nossos medos e nossos anseios.

Então elaboramos o projeto de pesquisa "Desenvolvendo a resiliência em dinâmicas de grupo". Nosso objetivo era a promoção de um espaço na escola que ajudasse os estudantes a lidar com as emoções sentidas nessa fase de expectativas e desafios quanto ao futuro. Mais do que isso, pensamos que no trabalho com nossos colegas, na realização das dinâmicas de grupo, é que aprenderíamos a aprender como promover a inteligência emocional. Estaríamos nos ajudando mutuamente.

ISSN-1984-9397

2. No andar, abrimos o caminho

Iniciamos o desenvolvimento **metodológico** de nosso estudo entrevistando psicólogos, e profissionais experientes no trabalho em grupo. Eles nos esclareceram as dúvidas que tínhamos e também nos apresentaram dinâmicas para a promoção da resiliência nos encontros que pretendíamos ter com nossos colegas.

As entrevistas com os especialistas em psicologia nos possibilitaram compreender o conceito de resiliência, de autoestima e de inteligência emocional, e a termos acesso às dinâmicas de grupo para trabalharmos nos encontros. Também realizamos questionários com nossos colegas interessados em participar dos grupos, visando identificar suas expectativas em relação aos encontros e os enfrentamentos emocionais por eles priorizados.

A partir do momento em que obtivemos as informações necessárias para nos basearmos em relação a qual o melhor caminho para realizarmos as dinâmicas de grupo, demos início aos encontros, no segundo semestre do ano de 2013. Foram oito encontros, com os seguintes temas abordados, de acordo com as necessidades e os interesses apontados no questionário prévio aplicado aos participantes: Inteligência Emocional, Autoconhecimento, Otimismo, Autoconfiança, Ansiedade, Escolha profissional e Autoestima. A seguir, elencamos as dinâmicas trabalhadas nestes oito encontros.

A **Dinâmica da Música** propunha a escolha de uma canção, o seu compartilhar com o grupo e os sentimentos suscitados ao ouvi-la, visando o autoconhecimento e o respeito ao gosto do outro. A **Dinâmica das Diferenças** consistia em desenhar um rosto sem tirar a caneta do papel, cuja produção deveria ser compartilhada com os demais, valorizando a autoestima e a autoria de cada integrante. A **Dinâmica Construção do Perfil Emocional** consistiu na aplicação de um questionário com dezesseis perguntas, cuja intenção era o autoconhecimento emocional ao analisar o comportamento de cada um diante das diferentes situações do cotidiano abordadas. A **Dinâmica da Bala**, em que se deveria escolher entre dar uma bala azeda ou um bis para um colega e falar o motivo desta escolha, cuja discussão encaminhava para a compreensão do

outro (alteridade). A **Dinâmica Subindo a Montanha,** em que, pela meditação motivada por música ambiental, cada envolvido procuraria contemplar um grande objetivo que almejasse para seu futuro. A **Dinâmica do Teste profissional** problematizava com os componentes do grupo as suas dúvidas e inseguranças em relação a seus interesses profissionais.

Nestas dinâmicas de grupo, problematizamos vivências, promovendo o fortalecimento emocional de todos os integrantes, ao lidar com os embates, as crises e as adversidades que nós jovens temos quanto aos estudos, à vida em sociedade, às nossas expectativas de futuro. Para a análise, escolhemos três delas, uma do início das atividades, outra no meio do percurso e outra ao final, para que tivéssemos elementos que nos ajudassem a compreender o processo.

3 A escola, a inteligência emocional, a autoestima e a resiliência

Pensamos que o espaço escolar possa expandir suas ações formativas para além do trabalho memorístico com os conteúdos das disciplinas, conforme Freire (2005) descreve em seu conceito de educação bancária.

> Eis aí a concepção “bancária” de educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem de serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam. No fundo, os grandes arquivados são os homens nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação (FREIRE, 2005, p. 66).

Pois nós alunos não somos apenas um cérebro que precisa crescer em intelectualidade. Mais do que isto, temos um corpo e sentimos emoções, dimensões que geralmente são desconsideradas dentro da escola.

Deste modo, o conceito de inteligência emocional veio a nos dar algumas respostas que procurávamos e a nos orientar quanto ao encaminhamento que pretendíamos dar às nossas atividades de Seminário Integrado. Para Beltrán (2004), significa a compreensão de si mesmo e dos outros, o relacionamento com as pessoas, o enfrentamento e a adaptação ao

ISSN-1984-9397

entorno imediato, para ser mais bem sucedido ao lidar com as demandas do ambiente. Seu desdobramento prático, pelas dinâmicas, centrou-se na autoestima e na resiliência.

A autoestima é, segundo Maia (2005), uma opinião que a pessoa tem de si mesma, ou seja, seu autoconceito, somada ao valor que se atribui (amor próprio), juntamente com todos os outros comportamentos e pensamentos de confiança que tenha (autoconfiança) na convivência com as outras pessoas e com o mundo. Mais do que um sentimento que temos por nós mesmos, a autoestima engloba os pensamentos e os comportamentos que temos relacionados a nós mesmos.

Por sua vez, a resiliência é um conjunto de atitudes adotadas pelo ser humano para superar os embates da vida, ou mesmo transformá-los, criando novas alternativas. Implica em processos que explicam a superação de crises e adversidades em indivíduos, segundo Horpoaczky (2007), o que não significa que o indivíduo saia ileso da crise. Para Yunes (2003), as principais características fixas da resiliência, comumente citadas por diversos autores, são a sociabilidade, a criatividade para solucionar problemas e o senso de autonomia e de proposta.

4 Entre surpresas e muitos aprendizados

Entendemos por dinâmica de grupo uma reunião de pessoas que interagem entre si, com o intuito de desenvolver valores sociais, coletivos e pessoais, através de atividades práticas, promovendo momentos agradáveis e diferentes, favorecendo o aparecimento de resultados positivo. Neste sentido, as três dinâmicas escolhidas para a análise foram a **Dinâmica da Música**, a **Dinâmica das Diferenças** e a **Dinâmica do Teste Profissional**.

Na **Dinâmica da Música**, cada indivíduo trouxe uma letra de determinada música que gostassem para compartilhar com o grupo e comentar o porquê de escolhê-la e seus sentimentos ao ouvi-la. Propiciando a eles o autoconhecimento e o respeito ao gosto do outro. Referente a este aspecto, o do autoconhecimento, o *participante 4* afirmou que Estava mesmo precisando

ISSN-1984-9397

parar e reavaliar meus objetivos e “vontades”, assim como reavaliar quem está comigo e quem está contra mim, contra meu sucesso e bem-estar. Sendo notável, então, que aconteceram momentos de conhecimento sobre si mesmo na dinâmica desenvolvida e que contribuíram para que o participante realizasse sua autorreflexão.

Na **Dinâmica das Diferenças** foi pedido aos participantes que desenhassem um rosto sem tirar a caneta do papel. Após o término, todos mostraram os seus desenhos. Todos os desenhos produzidos foram diferentes, cada um com sua essência, destacando a visão de si mesmo como único e sem comparações, ressaltando que o amor a si mesmo é tão importante quanto o amor ao próximo, para ser mais feliz. De maneira que a autoestima foi o centro desta dinâmica que, segundo o participante 9, proporcionou uma abertura de pensamento, sendo excelente atividade que ajudou a aumentar a vontade para realizar muitas coisas que estavam pendentes, por falta de motivação. Para mim acrescentou bastante na forma de encarar a vida com mais autoestima e motivação e espalhando isso para as pessoas ao meu redor*!* Dessa forma, é perceptível que houve o crescimento motivacional, e que isto acrescentou na autoestima dos integrantes.

Na **Dinâmica do Teste profissional**, empregamos um teste profissional aos componentes do grupo sobre dúvidas e inseguranças em relação aos seus interesses profissionais, para ajudá-los a definirem seus objetivos, pois quando as metas estão traçadas, é mais fácil de alcançá-las. Assim, na questão de escolha profissional, o participante 1 destacou que Me mostraram outras possibilidades e me ajudaram a escolher a área que vou me direcionar. O que nos leva a constatar que a dinâmica proposta sobre este tema auxiliou em sua escolha profissional.

O trabalho com as dinâmicas de grupo nos trouxe gratas surpresas. Primeiramente, pelo envolvimento e pela aproximação que criamos entre todos os participantes do grupo. Pois como afirma Freire (2005) nos libertamos uns aos outros e aprendemos coletivamente. Também podemos afirmar que conseguimos promover a inteligência emocional quanto à resiliência, pois nos fortalecemos pelas dinâmicas e, sendo mais conhecedores de nós mesmos e

ISSN-1984-9397

autoconfiantes, temos certeza de que poderemos enfrentar com mais autonomia e ação os desafios e as incertezas de nossa juventude.

5 Considerando os novos desafios

A análise do processo das dinâmicas de grupo que desenvolvemos com nossos colegas de escola evidencia o crescimento quanto aos estudos, à socialização, à superação da timidez, e à adoção de uma atitude autônoma diante do aprendizado. O que nos permite concluir que o enfoque da inteligência emocional, a partir do trabalho grupo, potencializa o espaço escolar em suas ações formativas, para além do aspecto meramente cognitivo.

Ainda são grandes os desafios a serem vencidos, para superar o caráter enciclopédico e memorístico que guia as ações de aprendizagem dentro da escola, conforme Morin (2011). O nosso trabalho aponta, entretanto, que as mudanças podem ser promovidas por iniciativas dos próprios alunos, como foi nosso caso, dentro da componente Seminário Integrado, que nos deu esta abertura para a ação. E quando participamos ativamente da escola, nos sentimos valorizados, não apenas pelo quanto sabemos dos conteúdos, mas, sobretudo, como seres humanos. Pois, como escrevemos em no título deste artigo, somos mais do que um cérebro, cuja completude deve ser considerada dentro do espaço escolar.

Referências

BELTRÁN, María Mercedes P. de. **Desenvolva sua inteligência emocional e tenha sucesso na vida**. São Paulo: Paulinas, 2004.

HORPOACZKY, Kátia. Resiliência: a capacidade da superação. **Jornal Mundo Jovem**, 374 ed. março de 2007. 9p.

MAIA, Enrique. **Mas, o que é auto-estima?** 2005. Disponível em: <http://www.inpaonline.com.br/auto-estima/>. Acesso em: 09 maio 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra, 2005.

ISSN-1984-9397

YUNES, Maria Angela Mattar. **Psicologia positiva e resiliência:** o foco no indivíduo e na família. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10.pdf>.

ISSN-1984-9397

SONHAR PARA SER FELIZ

Flávia Regina Oliveira Do Prado[1]

Resumo

No trabalho interdisciplinar norteado pelo eixo temático “Sonhar para Ser Feliz”, a EJA do IEEOB visa uma formação de qualidade voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades que promovam a inclusão do indivíduo tanto no meio em que vive, através de um olhar mais solidário e humano, como em todos os espaços da sociedade, seja o escolar, ao possibilitar a conclusão de uma etapa importante da vida, dando prosseguimento a outra, conforme os seus interesses ou a melhoria profissional que pode ocorrer com a qualificação profissional e o aprimoramento do conhecimento que a escola oferece. Com frequência, o estudante da EJA do IEEOB tem por meta o ingresso em um curso técnico ou em uma universidade. Nesse sentido, uma das atividades no desenvolvimento do eixo *sonhar para ser feliz* consiste na pesquisa sobre as profissões do interesse de cada um e a organização de uma feira das profissões, dando a oportunidade dos demais estudantes da EJA participar e refletir sobre sua formação profissional.

Palavras-chave: sonhos; interdisciplinaridade; formação; profissão.

Introdução

Organizada por meio das Totalidades de Conhecimentos, a EJA do IEEOB desenvolve um trabalho interdisciplinar focando um eixo temático que parte dos interesses dos estudantes. Diante dos interesses demonstrados por eles, o plano de trabalho é elaborado buscando contemplar essas questões com atividades diversificadas e envolvidas com vários componentes curriculares.

[1] Flávia Regina Oliveira do Prado: Professora o Instituto Estadual Olavo Bilac - Especialista em Ensino da Matemática e em PROEJA, *e-mail*: flaviarop@gmail.com, telefone: (55) 9984 8080

ISSN-1984-9397

Metodologia

No primeiro semestre/2013, a formação do estudante foi norteada pelo eixo temático *Sonhar para ser Feliz*. Essa temática vai ao encontro dos desejos de buscar uma formação profissional mais específica ou aprimorar o conhecimento na área que já atua. Isso acontece, geralmente, por vias dos cursos técnicos ou o ingresso nos cursos superiores seja pela participação nos vestibulares das instituições da nossa cidade ou, pela realização das provas do ENEM.

Auxiliando os estudantes nessa busca foi promovida uma palestra com a temática “superação da vida”, a exibição do filme Como Estrelas na Terra, toda Criança é Espec*ia*l do diretor Aamir Khan e um momento de contação de histórias, pretendendo-se instigá-los e desafiá-los a refletir sobre os sonhos e o caminho para alcançá-los. Partindo dessas atividades foram desafiados com a criação, como a confecção de *fanzines* que consiste na montagem de mensagens ou imagens por meio de colagens.

Após essas atividades, utilizando a sala digital, os estudantes deram início a uma pesquisa sobre as profissões do interesse de cada um, organizando-se em grupos os casos em que os interesses eram em comum. A pesquisa devia focar aspectos relacionados à formação específica, da forma de ingresso no mundo do trabalho, das tarefas a serem executadas e salários. Essas informações foram sendo organizadas em relatórios, gráficos, tabelas e cartazes para posteriormente ser apresentadas para as demais turmas da EJA na forma de “Feira das Profissões”. No decorrer da feira os estudantes davam informações aos visitantes, podendo fazer algumas demonstrações utilizando recursos digitais, livros ou equipamentos.

Discussão

O trabalho educativo por meio de um eixo temático possibilita maior envolvimento de todos os componentes curriculares ao se propor atividades diversificadas e mais significativas para os estudantes por meio da

ISSN-1984-9397

interdisciplinaridade. Além disso, promove a reflexão diante dos conflitos e enfrentamentos inerentes à vida como as relações interpessoais e a conquista do próprio espaço diante das desigualdades sociais. São também oportunas as reflexões sobre as questões de gênero, uma vez que muitas estudantes do sexo feminino ainda enfrentam o preconceito dos seus companheiros ao decidirem frequentar as salas de aulas da EJA.

Ao refletir sobre os sonhos e desejos de uma vida melhor, partindo da qualificação profissional, percebe-se a o papel da escola na vida das pessoas e a sua importância na busca profissional, pois é por meio dela que surgem as transformações da realidade de cada um.

Resultado

Expressando os sonhos por meio da arte e culminando as reflexões e atividades desenvolvidas no decorrer do semestre, propôs-se uma oficina de stencil – que consiste numa técnica de aplicar uma imagem que expressasse os sonhos em uma camiseta. Durante essa atividade foi sendo gravado um vídeo com depoimentos dos estudantes sobre o significado do projeto e mudanças promovidas em suas vidas.

Conclusões

Os estudantes da EJA envolveram-se positivamente nas atividades relacionadas ao tema sonhar para ser feliz, e isso, contribuiu para uma reflexão a respeito da valorização da vida e despertar a autoconfiança, a sensibilidade e a criação dos estudantes. A conclusão do Ensino Médio tem possibilitado, aos estudantes da EJA, o ingresso em diversos cursos de formação profissional, sejam eles em nível técnico ou em nível de graduação, a cada semestre.

Referências

ALMEIDA, J. S. **Mulher e Educação:** A Paixão pelo Possível. São Paulo: UNESP, 1998.

ISSN-1984-9397

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): **Documento Base:** MEC⁄SETEC, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica: Semtec. BRASIL, Ministério da Educação (MEC), **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, Brasília: Semtec, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1987

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **A Experiência do Trabalho e a Educação Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KUENZER, A. Z. **Conhecimento e Competências no Trabalho na Escola**. Em aberto.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PLANO DE ESTUDOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO COLÉGIO ESTADUAL MANUEL RIBAS. 2012 - 2013.

Maria Helena Romero[1]
Márcia Eliana Migotto Araújo[2]
Tereza Moro de Oliveira[3]

Resumo

Este artigo relata a construção coletiva dos Planos de Estudo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Colégio Estadual Manuel Ribas, Santa Maria- RS, no período letivo de 2012 e 2013. Objetiva-se construir projetos interdisciplinares buscando envolver as áreas do conhecimento: Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. .A metodologia usada na construção do projeto é de abordagem quali-quantitativa, pesquisa-ação e leituras de relatos das histórias de vida dos alunos. O referencial teórico considera a documentação legal da Educação de Jovens e Adultos e a Legislação Estadual que fundamentam a organização pedagógica. Também utilizou-se autores como: Saviani (2011); Freire (1996); Frigotto (1989); Alarcão (2001) entre outros. Enfim, entende-se que a partir das atividades propostas pela Mantenedora, Estado do Rio Grande do Sul - 8ª CRE - a Coordenação Pedagógica e Professores do Colégio Estadual Manuel Ribas buscaram construir os planos de estudo que explicitam conteúdos, métodos, formas organizativas do ensino que assegurem a articulação entre a escola e o contexto social. Essa construção deu-se no espaço escolar contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de práticas interdisciplinares na comunidade escolar.

[1] Maria Helena Romero: Professora no Colégio Estadual Manuel Ribas. Santa Maria/RS. Bolsista Supervisora do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto História, Curso de História, Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria/RS. Especialista em História do Brasil pela UFSM. Telefone: (55) 30320418. *E-mail*: romeromariahelena@gmail.com.
[2] Marcia Eliana Migotto Araujo: Professora na Escola Estadual Educação Básica Augusto Ruschi/Santa Maria/RS. Bolsista do Programa Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior- CAPES/Brasil. Mestre em Educação pela UFSM. Santa Maria/RS. Telefone: (55)91168521. *E-mail*: meliana12003@yahoo.com.br
[3] Tereza Moro de Oliveira: Coordenadora Pedagógica da EJA do Colégio Manuel Ribas/Santa Maria, RS. Especialista em Gestão Educacional pela UFSM. Telefone: (55) 97238575. *E-mail*: terezamoro@hotmail.com.

ISSN-1984-9397

Palavras chave:- EJA; Planos de Estudo; Ação- Reflexão-Ação.

Introdução

O presente estudo busca compartilhar e relatar como se deu a construção coletiva dos Planos de Estudo da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA, no âmbito do Colégio Estadual Manuel Ribas/Santa Maria/Rio Grande do Sul, no período letivo compreendido entre os anos de 2012 e 2013.

A Resolução nº 313, de 16 de março de 2011, que se fundamenta na Lei Federal de 1992, aponta algumas características próprias da modalidade EJA e que a diferencia da modalidade regular, como,

> Art. 1º A Educação de e Adultos – EJA -, modalidade de ensino regular destinada àqueles que não tiveram acesso á escolarização na idade própria, com características adequadas a suas necessidades e disponibilidades, é regulada por esta Resolução.
> Art. 2º A proposta pedagógica para o ensino fundamental e médio na modalidade de EJA deve observar as Diretrizes Nacionais e as do Sistema Estadual de Ensino, abrangendo todos os componentes da base nacional comum das áreas de conhecimento e visando ao domínio das habilidades e competências, em especial as previstas nas matrizes do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA e do Exame Nacional de Ensino Médio. (Rio Grande do Sul, 2011).

Os Planos de Estudo são elaborados com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais, na legislação vigente e orientações da mantenedora, em consonância com o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

Assim, os Planos de Estudo desta instituição, além de levar em conta questões legais, considera também a realidade da clientela: jovens e adultos, na sua maioria, trabalhadores e, muitos, retornando à escola após longo tempo de abandono. Por isso, estão organizados considerando as especificidades desses cidadãos e baseados na legislação em vigor. A organização curricular se dá em três Totalidades, onde são distribuídas todas as disciplinas. Além do

ISSN-1984-9397

Núcleo Comum, a Parte Diversificada é contemplada com as disciplinas de: Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol), Ensino Religioso e Ética e Cidadania.

Os Temas Transversais são trabalhados a partir de atividades disciplinares e Projetos Interdisciplinares, planejados numa perspectiva relacionada aos interesses do aluno, a partir de entrevistas realizadas com cada um no ato da matrícula (Pesquisa sócio antropológica).

Além dos temas levantados através das entrevistas feitas e de interesse dos alunos, outros também serão contemplados, no intuito de inserir o respeito às diversidades de raça, cultura, entre outras, que fazem parte da sociedade atual.

Teve-se como proposta construir os Planos de Estudos e a partir deles prosseguir trabalhando com projetos interdisciplinares envolvendo as áreas do conhecimento: Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas tecnologias e Matemática e suas Tecnologias.

Pensou-se enriquecer e repensar os conteúdos disciplinares com um novo olhar interdisciplinar, partindo da leitura e reflexão das Matrizes do ENEM, perseguindo sempre seu objetivo principal que é o de proporcionar ao aluno condições de progredir em todas as áreas do conhecimento.

Metodologia

Na metodologia utilizada para a construção dos Planos de Estudo buscou-se desenvolver uma abordagem quali-quantitativa, pesquisa-ação e leituras dos relatos das histórias de vida dos alunos da EJA, desta instituição de ensino. Conforme Gil a pesquisa-ação, é uma pesquisa que tem como foco o envolvimento tanto de pesquisadores quanto dos pesquisados em determinada situação. Nesse sentido coloca o autor,

> A pesquisa-ação concretiza-se com o planejamento de uma ação destinada a enfrentar o problema que foi objeto de investigação. Isto implica a elaboração de um plano ou projeto

ISSN-1984-9397

> que indique: quais os objetivos que se pretende atingir; a população a ser beneficiada; (...); a identificação das medidas que podem contribuir para melhorar a situação; os procedimentos a serem adotados para assegurar a participação da população e incorporar suas sugestões; a determinação das formas de controle do processo e da avaliação de seus resultados.(GIL,1996, p. 130).

A organização das atividades realizou-se em etapas. Num primeiro momento os professores receberam o Plano de Estudo com os objetivos, ementário e conteúdos conceituais e procedimentos do componente curricular do ano anterior e, também um quadro resumo de conteúdos elencados pelo grupo como sendo os conteúdos essenciais. Foi distribuída também, uma tabela com as matrizes do ENEM, para transformar as competências em objetivos e as habilidades em saber fazer. Reunidos por disciplina os professores receberam os conteúdos elencados como essenciais e as matrizes do ENEM. Nas disciplinas os professores salientaram nas matrizes do ENEM o que mais se adequasse aos seus respectivos conteúdos, logo a seguir os mesmos compararam os resultados de suas escolhas em relação às competências e habilidades.

Em um segundo momento os docentes reuniram-se por área do conhecimento, e após as leituras e reflexões nas Matrizes do ENEM, construíram em conjunto uma justificativa, um ementário e os objetivos para suas respectivas áreas, procurando integrar as disciplinas em suas grandes áreas e proporcionar condições para um dialogo critico e constituir um conhecimento interdisciplinar.

Resultados e Discussão

Reunir os professores para uma ação-reflexão-ação é um processo lento, pois mudanças em geral provocam desacomodação e até mesmo insegurança. O contexto de ensino de uma disciplina tem diversas implicações, desde a formação e preparação do próprio professor, como pela preparação e organização e aplicação de suas aulas. Existe também entre os profissionais a preocupação no que diz respeito a relação de sua disciplina com outras. Sabe-

ISSN-1984-9397

se que muitos que estão atuando em sala de aula não tiveram um preparo adequado para promover um diálogo de sua disciplina com as de sua área, o que dificulta mais ainda uma relação com disciplinas de outras áreas.

Assim, alguns professores manifestaram a sua indisposição em repensar o currículo- afirmando que é sempre a mesma coisa e que nada muda. Refletir sobre pedagógica ainda é um processo que acontece muito lentamente, pois parece que é mais fácil apontar para as dificuldades como um todo do que renovar o compromisso com a formação e atualização docente com vistas a atender as demandas de alunos inseridos em uma sociedade em constante mudança. Nesse sentido coloca Freire,

> O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominantemente critica. Isto significa então colaborar com ele, o povo, para que assumisse posições cada vez mais identificadas com o clima dinâmico da fase de transição (FREIRE, 2008, p. 114).

Conforme os PCN, “o conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera que o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos” (BRASIL, 1999, p. 88). Para Tardif (2007, p. 54), “os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente”. O autor destaca que os saberes da experiência é resultado da união de outros saberes e que o professor deve construir sua prática pedagógica a partir de trocas com outros professores.

Em fim, percebe-se através dessa experiência, que alias, não terminou, está sempre em construção, que para se alcançar uma efetiva e real prática pedagógica que proporcione aos alunos condições de reflexão crítica, debate e construção de conhecimento, é necessário ter uma escola, um corpo de profissionais, que ofereça um espaço de diálogo e reflexão-ação, e que organize e possibilite uma proposta coletiva e interdisciplinar.

ISSN-1984-9397

Referências

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1999.

CAMINI, Lúcia. A experiência de política de educação pública. In: SOARES, Laura Tavares. (org.) **Tempo de desafio**: a política social democrática e popular no governo do Rio Grande do Sul. São Paulo: Vozes, 2002.

MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Paradoxos da democracia: um estudo sobre normatividade e possibilidade no campo da gestão democrática do ensino público. POA: FACED/URGS, 2003. **Tese de doutorado**.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1996.

LIBÃNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. Edições Loyola. 1993.

RIO GRANDE DO SUL. **Resolução nº 313,** de março de 2011. Porto Alegre, Seduc. 2011.

SAVIANE, Demeral. **Escola e Democracia**. Campinas, SP, Autores Associados, 1983.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

ISSN-1984-9397

A PLATAFORMA MOODLE COMO COMPLEMENTO DINAMIZADOR DO ENSINO PRESENCIAL NOS ANOS FINAIS

Maria Cristina Rigão Iop[1]

Resumo

O presente trabalho relata uma prática pedagógica realizada na disciplina de história, com uma turma de oitavo ano na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Nóbrega. Com o objetivo de possibilitar ao estudante um ambiente de aprendizagem diferenciado com o uso da plataforma *moodle*, onde ele poderá acessar em qualquer tempo e em qualquer lugar, conteúdos, atividades, curiosidades e também participar de forma colaborativa. O *moodle* constitui-se como um ambiente de aprendizagem que propicia autonomia ao estudante, que embora distantes podem ser acompanhados, favorecendo a inclusão digital. Os estudantes realizam as atividades com muito entusiasmo e criam, pesquisam e interagem com seus colegas. A utilização do *moodle* como complemento ao ensino presencial possibilita a interação ativa, participativa e receptiva dos envolvidos. Acredito que a implementação do ambiente virtual como apoio à disciplinas, pode auxiliar na melhora do índice de qualidade da prática pedagógica e da boa aprendizagem do estudante. O *moodle* é uma alternativa viável para ensinar e aprender conteúdos curriculares de forma prazerosa, deslocada dos livros didáticos. O *moodle* possibilita ao professor pensar e planejar as atividades em médio e longo prazo, ha correção automática de exercícios proporcionada pelo sistema e controle das atividades realizadas pelos estudantes. Em suma, o ambiente *moodle* se constituiu numa importante ferramenta que favorece o processo ensino-aprendizagem à distância por meio de interação síncronas e assíncronas, onde todos os envolvidos participam ativamente do processo, sempre na perspectiva de uma construção coletiva do conhecimento.

[1] Maria Cristina Rigão Iop: (55) 8137 9148, mcriop@gmail.com, Vínculo Institucional: Professora da EMEF Padre Nóbrega, Titulação: Mestranda em Educação (UNISC), Especialização em Mídias em Educação, Graduada em Estudos Sociais.

ISSN-1984-9397

Palavras chave: Plataforma *moodle*; educação; ensino aprendizagem.

Introdução

É preocupante o sistema formal de ensino no qual estamos inseridos, que aos poucos vem deixando de ser interessante, especialmente do ponto de vista dos jovens e se tornando muitas vezes fator de sofrimento. Conforme o sociólogo Michel Mafessoli aponta em entrevista publicada na revista Educação e Realidade: “A educação foi um modelo. Funcionou, mas não funciona mais” (MAFESSOLI; ICLE, 2011, pg. 527), assim é importante que comecemos a criar novos caminhos, novas propostas, por isso surgiu o interesse em utilizar uma prática diferenciada nas aulas que desenvolvo.

Tendo em vista minha caminhada como educadora, envolvendo o uso das tecnologias digitais e levando em consideração as novas configurações da sala de aula, com o advento das tecnologias da informação e comunicação e sua influência de um modo geral no mundo de hoje, quis dinamizar as atividades das aulas de história do 8º ano do ensino fundamental, através do uso da plataforma m*oodle*.

Assim, pretendo relatar aqui algumas perspectivas a cerca da complementariedade do ambiente online e presencial, em uma turma da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Nóbrega, propondo um repensar, uma tomada de consciência para novos encaminhamentos e melhor apropriação dos recursos tecnológicos.

Metodologia

A presente experiência está ocorrendo na disciplina de história, em uma turma de 8º ano do ensino fundamental, com aproximadamente 25 alunos, com idade entre 12 e 14 anos.

A proposta é disponibilizar concomitantemente as aulas presenciais de histórias, recursos e atividades na sala virtual da plataforma MOODLE.

ISSN-1984-9397

Figura 1 - Sala Virtual de História

Assim, os alunos foram cadastrados na sala virtual de história (conforme mostra a figura 1) e realizaram um primeiro acesso para conhecer o ambiente, ler as primeiras orientações e se familiarizar com as ferramentas disponíveis.

A primeira atividade desenvolvida foi um fórum de apresentação, conforme mostra a figura 2, onde todos além de se apresentar, falariam um pouco de sua expectativa quanto ao uso da sala virtual. Todos os alunos participaram desta atividade.

O fórum é uma das atividades mais utilizadas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), pois possibilita a troca de informações sem a necessidade de que todos estejam conectados ao mesmo momento. Trata-se, portanto, de uma atividade assíncrona onde cada aluno acessa a sala virtual no momento que desejar.

ISSN-1984-9397

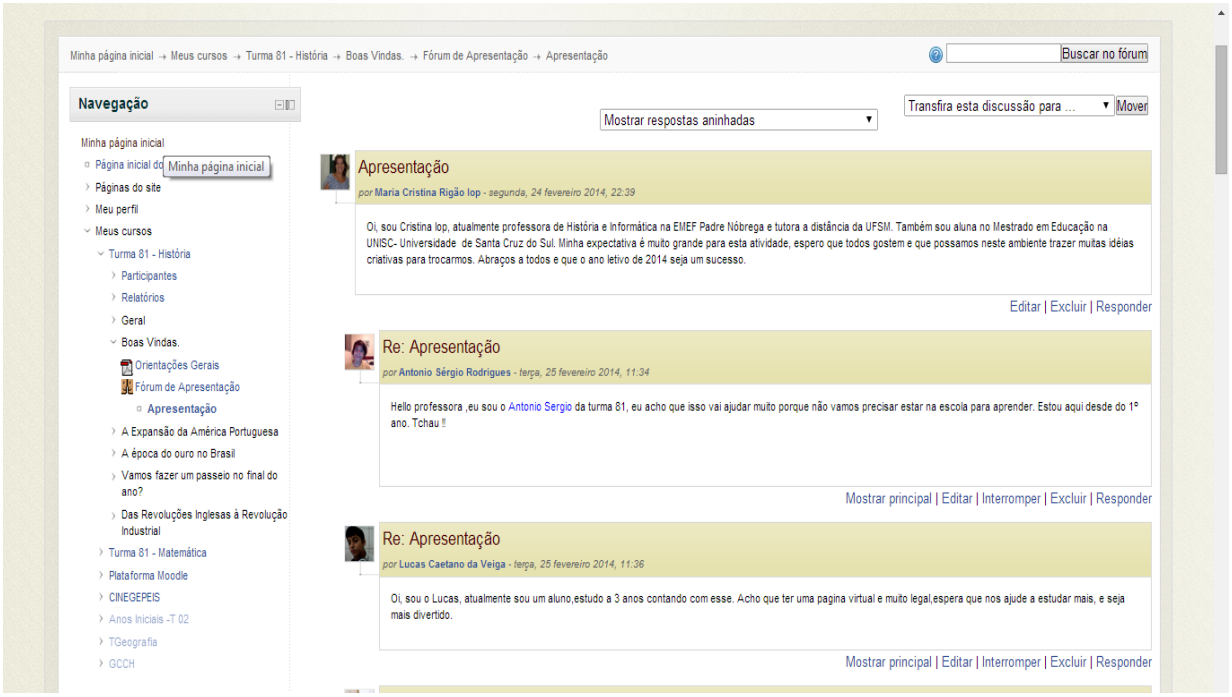


Figura 2 - Fórum de Apresentação

As inúmeras ferramentas do MOODLE nos convidam a pensar formas diferenciadas de apresentar os conhecimentos aos estudantes. A Sala Virtual deve ser simples, prática, atraente e alternar recursos estáticos com atividades dinâmicas. Os recursos servem como um repositório de material e não oferecem nenhuma interatividade, tais como, as páginas de texto, páginas *Web*, conteúdos em *power point*, fotos, vídeos e indicações de sites da internet para pesquisas. As atividades dinâmicas, são: as salas de bate-papo (chats), fóruns, questionários, *wikis*, glossários, lições, pesquisas, pesquisas de avaliação e tarefas. Na figura 3 podemos observar os recursos e atividades que foram disponibilizados na sala virtual.

ISSN-1984-9397

Figura 3 - Recursos e Atividades do *MOODLE*

No *MOODLE* é possível apresentar os conteúdos de forma mais dinâmica, mais interativa, mais atrativa, permitindo diversas opções de hiperlinks que na aula presencial muitas vezes não é possível.

A organização e planejamento do que vai ser postado na sala virtual requer fluência tecnológica e pedagógica do professor, pois é importante que o ambiente virtual seja uma extensão, um aprofundamento do que já foi tratado na aula presencial. O virtual estará provocando, criando possibilidades, instigando o pesquisador que existe em cada estudante.

Com o desenvolvimento das aulas e dos acessos os alunos vão tendo maior facilidade em usar as ferramentas disponíveis na sala virtual e por consequência aproveitando mais as oportunidades lhe são oferecidas.

Discussões

MOODLE é a sigla de “Modular *Object-Oriented Dynamic Learning Environmte*”, em português “Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto” que é um software livre de apoio a aprendizagem

ISSN-1984-9397

executado em um ambiente virtual, o programa permite a criação de cursos "*on line'*, páginas de disciplinas e grupos de trabalho. Esta disponível em 75 línguas diferentes, estando registrado seu uso em 175 países diferentes.

Este *software* oferece uma estrutura administrativa (dados cadastrais, relatório, calendário), bem como ferramentas de interação (*e-mail*, *chat*, wiki e fórum), possibilitando uma ampla gama de canais de comunicação entre os participantes, que podem ser selecionadas pelo professor, de acordo com seus objetivos pedagógicos.

Sendo este um ambiente que apresenta inúmeras possibilidades, colocamos em prática uma experiência para dinamizar as aulas de história através do uso desta plataforma *MOODLE.* Esperamos que o ambiente virtual e o presencial se complemente, com atividades relacionadas, integrando-os. Porém, não pode ser uma mera repetição, mas um canal que vá suscitar discussão em fóruns, em pesquisas, levando o estudante a buscar novos caminhos criados a partir de textos, áudios, vídeos que lhe propõe uma nova leitura de mundo.

As atividades, na sala virtual, podem ser programadas para permanecerem disponíveis por um tempo determinado, fazendo com que o aluno se organize nas suas atividades paralelamente ao que esta acontecendo em sala de aula. Estas atividades também podem ser programadas para serem avaliativas e podem ter a correção automática feita pelo sistema, o que facilita o fluxo de trabalho do professor. Esta plataforma tem sido usada por professores em todas as áreas de ensino. O *moodle* possibilita ao professor pensar e planejar as atividades em médio e longo prazo, ha uma correção automática de exercícios proporcionada pelo sistema, e o controle das atividades realizadas pelos estudantes, isso facilita muito, já que não precisamos corrigir um volume muito grande de trabalhos individuais manualmente.

Conforme aponta Freire, "respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento" (FREIRE, 2002, p.77), por

ISSN-1984-9397

isso considero significativo o uso do ambiente virtual como impulsionador da aprendizagem.

Conclusões

Freire já nos dizia que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (2002, p.12), por isso são necessárias reflexões constantes a cerca de nossa prática pedagógica, precisamos aprender com as diversas tecnologias que estão no dia a dia de nossos alunos e fazer uso delas a favor da educação.

O ambiente *moodle* se constituiu numa importante ferramenta que favorece o processo ensino-aprendizagem à distância por meio de interação síncronas e assíncronas, onde todos os envolvidos participam ativamente do processo, sempre na perspectiva de uma construção coletiva do conhecimento.

O sucesso do processo de ensino aprendizagem esta intimamente ligado as estratégias que uso para isto, a plataforma *moodle* como complemento as aulas presenciais potencializou o interesse dos alunos pelas aulas, que passaram e se estender a diversos horários e a acontecerem nos diversos locais escolhidos pelos alunos para acessarem a sala virtual. A prática da pesquisa, o uso de fontes diversificadas, os recursos e atividades disponíveis nos levam a repensar a configuração de nossas aulas e estar sempre em busca de novos encaminhamentos, mas sempre com uso das tecnologias digitais.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Coletivo Sabotagem, 2002. 92 p.

MAFESSOLI, Michel; ICLE, Gilberto. Pesquisa como conhecimento compartilhado: Uma entrevista com Michel Mafessoli. **Educação e Realidade,** Porto Alegre, v. 2, n. 36, p.521-532, ago. 2011.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

ENSINO MÉDIO INOVADOR EDUCOMUNICAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS TECNOLOGIAS

Lissandra Boessio[1]

Resumo

O presente artigo tem por objetivo discutir o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), como uma alternativa possível para a transformação da fase de conclusão da Educação Básica, propondo um redesenho curricular baseado em macrocampos, que irão interligar conteúdos das diversas áreas do conhecimento dando significado ao que se ensina. Nessa perspectiva, propõe-se a educomunicação como centro dessa nova forma de trabalho, tendo em vista as diversas falas apresentadas em pesquisa com alunos do ensino médio, que evidenciam o descontentamento dos estudantes com a realidade encontrada nas escolas. Para isso estudou-se os documentos norteadores do ProEMI e as propostas da educomunicação trazidas por Soares (2011), como uma realidade já vivenciada, bem como relato de pesquisa realizada pelos alunos do ensino médio da Escola Básica Estadual Dr. Paulo Devanier Lauda de Santa Maria, que demonstram que é necessário uma mudança no ensino para que esse se torne significativo em sua formação.

Palavras-chave: Ensino médio inovador – educomunicação – redesenho curricular

1. Introdução

O Ensino Médio é a última etapa da Educação Básica, e como tal deve constituir-se como a etapa que prepara efetivamente o aluno para sua emancipação, tornando-o capaz de decidir sobre seu futuro seja na continuação dos estudos, ou já poder ser inserido no mercado de trabalho.

[1] Lissandra Boessio: possui graduação em Letras - Português e Inglês pelo Centro Universitário Franciscano (2000) , especialização em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2012) e especialização em Especialização em Supervisão e Orientação Escolar pelo Centro Universitário Franciscano (2004) . Atualmente é Professor da Escola Básica Estadual Paulo Devanier Lauda. Tem experiência na área de Letras. *E-mail*: liboesio@gmail.com

ISSN-1984-9397

Reconhecido como parte de uma etapa de sua formação que tem por finalidade desenvolver o indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, dando-lhe condições de progredir no trabalho e também em estudos posteriores. (BRASIL, 2009, p. 03).

Segundo Brasil (2009, p. 3) as leis que definem o Ensino Médio deixam explícitas as funções dessa última fase da educação básica, que é a preparação para o trabalho e a capacidade de sua inserção na vida social cidadã. O Ensino Médio deve superar o dualismo entre o ensino mínimo preparatório e o profissionalizante. No mundo moderno, é necessário que o aluno conclua a educação básica com autonomia, no sentido de ser capaz de pensar, refletir e produzir seus conhecimentos tanto no mundo do trabalho quanto na sua constituição como sujeito e na formação superior. (BRASIL, 2009, p. 4).

Além da preocupação com a exigência do mercado de trabalho, o Ensino Médio Inovador deve preencher a lacuna que existe entre os saberes da escola, desvinculados, na maioria das vezes da realidade, e a constituição do ser humano, fazer com que esse sujeito que conclui a educação básica, tenha realmente uma formação adequada para que ele seja um cidadão, e cabe a escola dar conta dessa formação, com apoio das políticas públicas.

Nesse sentido, essa proposta visa entrelaçar conhecimento técnico e científico. As novas formas de articulação das disciplinas, incentivando atividades integradoras dos diversos conhecimentos, o trabalho, a ciência e a cultura. Esses conhecimentos, sendo ofertados de maneira interdisciplinar, constituem as bases para a concretização do Ensino Médio Inovador.

O trabalho não pode ser considerado nessa perspectiva, estritamente profissionalizante, “ao contrário, a participação deve ser ativa, consciente e crítica, exige antes, a compreensão dos fundamentos da vida produtiva geral”. (BRASIL, 2009, p. 17). A ciência deve ultrapassar a visão enciclopédica, e “estabelecer relações concretas entre a ciência que aprende e a realidade em que vive” (BRASIL, 2009, p.17). A cultura nesse contexto deve ser entendida como outras possibilidades de criação da sociedade, com valores próprios, obras e formas de conduta (BRASIL, 2009, p.17).

ISSN-1984-9397

2. Concepções Apresentadas no Ensino Médio Inovador

No Ensino Médio Inovador, defende-se a concepção de que a própria comunidade escolar tem conhecimento de suas necessidades, e cabe a ela elencar o currículo que deve ser trabalhado que venham ao encontro das necessidades para o desenvolvimento de seus educandos. No Brasil, a ampliação do acesso ao ensino médio, trouxe muitos alunos das classes trabalhadoras, assim como muitos alunos do campo também chegaram ao ensino médio, o que causou, impreterivelmente, uma diversificação de interesses que devem ser considerados, discutidas gerando uma nova concepção de aprendizagem, respeitando as diferenças.

Dessa forma (BRASIL, 2009, p. 19) “cabe a União, em articulação com os demais sistemas de ensino, a responsabilidade de criar as condições materiais e aporte conceitual que permitam as mudanças necessárias no âmbito do currículo nas escolas de ensino médio”. Para consolidar o Programa Ensino Médio Inovador, o Ministério da Educação, estabelece algumas proposições como referencial curricular, que podem estar sujeitas a modificações para adequação e legitimação nos espaços escolares, que são: Carga horária do curso é no mínimo de 3.000 (três mil horas); Centralidade na leitura enquanto elemento basilar de todas as disciplinas, utilização, elaboração de materiais motivadores e orientação docente voltados para esta prática; Estímulo às atividades teóricas-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática e outros que apoiem processos de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento; Fomento de atividades de artes de forma que promovam a ampliação do universo cultural do aluno; O mínimo de 20% da carga horária total do curso em atividades optativas e disciplinas eletivas a serem escolhidas pelos estudantes; Atividade docente em dedicação exclusiva a escola; Projeto Político Pedagógico implementado com participação efetiva da Comunidade Escolar e a organização curricular articulado com os exames do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Médio. (BRASIL, 2009)

ISSN-1984-9397

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), como estratégia do governo federal, integra ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o objetivo de efetivar o redesenho dos currículos do Ensino Médio. Para que as ações propostas passem a ser incorporadas gradativamente ao currículo, a fim de que se amplie o tempo na escola, com diversidades de práticas pedagógicas, que atendam as expectativas e necessidades dos alunos do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

Para que o novo currículo tenha significado, o documento orientador do Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2013) sugere a análise do contexto escolar, a partir de questionário sócio antropológico, distribuído aos alunos, avaliação estratégica, com análise do contexto sócio-político, articulação com o projeto político-pedagógico da escola, articulação com outras instituições, definição de estratégias para acompanhamento e avaliação das ações.

Quem promove a efetivação do currículo é o professor, como mediador das aprendizagens, e para isso esse professor deve ter formação adequada, tanto na sua formação inicial quanto na formação continuada, sendo essa oportunizada através das políticas públicas, mas também pelo interesse desse profissional, pois o professor é parte importante no processo, sendo aquele que realmente efetiva o currículo e suas transformações, juntamente como os alunos. Assim, (BRASIL, 2011, p. 147) “É sabido que a questão do atendimento das demandas das “juventudes” vai além da atividade da escola, mas entende-se que uma parte significativa desse objetivo pode ser alcançada por meio da transformação do currículo escolar e do projeto político-pedagógico”.

Macrocampos são campos de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional (BRASIL, 2013). Esse redesenho curricular proposto a partir dos macrocampos reforça a importância dos conteúdos de cada componente curricular, porém transcende as fragmentações do que ocorrem no atual modelo.

Compreendem os macrocampos Integração Curricular, sendo esse obrigatório, e o qual irá perpassar pelos outros macrocampos elencados como significativos para aquela comunidade escolar baseada na pesquisa sócio-

ISSN-1984-9397

antropológica. Os demais macrocampos são: Leitura e letramento; iniciação científica e pesquisa; línguas estrangeiras; cultura corporal; produção e fruição das artes; comunicação, cultura digital e uso das mídias, sendo esse último relevante para nossa pesquisa.

As atividades que abrangem esse macrocampo devem desenvolver ações relacionadas à educomunicação criando sistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos, utilizando diversas mídias e tecnologias, como também ferramentas e instrumentos que efetivem a ampliação da cultura digital nas múltiplas modalidades comunicativas. Essas atividades deverão atuar no sentido de permitir a compreensão de métodos, técnicas e dinâmicas, bem como estarem articuladas aos demais macrocampos e nas ações interdisciplinares da escola (BRASIL, 2013).

Segundo Soares (2011, p. 8) “A escola hoje repele e joga contra as experiências mais interessantes que a adolescência proporciona ao indivíduo. A escola está distante do jovem”. Os jovens não se sentem atraídos pela escola, a educação por sua estrutura e currículo está totalmente fora dos interesses dos educandos. Mudar a estrutura escolar não significa facilitar conteúdos, mas sim trazer desafios para esse aluno que está inserido em uma sociedade dinâmica, com tecnologias cada vez mais avançadas.

Soares (2011, p. 44) define educomunicação como “um conjunto das ações inerentes as planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos”. Esses ecossistemas são os espaços comunicativos como escola e família, que possuem regras próprias.

Nessa concepção de ecossistema comunicativo, pode-se destacar que o foco não está nas tecnologias, mas sim nas transformações que sua utilização causa nos atores da educação, sejam eles direção, professores ou estudantes, pois para Soares (2011), as relações dialógicas acontecem pela opção pelo tipo de convívio humano e não pela tecnologia em si.

A educomunicação intervém na educação a partir de ações como educação para comunicação, expressão educativa através das artes, a mediação tecnológica nos espaços educativos, a pedagogia da comunicação, a

ISSN-1984-9397

gestão da comunicação nos espaços educativos, a reflexão epistemológica sobre a prática em questão. Todas essas ações desenvolvidas pela educomunicação se fazem urgentes, pelas necessidades atuais apresentadas pela educação, onde não é mais possível simplesmente transmitir conteúdos, a complexidade expressa pelas relações sociais, de informação propiciadas especialmente pelas tecnologias. Porém para que todas as ações propostas pela educomunicação se efetivem, é necessário que haja um profissional competente e preparado para fazê-las acontecer e esse profissional é o educomunicador, que deve ser um profissional docente, com formação específica para a área. Assim, a docência é o primeiro caminho possível de ser seguido. No caso, como já afirmado, a LDB abre espaço a fim de acolher um professor de comunicação no Ensino Médio, para a área de conhecimento identificada como “Linguagem e suas tecnologias”. (SOARES, 2011, p 13)

A necessidade de formação de profissionais educomunicadores justifica-se pela inserção das tecnologias, que muitas vezes por falta de profissionais qualificados, tendem a fracassar. Porém essa formação não pode ser uma formação ligeira ou oficineira, com o objetivo de operar equipamentos Soares (2011). A formação que se pretende para o profissional da educomunicação é um profissional capaz de desenvolver ecossistemas comunicativos, qualificando suas ações como: Inclusivas, onde nenhum membro da comunidade deverá ficar fora do processo, democráticas, ao reconhecer a igualdade radical entre as pessoas envolvidas, midiáticas por valorizar as mediações possibilitadas pelos recursos da informação e criativas sintonizadas com toda forma de manifestação da cultura local. Soares (2011). A educomunicação deve ser constituída intencionalmente, e um dos obstáculos encontrados é a resistência a mudanças no ambiente escolar, a lado de um modelo comunicativo que privilegia o emissor em detrimento ao receptor. Assim, enquanto não se formar profissionais em número suficiente para atender a demanda, profissionais externos podem compensar essa falta ministrando projetos ofertados pelas políticas públicas tais como o Ensino Médio Inovador.

ISSN-1984-9397

3. Interação e Diálogo com alunos

Nessa perspectiva, buscou-se refletir com os do Ensino Médio da Escola Básica Estadual Dr. Paulo Devanier Lauda, sobre suas expectativas quanto ao que gostaria de aprender na escola, quais suas expectativas e o que consideraria uma aula boa. Entre as respostas dos alunos foi possível perceber o descontentamento com a estrutura das aulas e o distanciamento que essas se encontram do contexto que esses estudantes vivem.

Quando questionados sobre quais temas gostariam que fossem tratados nas aulas os alunos informaram que não existe disciplina que fale sobre política, que gostariam de pesquisar sobre esse assunto, pois muitas vezes ouvem notícias nos meios de comunicação e não se sentem capazes de dialogar ou ter um posicionamento crítico sobre tais informações. Além de política os alunos também destacaram que gostariam de assuntos atuais disponibilizados em jornais, revistas e internet, isso segundo eles aumentaria seu interesse em ouvir e participar das aulas.

Outra questão abordada foi sobre como eles gostariam que fossem as aulas para que despertasse o desejo de aprender. Entre as sugestões pode-se destacar: mudar a posição linear das classes, substituindo por círculos, onde eles se sentem mais a vontade, sair para o pátio da escola, tirar fotografias, alterar a rotina de apenas copiar, pois eles acreditam que ninguém consegue prestar atenção apenas com o livro, pesquisar fora da escola, em outros ambientes, frequentar a biblioteca, viagens e passeios de estudo, dinâmicas que se possa falar, debater e dialogar, diversificar as aulas com vídeos, *slides* que os alunos possam produzir e aprender a se comunicar perdendo a timidez.

Os alunos destacaram ainda, que gostariam de sair sabendo alguma coisa, isso demonstra que eles sentem a falta de conexão entre o que se aprende na escola e o que vão precisar para a vida. Existe uma grande preocupação com a formação voltada para o trabalho, muitos revelaram que pretendem ingressar em um curso técnico ao invés de uma formação universitária para logo poderem conseguir entrar no mercado de trabalho, isso demonstra que esses estudantes estão sim preocupados com sua formação.

ISSN-1984-9397

Compreendem também que deve haver mais interesse de todos, alunos e professores e que seja mantido um bom diálogo para que ações que não estejam tendo resultado possam ser alteradas em comum acordo. Muitos se referiram ao fato da obrigatoriedade do ensino ser um empecilho ao bom andamento das aulas, pois alguns alunos não se sentem motivados a estudar e da forma como o ensino acontece não possibilita que esses venham a se interessar.

4. Considerações Finais

Nesse artigo buscou-se refletir sobre as propostas do Ensino Médio Inovador, que deverão preencher as lacunas dessa fase da educação básica. As propostas de um redesenho curricular que torne os conteúdos significativos, através de macrocampos que perpassam pelas áreas do conhecimento, poderão contribuir para a qualidade do desenvolvimento dos alunos. Compreendeu-se através de pesquisa com os alunos que eles se preocupam com sua aprendizagem e estão preocupados com seu futuro. Cabe à escola ouvi-los e a partir das novas orientações para o ensino médio tornar possível o desenvolvimento significativo desses estudantes. Por sua vez, entende-se que a educomunicaçao se destaca como alternativa importante para transformar essa realidade, especialmente pela proximidade dos jovens com as mídias e sua capacidade de envolvê-los no conhecimento crítico da realidade, não sendo meros consumidores de informações, mas sim, transformadores e produtores de conhecimentos.

5. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio inovador**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa ensino médio inovador**: documento orientador. Brasília, 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Brasília, 2011.

DEMO. Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. rev. São Paulo: Autores Associados, 2011. (coleção educação contemporânea).

SIMÃO, José P. S.; LIMA, João P. Cardoso de; ROCHADEL, Willian; SILVA, Juarez Bento da. Utilização de experimentação remota móvel no ensino médio. **Revista Renote**, Porto Alegre, n. 1 , v.11 julho 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41701/26452> acesso em 20 de out de 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. contribuições para o ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE E I CONCURSO LITERÁRIO MARIETA EM PROSA E VERSO

Adriane Maria Limana Guerra[1]
Etiene da Silva de Vargas
Marta Regina Fontoura

Contexto do Relato Sobre os Desafios na Prática Docente na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D' Ambrósio

O presente relato tem como objetivo divulgar como se dá o processo de formação continuada e que aspectos caracterizam esse processo no planejamento e na efetivação da formação continuada na escola referida.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D' Ambrósio é uma escola da Rede Estadual de Ensino coordenada pela 8ª Coordenadoria Regional de Educação, está localizada na Rua Apple, nº. 645, telefone: 3222-6977, Bairro Centro, próximo ao CDM (Centro Desportivo Municipal), em Santa Maria – RS, CEP 97015-030.

Percebemos que os educadores buscam sempre formação continuada em cursos e seminários que são oferecidos pelas instituições públicas e particulares, mas voltam para o seu cotidiano escolar ainda com muitas dúvidas e insatisfações, não conseguindo aliar teoria com a prática. Assim, demonstram que não encontram novas alternativas para mudar a sua prática e oferecer novas oportunidades para a aprendizagem dos educandos. Por isso, verifica-se que no cotidiano da escola em que o professor esta inserido, a necessidade de formação continuada para qualificar a sua prática pedagógica e para sanar suas angústias e dúvidas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, percebemos que é preciso organizar formações continuadas dentro da escola com temáticas voltadas às necessidades cotidianas do nosso educador e do educando e para tanto essas formações serem aplicadas na prática, ou seja, uma formação onde o educador tenha prazer em estar participando para posteriormente efetivá-la na sua prática cotidiana. As

[1] Adriane Maria Limana Guerra: (adrianelguerra@hotmail.com), professoras da Escola Estadual Marieta Dambrosio.

ISSN-1984-9397

mudanças não ocorrem imediatamente, precisam de transformações decorrentes de ações pedagógicas que tenham como objetivo a qualidade de ensino. Para acontecer isso é necessário um trabalho qualificado e em equipe.

Assim, propomos fortalecer uma nova discussão através do presente relato dos Desafios na Prática Docente na Escola Estadual de Ensino Fundamental, que envolve o corpo docente da escola e equipe diretiva, assim como a coordenação pedagógica. Também pensamos e realizamos formações continuadas com o apoio do grupo GEPEIS, professores especializados, Casa do Poeta, entre outros. Também houve a participação de outras escolas.

Dessa forma, concordando com Portelli ao dizer que: “A memória é um processo individual que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados” (1997, p.16), percebo assim a memória como organizadora, desveladora e ressignificadora de vivencias passadas, capaz de transmuta-las em novas subjetividades, capazes de contribuir para uma nova perspectiva na formação continuada de professores.

Tendo em vista que a formação continuada de professores é um trabalho que envolve investimento na pessoa e nos saberes experienciais, através da reflexividade crítica sobre atos e práticas num movimento permanente de reconstrução e ressignificação, em hipótese alguma se restringe à formação inicial ou se constrói por acumulação. Desse modo, torna-se premente encontrar alternativas que viabilizem proporcionar espaços de interação das dimensões pessoal e profissional do sujeito com vistas à apropriação de seus processos de formação/autoformação (Ferreira, 2003).

Por isso, o processo educativo pode vir a ser significativo para o ser humano quando ele está buscando aquilo que acrescente na sua formação podendo torná-lo bem sucedido, o que está explicitado em Périssé (2004) quando afirma que:

> [...] o sucesso e a eficácia só são alcançáveis a partir da compreensão de que a qualificação profissional é um empreendimento contínuo e sem fim e de que somente uma prática genuinamente reflexiva cria condições de avanço [...] não adianta profissionalizar-se na prática, compreender a necessidade de qualificação contínua, adotar uma prática

ISSN-1984-9397

> reflexiva, sem desenvolver uma das competências mais necessárias neste século: a capacidade de mudar, que implica muitas vezes em desaprender para reaprender (p. 7-8).

Sendo assim, precisamos dotar nossas instituições, nossas vidas e nossos comportamentos de sentidos construídos a partir da sensibilidade do olhar às questões da atualidade, que nos impulsionam e nos exigem pensamentos, ações e proposições imediatas. Enfim, não podemos viver estagnados no passado, sem que as experiências de outrora à luz de um novo olhar, atento e reflexivo, nos impulsione às contribuições sociais e educativas no presente. Necessitamos revisitar os espaços de formação, sejam eles iniciais ou continuados, no intuito de ressignificar os processos identitários profissionais.

Por isso, buscamos destacar que o objeto de trabalho dos professores são os seres humanos e sua formação. Temos que admitir que, os saberes dos professores encontram-se intimamente ligados a esse ser e ir constituindo-se pessoa e profissional. E a formação contínua dos professores acaba-se entrando nas questões sociais e a reflexão se torna essencial, como afirma Freire (2006 p.43-44),

> Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Ele possui um conceito em relação à formação contínua dos educadores como processo consistente, constituinte tanto do ser educador fazedor e produtor de saberes quanto do local em que ele trabalha. A formação está intrínseca na vida do educador.

Detalhamento das Atividades

O presente dos Desafios da Prática Docente na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio acontece desde 2011, quando

ISSN-1984-9397

iniciamos com o I Seminário de Educação: os Desafios da Alfabetização na Prática Docente, nesse seminário foram proporcionado aos professores dos Anos Iniciais discussões sobre a questão da alfabetização, a implantação da progressão continuada e as leis referentes aos 9 anos de ensino.

Nesse mesmo ano organizamos juntamente com o Grupo GEPEIS da Universidade Federal de Santa Maria, que já era nossa companheira na participação da elaboração do Projeto Político Pedagógico, para realizarmos uma formação com a Escola Estadual de Ensino Médio Professora Maria Rocha, as atividades foram relacionadas à nossa vivencia como professor: (Re) inventando outras formas de estar juntos: (res) significando a docência pelo cuidado de si, foram quatro dias com muitas atividades no grande grupo e em pequenos grupos para trocar experiências, já que era uma escola de ensino fundamental e outra de ensino médio com realidades totalmente diferentes. As palestras forma organizadas pelo grupo GEPEIS com profissionais ligados ao grupo deles e com atividades voltadas ao nosso dia a dia como seres humanos e profissionais da educação.

Em 2012, realizamos o “II Seminário de Educação: os Desafios do Letramento na Prática Docente” com a participação da Casa do Poeta de Santa Maria (CAPOSM) e de São Pedro do Sul (CAPOSP), e professores especializados. Forma palestras e oficinas relacionando a teoria com a prática para que posteriormente os docentes mediassem com os alunos. Foram vários encontros realizados onde havia a seguinte dinâmica: teoria, técnicas e produções, essas técnicas eram atividades para serem realizadas pelos professores em sala de aula com seus alunos. Posteriormente, organizamos todo o trabalho de formação desse ano em uma obra “Desafios na Prática”, nele há os artigos e as técnicas desenvolvidos pelos palestrantes e a produção literária de cada participante da formação continuada. Essa obra foi lançada na Feira do Livro da Escola, na Feira do Livro de Santa Maria, nosso trabalho também foi divulgado na Feira do Livro de Santa Rosa e na Feira do Livro de Porto Alegre. Nesse mesmo ano foi realizado a Formação Continuada com profissionais especializados na educação com temas sobre as doenças do

ISSN-1984-9397

professor: Síndrome de *Burnout*, Indisciplina e Disciplina, Leis específicas, Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico.

No ano de 2013, lançamos a I Feira do Livro e o I Concurso Literário Marieta em Prosa e Verso, nesse momento estiveram presente como palestrante o escritor e advogado João Adede Y Castro que falou sobre Pichação: Educação ou Punição, também foram realizadas oficinas literárias, atividades teatrais e hora do conto na Biblioteca Pública Municipal Henrique Bastide, e palestras sobre Educação e Paz, dando continuidade das formações que estamos desenvolvendo na escola.

Nesse ano estamos lançando o livro I Concurso Literário Marieta em Prosa e Verso, que consta o resultado do trabalho desenvolvido nas formações continuadas realizadas na escola. Na obra há desenhos, poesias e prosas de alunos, professores e funcionários que foram selecionados por uma comissão julgadora.

Análise e Discussão do Relato

Após a elaboração e efetivação da formação continuada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio percebemos que é uma atividade formativa essencial a prática do professor, nesses momentos temos a capacidade de refletir sobre as escolhas, desejos e expectativas que nos fazem ser o profissional que somos. A formação continuada é um espaço que propicia essa reflexão sobre nossos saberes e conhecimento necessários a nossa docência.

Cada momento realizado é um sonho conquistado com muito esforço, dedicação e comprometimento, sempre nos questionamos: "Será que é isso que nossos colegas realmente querem ouvir, participar e discutir sobre sua prática docente? Será que atingiremos nossos objetivos propostos?". Mas depois verificamos e avaliamos que os colegas se aproximaram mais da nossa escola, começaram a realizar a formação continuada conosco, optando pelo nosso trabalho de formação porque avaliam como válido e fundamentado e também porque valorizamos o que nossos colegas têm de conhecimento para

ISSN-1984-9397

desenvolver conosco, ou seja, valorizamos os nossos profissionais como formadores.

Freire (2006, p. 39) marca na formação permanente dos professores, o momento fundamental, que é o da reflexão crítica sobre a prática que [...] tem "de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática". Ao analisar reflexivamente sua atuação, o docente poderá evidenciar como estão articuladas as suas aulas com os demais processos educativos presentes na vida dos alunos.

Considerações Finais

As instituições Públicas de Educação e Ensino são percebidas por nós como locais onde é possível, ao professor, participar, envolver-se, aprender e mediar novos conhecimentos. Assim, propomos fortalecer uma nova discussão através do presente relato Desafios na Prática Docente na Escola Estadual de Ensino Fundamental, que envolve o corpo docente da escola e equipe diretiva, assim como a coordenação pedagógica. Esta pesquisa parte da perspectiva de valorizar as práticas e os saberes docentes, apostando no exercício de ouvir os professores da referida escola, inter-relacionando suas vivencia pedagógicas, referentes à escola em questão, com o intuito de ressaltar a importância da formação continuada na trajetória dele tanto individual como em grupo.

Nesse, sentido, buscamos contribuir com formação continuada dos professores da escola, assim como enriquecer a nossa caminhada como professora e coordenadora pedagógica, nessa dinâmica, acreditamos poder estar contribuindo com um olhar singular à formação continuada de professores, à medida que proponho desenvolver um espaço onde as práticas possa ser ressignificadas a partir dos saberes por eles construídos.

Por isso, buscamos destacar que o objeto de trabalho dos professores são os seres humanos e sua formação. Temos que admitir que, os saberes dos professores encontram-se intimamente ligados a esse ser e ir constituindo-se pessoa e profissional. Sabe-se, no entanto que o maior desafio na apropriação dos processos de formação por parte do professor pode ser viabilizada,

ISSN-1984-9397

também, pelo trabalho com oficinas, palestras, etc. por isso, realizar uma pesquisa que busque rever como acontece a formação continuada, valorizando o professor e seu trabalho é de grande importância para a escola e para nós como profissionais de educação.

Referências

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. 272 p.

____. Professor e seu direito de estudar. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Org.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. p. 71-88. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na cultura globalizada.** Educação & Sociedade. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249, Set./Dez. 2004. http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22619.pdf Acessado em 05/03/2013 e 07/04/2013.

NUNES, Célia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores:** um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf Acessado em 05/03/2013 e 07/04/2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. ALVES, Nilda. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas.** Sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001

PÉRISSÉ, Paulo Marcelo Perlingeiro. **O educador apreendedor**. São Paulo: Cortez, 2004.

PERRENOUD, Philippe. A formação dos professores no século XXI. In: PERRENOUD, Philippe *et al*. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002 a. p. 11-33.

____. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002b. 234p.

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

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A CONTRIBUIÇÃO DE LEITURAS INTERDISCIPLINARES NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICOS

Onorato Jonas Fagherazzi[1]
Caroline Lacerda Dorneles [2]

Resumo

O presente trabalho aborda o relato das práticas realizadas no Projeto de Extensão IFosofia do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) câmpus Rio Grande. Tal projeto foi desenvolvido no ano letivo de 2013, buscou proporcionar através de leituras interdisciplinares a formação de sujeitos críticos e participativos e ocorreu por meio de encontros bimestrais com discentes, docentes e a participação da comunidade externa. Antes dos encontros foram disponibilizados os textos clássicos de Filosofia, Literatura e Matemática. Os encontros contaram com a participação de palestrantes que promoveram um diálogo sobre a temática abordada. Aqueles participantes que se destacaram pela participação e produção textual qualificada, tiveram seus textos inseridos em um livro que foi publicado pelo referido projeto.

Palavras-chave: leitura, interdisciplinaridade, projeto de extensão.

Introdução

O presente trabalho apresenta o projeto de extensão IFosofia, desenvolvido no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) câmpus Rio Grande e busca fomentar a prática de leitura, escrita e reflexões a partir de textos clássicos de Filosofia, Literatura e Matemática. Conta com a participação de alunos do IFRS, servidores docentes, técnicos administrativos e membros da comunidade externa. A divulgação do projeto acontece por meio de convite

[1] Onorato Jonas Fagherazzi: Licenciado em Filosofia, professor do Instituto Federal do Rio Grande do Sul-IFRS câmpus Rio Grande; Especialista em Educação pela UFRGS; Especialista em Psicologia pela UNIPAZ (2011); e Mestre em Filosofia pela UFRGS. Doutorando em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, na FURG. Telefone: (53) 3233 8602. *E-mail*: onorato.fagherazzi@riogrande.ifrs.edu.br
[2] Caroline Lacerda Dorneles: Licenciada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia pela URI Câmpus Santiago, Mestre em Educação pela UFRGS; Doutoranda em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, na UFSM. Atua como Pedagoga no Instituto Federal Farroupilha. telefone: (55) 3217 8519. *E-mail*: carol.lacerda.ped@gmail.com

ISSN-1984-9397

e publicação do cronograma e material de leitura à comunidade acadêmica e externa ao IFRS. Os interessados em participar precisam contatar com a coordenação do projeto, realizar as leituras propostas e entregar uma produção textual ao final de cada encontro. O projeto é desenvolvido durante todo período letivo e seus encontros acontecem bimestralmente.

O objetivo geral da proposta é contribuir com a formação de leitores reflexivos e atentos aos atuais pressupostos da interdisciplinaridade, por meio de diferentes literaturas (sejam elas brasileiras estrangeiras, filosóficas, matemáticas *et al.*) como uma condição *sine qua non* para a própria evolução científica. Como objetivos específicos o projeto propõe despertar a curiosidade e o hábito pela leitura; contribuir com o desenvolvimento da capacidade de expressão oral; sistematizar situações-problema, a partir das leituras que exigirão uma interpretação e um posicionamento reflexivo de cada participante; oportunizar o desenvolvimento do senso crítico e da criatividade; Incitar gestos de interpretação, iniciativa indispensável para um desempenho acadêmico satisfatório; Assim como proporcionar aos participantes uma oportunidade de discussão e compreensão sobre a necessidade da evolução das ciências e seus pressupostos iniciais.

O referido projeto teve origem a partir de um grupo de estudos também composto por alunos e servidores do IFRS. Devido à grande participação foi sugerida a formalização deste grupo, que passou a fazer parte dos projetos de extensão do IFRS. Além do mais, por acreditarmos que a leitura é imprescindível a toda e qualquer atividade ensino, pesquisa e extensão, visto que no IFRS em todas as modalidades de ensino os alunos são desafiados a elaborar relatórios de estágios e de conclusão de curso. Esta preparação dos relatórios pressupõe a capacidade de sistematizar, interpretar e construir uma produção textual de forma científica. Diante disso, o projeto busca fundamentar as práticas de leitura e escrita para formar cidadãos críticos, alfabetizados cientificamente, e que além disso, saibam fazer o uso do conhecimento científico em sua vida social.

Metodologia

ISSN-1984-9397

Para atender as exigências do mundo moderno o IFRS – Câmpus Rio Grande, propôs através do projeto de extensão IFosofia a criação de um espaço de leitura e discussões sobre temáticas relacionadas a Filosofia, Literatura e Matemática. Este espaço tem como propósito formar multiplicadores do ato de ler. Para o ano letivo de 2013 foi proposta a leitura das seguintes obras clássicas: O Político de Platão e a Política de Aristóteles, na filosofia; Discurso do Método matemático de Descarte; e na literatura, A Metamorfose de Franz Kafka. As obras literárias foram disponibilizadas aos participantes do projeto num período antecedente as datas dos encontros bimestrais. Cada membro teve que entregar um resumo da leitura e, durante as atividades, fazer uso da palavra, apresentando apreciações acerca das conclusões levantadas nas leituras. Os participantes também contam com a presença de um convidado externo ao IFRS para provocar um diálogo referente a temática estudada.

A avaliação dos participantes foi realizada pela assiduidade, pontualidade e participação nos encontros. Aqueles que tiveram uma frequência de 75% recebem um certificado de participação.

Discussão e Resultados

Por meio das interações estabelecidas entre os participantes, após a leitura dos texto propostos, e a escrita dos resumos, foi evidenciado que os participantes conseguiram desenvolver argumentos filosóficos de modo a discutir e questionar a todos que estavam presentes, ocorrendo, dessa forma, um diálogo vivo em saberes.

Isso nos remete a pensar que a leitura dos textos interdisciplinares juntamente com a experiência de vida de cada sujeito proporcionou reflexões e argumentações, pois de acordo com Freire (2011) a leitura não trata-se de somente decifrar signos e códigos, mas compreender o que está a sua volta, compreender o mundo ao seu redor e relacionar com o que foi lido. Portanto,

ISSN-1984-9397

essa leitura não é passiva, pois ao mesmo tempo que transforma o sujeito, o sujeito transforma o mundo.

Freire (2011, p 11) ao mencionar tal importância, destaca que "(...) uma compreensão crítica do ato de ler, não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura de mundo precede a leitura da palavra (...)". Por isso a importância de valorizar as discussões e relações com os conhecimentos que os alunos trazem de sua vida, pois esta leitura do mundo é que indica uma

aprendizagem crítica.

No contexto do IFRS os alunos são deparados ao final do curso a elaborar o relatório de estágio e o relatório de conclusão do curso, sendo desafiados a articular a escrita e a leitura com os conhecimentos construídos ao longo do curso. Diante disso, Freire (2011) refere como urgente a valorização da leitura e da escrita nos diversos espaços educativos, mas não apenas como decodificação, mas pela compreensão científica que abrange esta prática. O autor também assinala a importância dos diferentes tipos de leituras fazer parte da vida dos alunos, pois leituras de diversos campos do saber permitem diferentes argumentações e reflexões sobre os assuntos abordados, e ajuda a ampliar a leitura de mundo do sujeito.

Diante disso, cabe mencionar que a leitura é uma atividade que também exige disciplina, método e técnicas, como a de ler resumindo o próprio texto ou questionando o mesmo: qual a ideia principal desse texto? Qual é o pressuposto para tal feito? Onde se pode chegar e que juízo se constrói se levarmos a argumentação nesse sentido? Concordo com ele? Por quê? Como? Como nos ensina John Locke (2013, p. 4), "ler fornece ao espírito materiais para o conhecimento, mas só o pensar faz nosso o que lemos".

Em torno do ato de ler, escrever e interpretar também se desenvolve a matemática, a física, a filosofia e todas as ciências que são repassadas de *geração em geração* por meio de suas literaturas específicas. Nesse sentido, o trabalho com a leitura não pode estar restrito às aulas de línguas ou de literatura. Conforme destaca Antunes (2009, p. 187), "Não tem fundamento,

ISSN-1984-9397

pois, a concepção ingênua, meio generalizada na prática, de que cabe apenas ao Professor de línguas a tarefa de cuidar da leitura e de outras habilidades comunicativas. Todo professor, de qualquer disciplina, é um leitor e, para sua atividade de ensino, depende, necessariamente, do convívio com textos os mais diversos. A leitura é, pois, dever de toda a escola".

Portanto, por meio dessa perspectiva é que fundamentamos o presente projeto, na busca de uma aprendizagem interdisciplinar que vise o diálogo entre diferentes campos do saber. No sentido de que todos tenham oportunidade de pensar, raciocinar sobre os conhecimentos científicos e fazer uso desse raciocínio na vida social.

Conclusões

Por meio deste projeto proporcionamos espaços de leitura, diálogos e produções textuais sobre temas interdisciplinares aos alunos do IFRS, servidores e comunidade externa.

Além disso, este espaço contribuiu para a formação de cidadão críticos, pois no final do ano de 2013 o IFosofia deu origem a um livro que contou com a participação de diversos discentes, docentes e autores da comunidade externas. Contudo resgatou a importância da leitura clássica, e fomentou a preparação para o universo acadêmico da pesquisa, do trabalho, das ciências e suas tecnologias, bem como, despertou a curiosidade e o hábito da leitura nos participantes.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOCKE, John. **Frases célebres,** 2013. Disponível em: http://pensador.uol.com.br/frase/NTA4NA. Acesso em: 13 março 2013.

SASSERON, Lúcia Helena; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Almejando a alfabetização científica no Ensino Fundamental: a proposição e a procura de

ISSN-1984-9397

indicadores do processo. **Rev. Investigações em Ensino de Ciências**. V13(3), PP. 333-352, 2008.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

LIVRO: UM MUNDO DE ENCANTOS

Liane Nair Much Smolski[1]
Angela Cardoso Brollo[2]

Resumo

Na alfabetização e letramento, o processo de aquisição da leitura e da escrita estão diretamente interligados. E, a escola é a instituição social formal e oficial, responsável por essas aprendizagens dos educandos. Para que a alfabetização se efetive verdadeiramente, é necessário desenvolver no aluno alfabetizado habilidades que o torna capaz de fazer uma leitura do mundo e compreender as diferentes questões sociais. Para isso, professores e pais são responsáveis em direcionar a criança nessa leitura de mundo. Precisa-se compreender que não basta somente alfabetizar a criança com relação a língua escrita, mas tomar posse dela e contextualizá-la em diferentes meios e práticas sociais. Nessa busca de auxiliar o educando a aprender a ler, para ler para aprender, elaborou-se o presente projeto que visa incentivar os alunos das turmas de 2º Ano do Ensino Fundamental de uma escola da periferia da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, a ler com fluência e compreensão do que leem. Despertando neles o gosto pela leitura, por meio de diferentes estratégias pedagógicas. Por meio de atividades variadas os alunos demonstraram mais interesse pelas leituras, tornaram-se protagonistas de suas ações, e melhoraram suas escritas.

Palavras-chave: Alfabetização; Família; Escola; Leitura; Prazer.

Introdução

[1] Liane Nair Much Smolski: Professora da rede estadual de ensino, graduada em geografia pela URCAMP, especialista em Educação Especial pela UFSM, e Gestão escolar pela UNICID. Fone 55- 99194404 – lianemuch@gmail.com
[2] Angela Cardoso Brollo: Professora da rede municipal e da rede estadual de ensino; Pedagoga pela UFSM; especialista em Gestão Escolar pela UFSM. Fone 55-96177523 – angelabrollo@bol.com.br

ISSN-1984-9397

A aquisição da leitura tem fundamental importância na vida das pessoas. Em toda e qualquer atividade do seu cotidiano, seja trabalho, lazer, negócios, o ser humano necessitará dominar essa prática. Ela geralmente inicia no período da alfabetização, aprimora-se nos mais diferentes graus de ensino e cotidiano das pessoas. A leitura estimula a imaginação, proporciona a descoberta de diferentes hábitos e culturas, amplia o conhecimento e enriquece o vocabulário.

Na alfabetização e letramento, o processo de aquisição da leitura e da escrita estão diretamente interligados. Dar oportunidade para uma criança conhecer o mundo encantado dos livros é um dos papéis fundamentais da escola, seja através dos clássicos infantis, contos, lendas, anedotas, quadrinhos, dentre outros.

Para Paulo Freire (1992), a prática da leitura “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Nessa busca de auxiliar o educando a aprender a ler, e ler para aprender, elaborou-se o presente projeto que visa incentivar os alunos a ler com fluência e compreensão do que leem. Despertando neles o gosto pela leitura, por meio de diferentes estratégias pedagógicas. Mesmo aqueles educandos que afirmam não gostar de ler, acabam se envolvendo neste processo, por conviverem com colegas leitores e propagandistas de livros.

Metodologia

Sabendo-se que a leitura possui importância fundamental na vida do indivíduo. E que esta, nem sempre é uma atividade prazerosa para as crianças, buscou-se criar por meio deste projeto de leitura, mecanismos para incentivar a leitura de diferentes materiais. O trabalho está sendo desenvolvido com as crianças do 2º Ano do Ensino Fundamental (40 alunos) de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na periferia do município de Santa Maria. Ele será desenvolvido ao longo do ano de 2014(março a novembro).

ISSN-1984-9397

Para esta pesquisa qualitativa, buscou-se referencial teórico em autores como Paulo Freire (1989), Maria de Lourdes de Sousa Kriegl (2002) e Maria Helena Martins (1994).Entre as estratégias que estão sendo desenvolvidas, destacam-se a Hora do Conto; momento da leitura em sala de aula; dramatização e teatro; sacola da leitura (leitura com a família); produções textuais; releituras e apresentações artísticas.

Para a coleta de informações pertinentes ao tema abordado, realizou-se uma entrevista com as crianças do 2º Ano, conhecendo assim seus gostos, expectativas e desejos em relação a leitura.

Importância da Leitura

Saber ler é uma condição indispensável para o acesso a qualquer área do conhecimento e ainda, à própria vida do ser humano, uma vez que a leitura tem uma função utilitária e transformadora na sociedade. Para Martins (1994),o ato de ler não é um aprendizado qualquer, e sim uma conquista de autonomia, que permite a ampliação dos nossos horizontes. O leitor passa a entender melhor o seu mundo, rompendo assim as barreiras, deixando a passividade de lado e encarando melhor a realidade.

Por meio da leitura buscam-se e interpretam-se informações dos diferentes canais escritos (livro, revista, notícia de jornal). Ler requer uma interpretação pessoal. O seu hábito é uma prática extremamente importante para desenvolver o raciocínio, o senso crítico e a capacidade de interpretação.

Pesquisas realizadas em diferentes países e autores comprovam que a **criança que lê** e tem contato com a literatura desde cedo, principalmente com o apoio, incentivo **e acompanhamento dos pais**, é beneficiada das mais variadas formas: ela aprende com mais facilidade, pronuncia melhor as palavras e se comunica melhor de forma geral. Por meio da leitura, o educando **desenvolve a criatividade, a imaginação e adquire** conhecimentos e valores éticos, sociais e morais.

A escola e o professor têm importante papel em possibilitar o desenvolvimento do hábito de leitura dos educandos. Para isso, é fundamental

ISSN-1984-9397

que os docentes sejam os mediadores entre alunos e livros, no resgate ao mundo do faz-de-conta. Pois estes materiais ampliam o potencial imaginativo da criança, tornando-a mais criativa.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), à escola cabe o papel de promover o acesso aos diversos portadores textuais. No entanto, esses Parâmetros apontam que: “a leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim”.

Existem várias formas de incentivar a criança a gostar de ler, bem como a criar o hábito de leitura. Ser um bom contador de histórias é uma dessas formas, pois as crianças se encantam com o professor, com a entonação de sua voz, os gestos que faz, os risos ou choros, enfim, tudo aquilo que traz emoção para o momento. E mais tarde tentam imitá-lo agindo de forma semelhante.

Vários estudos apontam que o gosto pela leitura desenvolve-se a partir de uma aproximação afetiva e significativa em relação aos livros. Para Kriegl (2002, p.7) Ninguém se torna leitor por um ato de obediência, ninguém nasce gostando de leitura, a influência dos adultos como referência é importante na medida em que são vistos lendo ou escrevendo.

Na entrevista realizada com os alunos, estes citaram as mães como incentivadoras da leitura no ambiente familiar. Geralmente são elas que compram livros de literatura infantil, presenteiam seus filhos com estes materiais, e por meio do exemplo estimulam a leitura em casa.

Cada leitor possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir, e este é o seu grande encanto. Por meio deste recurso fabuloso, consegue-se o total domínio da palavra, traçando ideias e construindo conhecimentos, sendo possível entender o mundo que os cerca, transformando-os e, ao transformá-los, abrem-se para o desconhecido, passando assim a construir um mundo melhor para cada ser humano.

Cronograma e Ações Desenvolvidas por Meio do Projeto

ISSN-1984-9397

No início do ano letivo de 2014 (março), por meio da avaliação diagnóstica, observou-se a necessidade de criar mecanismos que oportunizam a leitura e escrita pelos alunos das turmas de 2º Ano. Percebeu-se que grande parte destes discentes não tinha por hábito a leitura de materiais impressos. Eles estavam acostumados a ficarem horas interagindo com as diferentes opções de mídias (televisão, computadores*, tablet*, celulares). Preocupadas com essa intensa predisposição aos meios tecnológicos de diversão, aprendizagem e entretenimento, criou-se este projeto que visa criar diferentes estratégias para incentivá-las a lerem e a compreenderem o que leem, resgatando o hábito de leitura de materiais impressos (livros, revistas, gibis, jornais), meios de comunicação que estão sendo substituídos pelas opções eletrônicas. Por meio das estratégias de leitura, pretende-se incentivar o protagonismo infantil saudável, formando educandos responsáveis por suas ações e aprendizagens.

No mês de abril, realizou-se a entrevista com os educandos para saber quais são seus interesses e preferências literárias; hábitos de leitura e incentivos por parte da família. A análise destas informações foi importante na busca de adequar às práticas pedagógicas às necessidades dos discentes, criando assim, diferentes estratégias para efetivar a leitura, compreensão e interpretação de materiais escritos.

No mês de maio, os alunos realizaram apresentações artísticas à comunidade (participação na Feira do Livro Municipal e Apresentação na Escola Municipal Altina Teixeira), através de peça teatral. Além de participarem das atividades leitoras propostas em sala de aula.

Nos próximos meses, pretende-se continuar com este trabalho, devido a importância que está tendo para as crianças e pelo envolvimento das famílias na execução das diferentes tarefas propostas. Algumas mães chegam a acompanhar seus filhos nas atividades extraclasse, participando ativamente das mais variadas propostas.

Em sala de aula estão sendo oferecidos momentos de leitura individual, Hora do Conto, dramatização e teatro (fantoches), Baú da Leitura (projeto a nível de escola), propagandas de livros, sacola da leitura (para leitura com a

ISSN-1984-9397

família), mala itinerante, produções textuais individuais e coletivas, confecção de fantoches, releituras, leitura com auxílio do microfone, gravações/filmagens e confecção de diários individuais.

No mês de novembro, para a culminância do projeto, pretende-se realizar uma Mostra Literária, onde a comunidade escolar será convidada a participar e conhecer os resultados obtidos por meio deste projeto, e apreciar as produções, releituras e dramatizações dos alunos.

Conduzindo Conclusões

Ler é uma ferramenta essencial para que o Ser Humano saiba posicionar-se, ter opiniões próprias, ser crítico e reflexivo e adquirir conhecimentos. Ler é descobrir e expandir horizontes, e viajar por meio da imaginação. A leitura deve ser encarada como um ato de prazer incentivado desde a mais tenra idade pelos pais, professores e meios de comunicação, levando as crianças à ludicidade necessária a fim adquirir o gosto pela leitura, introduzindo-a naturalmente no cotidiano e jamais como obrigação, para se atingir um objetivo maior que é formar futuros leitores assíduos e críticos.

O que acontece em sala de aula referente à apropriação da leitura é muito importante, pois são experiências determinantes para tornarem-se os alunos leitores ou não. Considerando que ser leitor não é apenas decodificar códigos, mas ler, entender e opinar sobre o que foi lido. Para isso, é fundamental que os professores construam espaços, no contexto escolar, que possam viabilizar o desenvolvimento do hábito de leitura.

As diferentes estratégias de incentivo à leitura estão tendo boa aceitação e participação dos educandos e de seus responsáveis. Algumas famílias estão mais receptivas e envolvidas com a proposta, enquanto outras não possuem a mesma disponibilidade. Mas, ao longo destes dois meses de práticas diferenciadas foi possível ver a motivação e interesse dos alunos pelas leituras e produções escritas.

ISSN-1984-9397

No cotidiano da sala de aula, são os colegas os propagandistas de determinados estilos literários. Livros são sugeridos e procurados para leitura por meio da boa propaganda que os amigos fazem das histórias.

Referências

BRASIL. Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**- 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KRIEGL, Maria de Lourdes de Sousa. Leitura: um desafio sempre atual. **Revista PEC,** Curitiba. V.2, n.1, p.1-12, jul. 2001-jul.2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 19ª. Ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 2- Cultura e Educação Popular.

Subeixo:

6 - Relato de boas práticas nas Escolas Públicas

ISSN-1984-9397

Temáticas Abordadas nos círculos de debates

6.1-Rádio Escola

Processo de Alfabetização: Um olhar sobre o uso do rádio como ferramenta de aprendizagem.
Profª Patrícia Wienantts Flores
Instituto Estadual Padre Caetano – Santa Maria.

6.2-Programa de Rádio desenvolvendo tema indisciplinar.

Profª Rozane Terezinha Pendeza Callegaro
Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi - Santa Maria.

6.3-Os desafios da Prática Docente

Profª Marta Regina Fontoura
Profª Etiane da Silva de Vargas
Profª Adriane Maria Limana Guerra
Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio – Santa Maria.

6.4-Curso Literário

Profª Marta Regina Fontoura
Profª Etiane da Silva de Vargas
Profª Adriane Maria Limana Guerra
Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio – Santa Maria.

6.5-Socialização das Experiências da EJA

Profª Nédila Chagas
Profª Meri Musa Nogueira
Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac.

6.6-Projeto Criatividade Aplicada

Profª Eneida Santos Lopes - Diretora
Profª Alessandra Santos Sousa- Supervisora
Profª Lea Cristiane Fonseca Bragamonte
Profª Irma Alves Dorneles
Escola Municipal de Ensino Fundamental Augusto Vitor Costa - Durasnal, Caçapava do Sul.

6.7-O PIBID no Instituto Federal Farroupilha: possibilidades de boas práticas nas Escolas Públicas.

Profª Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo - Autora.
Profº Hermes Gilber Uberti – Coautor.

ISSN-1984-9397

6.8-Práticas Pedagógicas desenvolvidas pelo NEABI/Instituto Federal Farroupilha- Júlio de Castilhos- 2013/2014.

Profº Aristeu Castilhos da Rocha

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz.

Subeixo:

7- Desafios na Construção de uma Cultura de Paz: Comunicação não violenta e vínculos de afetividade, a questão da mulher e as práticas restaurativas.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

PAULO FREIRE E AS ASSEMBLEIAS ESCOLARES: O MESMO DIÁLOGO

Adriana Janice Lenz[1]

Resumo

Este trabalho propõe refletir os aspectos da metodologia das Assembleias Escolares, relacionando com o pensamento educacional de Paulo Freire. Entrelaça os principais aspectos trabalhados pelas Assembleias com o pensamento freireano, na medida em que encontramos no autor importantes fundamentos para o trabalho das Assembleias Escolares em nossas escolas, como possibilidade de enfrentamento da violência, promovendo o respeito, a participação e o diálogo. Refletir sobre os conflitos na escola não é uma tarefa tão fácil, mas entender e enfrentar a conceitualização negativa do conflito passa a ser tarefa da escola. Nessa perspectiva, pensamos que a metodologia das Assembleias configura uma grande oportunidade para fazer esse enfrentamento. Na teoria de Paulo Freire estaríamos falando de uma perspectiva da 'ação dialógica', não no sentido de eliminar as tensões, mas de saber que os conflitos são constitutivos do humano. Estas reflexões de Freire se coadunam com as práticas das Assembleias. Elas são uma possibilidade de construção de convivência escolar e uma maneira de enfrentamento do pensamento divergente, pela não-violência, pelo diálogo e pela participação. Ela se faz no processo dialógico e nas múltiplas perspectivas do conflito e da convivência.

Palavras-chave: Paulo Freire; Assembleias Escolares; Resolução de Conflitos.

Introdução

[1] Adriana Janice Lenz: Mestranda em Educação- UNISC, turma 2013/2014. Bolsista FAPERGS/CAPES- Orientadora Educacional na EMEF Prof. José Ferrugem (Santa Cruz do Sul/RS) - Especialista em Psicopedagogia Institucional (UNISC) e em Transtornos do Desenvolvimento da Infância e da Adolescência (Centro Lydia Coriat). Contato: adrianajlenz@yahoo.com.br- fone: 51 98493305/ com. 51 37176316.

ISSN-1984-9397

Contexto escolar e as assembleias escolares como possibilidade de diálogo

Sabemos que o conflito no contexto escolar é tema constante na atualidade, com implicações significativas para o planejamento e o desenvolvimento da educação. Afinal, a resolução de conflitos na escola gera sentimentos de angústia e impotência, tanto por parte da equipe gestora e professores como entre os alunos. Assim, entender e enfrentar esta conceitualização negativa do conflito passa a ser tarefa da escola. Nesse sentido, acreditamos que os conflitos podem ser concebidos como potencializadores da aprendizagem, desde que geridos pelo diálogo, pela participação, pelo debate e pelo exercício da cidadania. Mas, como pode a escola promover a cidadania e os direitos humanos, frente a uma cultura na qual os conflitos são mal compreendidos e mal resolvidos, tornando-se as principais causas da violência na própria escola?

Para isso, pensamos que é importante introduzir na escola novos conceitos de resolução positiva de conflitos, a fim de promover o desenvolvimento de atitudes e relações interpessoais, democráticas e participativas. E, para isso, a obra de Paulo Freire passa a ser de grande significado.

Metodologia

Realizou-se um estudo com pesquisa bibliográfica sobre o pensamento de Paulo Freire e a metodologia das Assembleias Escolares. A ideia era fazer uma reflexão sobre o pensamento freireano e encontrar nele, fundamentos para o trabalho com a metodologia das Assembleias Escolares nas escolas, no enfrentamento dos conflitos.

Discussão

Administrar situações com atitudes pacíficas, tomar decisões saudáveis e respeitosas, manter boas relações interpessoais, são aprendizagens que os princípios da Educação para a Paz proporcionam aos alunos. Assim, é possível

ISSN-1984-9397

capacitar os sujeitos envolvidos a fim de que provoquem mudanças na escola e a transformem em um espaço democrático, onde os alunos podem vivenciar o valor da cidadania. Mas, para isso, é imprescindível dar vez e voz aos atores da escola, propiciando um ambiente de participação, afetividade, abertura e espaço ao diálogo.

Em outras palavras, é chegado o momento de ver de perto esses conflitos. Eles precisam ser estudados, analisados e enfrentados de forma não-violenta. Nessa perspectiva, pois, pensamos que a metodologia das Assembleias Escolares configura uma grande oportunidade para fazer esse enfrentamento. Ou seja, tendemos a concordar com Araújo, (2008, p.22), quando fala das assembleias, afirmando que: “além de ser um espaço para a elaboração e reelaboração constante das regras que regulam a convivência escolar, as assembleias propiciam momentos para o diálogo, a negociação e o encaminhamento de soluções dos conflitos cotidianos”.

Destacamos aqui um dos principais vínculos das Assembleias com as reflexões de Paulo Freire que têm o diálogo como uma centralidade. Nas palavras de Araújo (2008, p. 22): “as Assembleias Escolares são o momento institucional da palavra e do diálogo. Na mesma perspectiva destaca o autor,

> Diferentemente de outros modelos de resolução de conflitos, as assembleias não buscam mediá-los no pressuposto de que existe o certo e o errado e de que deve haver uma pessoa munida de autoridade institucional com responsabilidade para julgar e decidir problemas, estabelecer recompensas e sanções ou mesmo obrigar as partes envolvidas a chegar a um consenso único (ARAÚJO, 2008, p.24).

Na teoria de Paulo Freire estaríamos falando de uma perspectiva da ‘ação dialógica’, não no sentido de eliminar as tensões, mas de saber que os conflitos são constitutivos do humano. Estas reflexões de Freire, a nosso ver, se coadunam com as práticas das Assembleias. Segundo Araújo, “o modelo das assembleias é o da democracia participativa, [...], incentivando o protagonismo das pessoas e a co-partcipação do grupo na busca de encaminhamentos” (2008, p.24).

ISSN-1984-9397

Resultados

Paulo Freire e as contribuições para as Assembleias Escolares

"Só se decidindo se aprende a decidir e só pela decisão se alcança a autonomia" (FREIRE, 2011). "Meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito" (FREIRE, 2011, p.75). Estas frases de Paulo Freire são e funcionam, a nosso ver, como provocações iniciais para o trabalho com as Assembleias Escolares. Um trabalho percebido no contexto da resolução de conflitos, prevenção de violência, respeito às diferenças, que é uma aposta na participação e no diálogo. Ou seja, as Assembleias Escolares são uma possibilidade de construção de novas formas de convivência escolar.

Mas, há que se compreender que a Assembleia Escolar é uma metodologia que privilegia no ato de participar, as experiências de diálogo, de tolerância e respeito de convivências, de valores capazes de provocar mudanças na vida coletiva. E, só há mudança a partir de conflitos, de tensionamentos críticos e reflexivos. Neste caminho, Jares (2002, p. 132) aponta para uma ideia chave quando diz que a "paz nega a violência, não os conflitos, que fazem parte da vida".

Considerando que os conflitos não resolvidos estão na base das múltiplas formas da violência, a Educação para a Paz, pode ser observada como "o espaço onde as pessoas desinventam a violência, firmam-se como militantes pacifistas e de direitos humanos" (PASSOS *apud* CABEZUDO; GADOTTI; PADILHA, 2004, p.60).

Outra vez o pensamento freireano traz aspectos importantes para aprendermos a conviver entre utopias e possibilidades concretas, na medida em que coloca homens e mulheres como protagonistas na construção de suas próprias histórias. Isso nos faz acreditar que as Assembleias Escolares constituem-se em metodologia viável para a construção de uma cultura do diálogo e da participação nas escolas.

ISSN-1984-9397

Preocupado com a emergência de uma cultura da violência Paulo Freire vem nos dizer que, precisamos, desde a mais tenra idade, “formar as crianças na Cultura da Paz”, que necessita desvelar e não esconder, [...] incentivando a colaboração, a tolerância com o diferente, o espírito de justiça e da solidariedade (2006, p. 391). Pensamos que esta afirmação de Paulo Freire serve como o principal traço definidor de um trabalho na área de educação para a resolução de conflitos de forma não-violenta, que pode se desenvolver a partir das Assembleias Escolares.

Conclusões

Paulo Freire sempre destaca a importância de ler e pensar o mundo para poder também dizer o mundo. Ou seja, discute a capacidade de autonomia que nasce junto com a capacidade de autoria de sua própria vida. Assim, entendemos que é importante que os conflitos sejam reconhecidos como oportunidades de crescimento através da diversidade e que sejam mediados através do diálogo.

Por este motivo, acreditamos que as Assembleias Escolares podem ser um espaço possível e saudável de vivência da democracia, através da participação, do respeito e do diálogo, numa perspectiva de resolução de conflitos de forma não-violenta.

Segundo as ideias de Freire (2001), o importante não é somente trabalharmos a leitura das palavras em si, como junções bucólicas de palavras ou letras, mas sim relê-las e reescrevê-las; pois assim daremos sentido, nomeação e renomeação para uma reconstrução sobre o que foi realizado. Em última instância, isto implica em uma outra leitura da realidade. Conscientes dessa postura de formadores de opinião, por meio da reflexão e da troca de ideias através do diálogo, os professores podem alcançar a consciência de que são mediadores que alavancam mudanças sociais. Para tanto, pensamos que é importante terem por base um viés filosófico educacional que leve em conta os aspectos que abordam o conhecimento de forma interdisciplinar e respeitam

ISSN-1984-9397

o tempo de cada aluno, conduzindo-o há uma compreensão de leitura de mundo.

Procuramos apontar, com este estudo, a necessidade de que, enquanto educadores possamos permitir que os educandos adquiram uma postura com voz crítica em seu cotidiano e em seu discurso. Afinal, para que o educando perca o receio de se colocar diante do mundo, de expressar suas ideias e indignações, é necessário que se lhe ofereça espaço na escola. Nas Assembleias, podemos auxiliar para que ele consiga "ler e reler" o seu mundo, escrevendo sua própria história, pois somente assim estará exercendo sua verdadeira cidadania. Daí a nossa aposta nas Assembleias como uma maneira de possibilitar aos educandos a formação de uma consciência transitiva crítica, que Freire vai definir como aquela que ressalta a "educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracterizando pela profundidade na interpretação dos problemas" (1967, p. 61).

Sabemos, conforme Paulo Freire (2001), que o homem é um ser histórico, constituído socialmente, que aprende por meio da interação com o seu meio: indivíduos pertencentes ao mesmo local e tempo. E, se ele é social, precisa educar-se para a convivência democrática e para o diálogo.

Referências

ARAÚJO, Ulisses F. **Assembleia escolar:** um caminho para a resolução de conflitos. 1. Ed.- São Paulo: Moderna, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Direitos humanos e educação libertadora**. (Conferência de junho de 1988) In: FREIRE, Ana Maria (org.) **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

JARES, Xésus. **Educação para a paz**: sua teoria e sua prática. Porto Alegre: Artmed, 2002,

_____. **Pedagogia da convivência**. São Paulo: Editora Palas Athena, 2008.

ISSN-1984-9397

PASSOS, Sônia Maria. Porto Alegre: cidade educadora. In: CABEZUDO, A.; GADOTTI, M.; PADILHA, P. (orgs.) **Cidade Educadora**: princípios e experiências. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PELA PREVENÇÃO DA DEPENDÊNCIA QUÍMICA – PROJETO "SE CUIDA"

Eonir Terezinha Machado Marques[1]
Jaqueline Miranda Pinto [2]
Lis Helena Maciel[3]

Resumo

Acreditando que o uso de drogas estimula a violência, inclusive no ambiente escolar, é que optamos por trabalhar com a prevenção da dependência química (DQ) na Escola. Consideramos a DQ uma doença social, que afeta não somente o dependente, mas todos aqueles que estão ao seu redor, é que estamos discutindo a importância de evitar o primeiro uso. A experimentação, inclusive das drogas lícitas, pode fazer com o que o adolescente se torne um futuro DQ. Sabemos que o álcool e o tabaco atuam como "porta de entrada" para as demais drogas, e que muitos adolescentes acabam fazendo seu primeiro uso para serem "aceitos" por um grupo ao qual querem pertencer. Por isso, defendemos a valorização da autoestima, estimulando o aluno a desempenhar outras atividades para as quais tenha talento, de forma que possa viabilizar sua aceitação pelos demais por suas qualidades, e não pelo uso de substâncias que irão afetar sua performance cognitiva e sua capacidade futura de tomar decisões (gerir corretamente os atos da vida civil). Para saber qual a opinião dos alunos e daqueles com os quais convivem sobre o uso de drogas, quais os tipos de drogas mais consumidas, se eles já tiveram vontade de experimentar e se acreditam que a utilização das drogas traz benefícios para suas vidas. As respostas foram positivas, apesar de 61% terem amigos que fazem uso frequente de alguma

[1] Eonir Terezinha Machado Marques: (55) 9726-3719, Professora de Matemática do Ensino Médio – E.E.E.M. João Pedro Nunes
[2] Jaqueline Miranda Pinto: (emailprajaque@gmail.com) (55) 9958-7712, Professora de Biologia do Ensino Médio – E.E.E.M. João Pedro Nunes, Especialista em Gestão de Sistemas Ecológicos e Educação Ambiental
[3] Lis Helena Maciel: (lishelenamaciel@bol.com.br) (55) 9922-4466, Professora de Língua Portuguesa e Espanhola, Especialista em Educação Especial e Inclusiva, Mestranda em Docência Universitária - UTN Buenos Aires

ISSN-1984-9397

droga, a maioria diz não ter tido vontade de experimentar (78%) e 23% afirmam já terem experimentado algum entorpecente.

Palavras-chave: Prevenção; Dependência Química; Informação.

Introdução

Acreditando que o uso de drogas estimula a violência, inclusive no ambiente escolar, é que optamos por trabalhar com a prevenção da dependência química (DQ) na Escola.

Consideramos a DQ uma doença social, que afeta não somente o dependente, mas todos aqueles que estão ao seu redor, é que estamos discutindo a importância de evitar o primeiro uso. A experimentação, inclusive das drogas lícitas, pode fazer com o que o adolescente se torne um futuro DQ.

De acordo com o OBID – Observatório Brasileiro de Informações sobre Drogas, o álcool é a droga mais consumida no país. E um levantamento realizado em 2006, mostrou o padrão do beber brasileiro, em que 48% são abstinentes, 24% bebem frequentemente e pesado e 29% são bebedores pouco frequentes e não fazem uso pesado. Este resumo afasta a visão simplista de que “todo mundo bebe um pouco”. Metade da população não bebe; dos bebedores, a metade bebe com um padrão perigoso e somente a outra metade bebe com um padrão relativamente seguro. Essa informação é importante e deveria ser amplamente divulgada e discutida, pois mostra que o consumo de bebidas alcoólicas não é um fenômeno em que a maioria bebe pouco. Na realidade, metade dos bebedores consome álcool com alto risco para sua saúde. Já o uso na vida de Tabaco teve uma prevalência de 44,0% da população entrevistada, ao passo que no levantamento domiciliar de 2001 foi de 41,1%. A prevalência sobre o uso na vida de Cocaína nas 108 maiores cidades do Brasil, em 2005, foi de 2,9% (equivale a 1.459.000 pessoas) e de 2,3% em 2001. (OBID, 2006)

Sabemos que o álcool e o tabaco atuam como “porta de entrada” para as demais drogas, e que muitos adolescentes acabam fazendo seu primeiro uso para serem “aceitos” por um grupo ao qual querem pertencer.

ISSN-1984-9397

Por isso, defendemos a valorização da autoestima, estimulando o aluno a desempenhar outras atividades para as quais tenha talento, de forma que possa viabilizar sua aceitação pelos demais por suas qualidades, e não pelo uso de substâncias que irão favorecer a violência, afetar sua performance cognitiva e sua capacidade futura de tomar decisões (gerir corretamente os atos da vida civil).

Metodologia

O projeto foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio João Pedro Nunes, de São Gabriel.

Os questionários foram aplicados pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio, das turmas 100, 103, 104 e 105. No total, 188 pessoas foram entrevistadas, sendo 74 do sexo masculino, 105 do sexo feminino, e 07 pessoas que não informaram o sexo. A faixa etária variou dos 13 anos ao 69 anos de idade.

Os alunos tinham 03 questionários para preencher, sendo que um deveria ser preenchidos por eles mesmos e os outros dois por amigos ou familiares.

O projeto foi idealizado pela Professora de Biologia, Jaqueline Miranda Pinto. Que, na primeira fase do projeto, entrou em contato com o OBID (Observatório Brasileiro de Informações sobre Drogas), para que remetesse o material informativo que dispusesse, de modo a levar aos alunos dados sobre os efeitos que as drogas causam no organismo e os diversos tipos de drogas existentes (lícitas e ilícitas).

O material recebido (cartilhas) foi distribuído aos alunos para que fizessem a leitura e anotassem em seus cadernos aquilo que fosse mais importante sobre cada uma das drogas mencionadas no material e os efeitos que elas causam no organismo.

Além disso, foi discutido com as turmas os riscos da dependência química e a natural curiosidade que as drogas despertam nas pessoas.

ISSN-1984-9397

Em nosso município existe um CAPS I, que atende casos de dependentes químicos e possui um grupo para tratamento da dependência química, chamado GRUPO AD (álcool e drogas). A professora supracitada trabalhou 10 anos em saúde pública, sendo 03 anos no CAPS I, e pôde compartilhar com os alunos algumas experiências vivenciadas neste período, com o acompanhamento de dependentes químicos, o que chamou a atenção dos alunos envolvidos no projeto.

Resultados e Discussão

Os questionários tinham o objetivo de saber qual a opinião dos alunos e daqueles com os quais convivem sobre o uso de drogas, quais os tipos de drogas mais consumidas, se eles já tiveram vontade de experimentar e se acreditam que a utilização das drogas traz benefícios para suas vidas.

As respostas para a pergunta de número 2, onde pedimos que apontassem a substância utilizada - que poderia ser mais de uma- por um conhecido que utilizasse alguma droga, mostra que o álcool é a principal droga usada, seguida pelo tabaco. Em menores proporções maconha, cocaína e outros. Entenda-se por “outros”: crack e medicamentos psicotrópicos.

As respostas mostraram que a minoria apoia o uso de entorpecentes, pois apesar de 86% conhecer alguém que usa drogas e outros 61% terem amigos que fazem uso frequente de alguma droga, a maioria (78%) diz não ter tido vontade de experimentar. Dos entrevistados, 23% afirmam já terem experimentado algum entorpecente.

Referências

Estatísticas da população brasileira sobre uso de drogas psicotrópicas e álcool. OBID/SENAD. Pesquisado em 04.05.2013. Disponível em: http://www.obid.senad.gov.br/portais/OBID/index.php

CARLINI, B. **Cigarro. Tabagismo. (Série Por Dentro do Assunto)** Ministério da Saúde. SENAD (Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas). Drogas: Cartilha sobre Tabaco. Brasília, 2013.

ISSN-1984-9397

CARLINI, B. **Entorpecente. Cocaína. Maconha. Toxicomania. (Série Por Dentro do Assunto)** Ministério da Saúde. SENAD. Drogas: Cartilha sobre Maconha, Cocaína e Inalantes. Brasília, 2013.

BRASIL, Ministério da Saúde. SENAD. **Drogas psicotrópicas**. Brasília, 2013.

Notas de palestra proferia pelo médico **Dr. Sérgio de Paula Ramos**, psiquiatra, chefe do serviço de Dependência Química do Hospital Mãe de Deus. Santana do Livramento, I Simpósio sobre Transtornos Mentais e Dependência Química, 2011.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A HUMANA DOCÊNCIA NAS AÇÕES DE PROFESSORES ... DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Carla Prado Kronbauer[1]

Resumo

Este estudo tem como objetivo refletir acerca de aspectos que envolvem as questões humanas nas ações dos professores nas escolas. O estudo constituiu-se de uma revisão bibliográfica, onde elencamos alguns fatores importantes a serem considerados ao tratarmos sobre a realidade encontrada, em específico, nas aulas de Educação Física, no que diz respeito a necessidade de os processos de ensino-aprendizagem serem permeados pela humana docência, advinda das relações afetivas entre professores e alunos, e entre alunos, geradoras de um comportamento motivacional eficaz, nos estudantes, à realização das atividades desta disciplina nas escolas. Como considerações parciais, temos que o professor encontra diferentes realidades no âmbito escolar, exigindo dele posturas diferenciadas, pois, enfrenta situações onde precisa mudar suas ações para responder aos interesses dos seus alunos. Desse modo, pode-se inferir que, como professores, continuamos com nossas históricas funções, mas existe a necessidade, através das mudanças sociais, de ampliarmos elas e incluir a "humana docência" em nossas ações docentes, já que isto pode contribuir para instigar os alunos ao conhecimento através da motivação à participação nas atividades, através de relações interpessoais cordiais e respeitosas.

Palavras-Chave: Formação de Professores. Humana Docência. Professores de Educação Física.

Introduzindo a Investigação

[1] Carla Prado Kronbauer: aluna do Curso de Especialização em Educação Física Infantil e Anos Iniciais – EAD (UFSM); Professora de Educação Física na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio (Santa Maria), Mestre em Educação (UFSM), (55) 99571574; (55) 81601520, carlapk@hotmail.com

ISSN-1984-9397

Atualmente, tem-se uma visão um tanto empobrecida da escola e de sua função, pois esta é vista pela maioria das pessoas como um local que tem unicamente a função de ensinar com o objetivo de transmitir conhecimentos, através de conteúdos. Esta concepção foi sendo construída culturalmente e se consolidando ao longo do tempo, porém, é inaceitável que hoje, em pleno século XXI, vivendo em uma sociedade que passa por constantes modificações, essa visão antiga de escola, como detentora do conhecimento necessário para uma "formação", ainda seja compartilhado por muitas pessoas.

Como resultado disto, o que se pensa a respeito dos professores não é muito diferente. Estes têm a função de preparar os alunos para o futuro, de prepará-los para optar por esta ou aquela profissão quando adultos. Seu papel tem sido transmitir os conhecimentos necessários para que possam garantir pelo menos um bom emprego, entretanto, essa concepção acaba desgastando, empobrecendo a prática pedagógica do professor e distanciando a escola da vida cotidiana dos alunos.

Então, devido a esta visão fragilizada, com relação às funções e o papel que o professor exerce diante dos alunos, no processo de ensino e aprendizagem, muitas vezes, a cumplicidade na relação professor-aluno também torna-se insuficiente e ineficaz, e, isto pode ser observado nos fatos, ocorridos durante as práticas em sala de aula, que englobam aspectos como o desrespeito entre alunos e professor, por meio da indisciplina dos estudantes, bem como a violência entre os estudantes, por causa de desentendimentos entre estes.

Portanto, como fatores essenciais ao desenvolvimento comportamental e profissional das pessoas, pode-se evidenciar que as relações entre os seres humanos, ocorridas cordialmente, são indispensáveis à convivência em sociedade, especificamente, neste caso, no âmbito escolar, porém, a maioria dos professores, em seus processos de formação inicial, aprenderam somente a ensinar matérias e conteúdos específicos, sem entender o por quê e o para quê dos mesmos, e assim, têm dificuldades em relacionar os conteúdos sistematizados com a vida de seus alunos, e, principalmente com questões dificultosas, proveniente das relações interpessoais, dentro do contexto escolar.

Assim, sobre a preparação, na formação inicial e continuada de professores, para lidar com as mudanças sociais, encontra-se em Imbernón (2006) que a formação inicial deveria instruir o profissional da educação sobre a necessidade de constantes atualizações devido às mudanças que ocorrem frequentemente. Já Lüdke e Boing (2004) destacam que a compreensão da prática docente, só é adquirida quando se está inserido nela diariamente.

Frente às possibilidades e limitações que os docentes se confrontam no cotidiano das escolas, estes necessitam, através do processo reflexivo acerca de suas práticas, criar diariamente uma série de estratégias e também saberes para lidarem não só com as demandas e necessidades que estas condições lhes colocam, como também, com as incertezas e desafios que os pressupostos da escola pública lhes exigem, principalmente no que se refere à Educação Física Escolar.

Assim, este estudo tem como objetivo refletir sobre alguns fatores que envolvem as questões humanas nas ações dos professores nas escolas para que as ações docentes, em específico, de professores de Educação Física, não aconteçam de maneira desarticulada da questão humana, ao longo do processo ensino-aprendizagem.

A Metodologia da Investigação

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que é entendida por Gil (1999, p.65), como sendo aquela “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Resultados e Discussões da Investigação

Podemos perceber que com as mudanças sociais atuais, o professor foi incumbido de muitas tarefas, além daquelas históricas, onde uma delas seria, por exemplo, a transferência de conhecimentos. Desse modo, remetendo-nos ao modelo de ambiente escolar, o qual, muitas vezes, legitima a visão de um professor que tem na sua prática a função de apenas ensinar para alguém que

ISSN-1984-9397

somente deve aprender podemos perceber que com as mudanças sociais atuais, o professor foi incumbido de muitas tarefas, além daquelas históricas, onde uma delas seria, por exemplo, a transferência de conhecimentos.

Conforme nos escreve Esteve (1991), para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador de trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação social, etc. Ou seja, os professores atualmente têm, além da sua função histórica de educar, mais as citadas anteriormente, ampliando desta forma a sua função docente, o que exige mais desses profissionais.

Continuando a análise sobre as funções do professor, Arroyo (2000, p.51) escreve que “reduzir o papel da escola fundamental e média a ensinar é enfatizar dimensões docentes, ensinantes, e frequentemente esquecer dimensões formadoras”. Levando em consideração os escritos de Esteve (1991), onde o autor traz que com as mudanças sociais atuais, os professores adquiriram também a função de cuidar do psicológico, da integração e da educação social dos seus educandos, percebe-se incluído uma educação mais humanizadora e não tão técnica dentro das escolas.

Complementando esta reflexão, salientamos a necessidade de reconhecer a importância que tem a profissão docente, pela possibilidade de abranger uma ampla dimensão que engloba os aspectos como, por exemplo, emocionais, cognitivos, comportamentais, e, isto não significa pensar que ela é a mais importante de todas as outras, mas é imprescindível pensar que ela é fundamental e indispensável à vida social.

O professor não deve preocupar-se somente com o conhecimento através da absorção de informações, mas também pelo processo de construção da cidadania do aluno. Para que isto ocorra, é necessária a conscientização do professor de que seu papel é de facilitador de aprendizagem, aberto às novas experiências, procurando, por meio de uma postura crítico-reflexiva, compreender, numa relação empática, também os sentimentos e os problemas de seus alunos e tentar levá-los à auto-realização. Portanto, quando é estabelecida uma relação de comportamentos eficazes e

ISSN-1984-9397

de cooperação entre ambos, de modo que o professor respeite os direitos dos alunos, mas, também, esclareça seus deveres, certamente, este estudante se tornará um cidadão consciente de suas responsabilidades, diante da sociedade em que vive, respeitando e sendo respeitado pelos demais,

> O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 2003, p.96).

Assim, pode-se inferir, que a relação entre professor e aluno depende, fundamentalmente, do clima estabelecido pelo professor, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles, de modo que a educação aconteça para as mudanças, para a autonomia com relação ao processo de aprendizagem.

Freire (2003) também assinala que “não há docência sem discência”, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. É essa interação professor-aluno e aluno-professor que torna a prática pedagógica um desafio maior, mais prazeroso, e que estabelece vínculos de amizade e respeito favoráveis ao processo ensino-aprendizagem.

O aspecto afetividade influi no processo de aprendizagem e o facilita, pois nos momentos informais, os alunos aproximam-se do professor, trocando ideias e experiências várias, expressando opiniões e criando situações para, posteriormente, serem utilizadas em aula. Este relacionamento auxilia professores e alunos na construção do conhecimento permitindo que ambos se conheçam, se entendam e descubram que possam crescer.

Desta forma, a relação entre professores e alunos, e entre os alunos deve envolver interesses e intenções, de modo que isto aconteça com a finalidade de que cada sujeito realça em tais interações os valores humanos que acreditam ser indispensáveis no dia-a-dia escolar, pois, desta forma, o aprender torna-se mais interessante e motivante, contribuindo assim, para o

ISSN-1984-9397

desenvolvimento do respeito mútuo, da compreensão, da solidariedade e da superação de conflitos entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Mas, além do aspecto afetividade, podemos inferir que a motivação que o professor transfere ao aluno no decorrer das suas ações pedagógicas, influi no processo de aprendizagem e o facilita, pois, acredita-se que nestes momentos, os alunos aproximam-se do professor, trocando várias ideias e experiências, expressando opiniões e criando situações para, posteriormente, serem utilizadas em sala de aula. O relacionamento, no qual estejam intrínsecos os fatores deste processo motivacional se caracteriza em uma relação produtiva auxiliando professores e alunos na construção do conhecimento e tornando a interação entre os dois menos conflitante, pois permite que ambos se conheçam, se entendam e se descubram como seres humanos e possam crescer.

De acordo com vários autores, a pessoa em qualquer momento pode ser motivada, tanto por fatores externos e internos.

Para melhor estudar a motivação, segundo a Psicologia, podemos distingui-la em dois tipos: 1) Motivação intrínseca - é a motivação que leva uma pessoa àquilo que realiza, ou seja, o motivo pelo qual possuímos inclinação por alguma ou outra tarefa, é o interesse na atividade em si; e, 2) Motivação extrínseca - é aquela encarada como meio para alcançar outro objetivo dentro da atividade, ou seja, o aluno executaria uma atividade não porque gosta, mas porque o professor o está incentivando para fazê-la, buscando uma recompensa.

Esta distinção é importante, pois para a escola e para o professor o grande desafio é desenvolver no aluno a motivação intrínseca para que ele participe da aula espontaneamente vendo sempre motivo para realizar tarefas e não apenas realizá-las para obter uma nota no final.

Especificamente, com relação à Educação Física Escolar, para muitos alunos, esta é a disciplina que eles mais gostam e esperam ansiosos pelo seu horário, pois, o professor além de exercer o papel de mediador entre os conteúdos da aprendizagem e a assimilação destes, ele é caracterizado como

ISSN-1984-9397

um amigo dos educandos, provavelmente devido à proximidade existente na relação que além de afetuosa é de comprometimento com os estudantes, podendo assim, exercer suas funções e papel como educador, embasado em uma “humana docência”. Portanto, o professor de Educação Física Escolar, conta com esta relação, baseada na proximidade física, de modo que, cordialmente consiga realizar um trabalho que irá desenvolver os estudantes em sua totalidade quanto aos seus aspectos motor, cognitivo e afetivo-social, pois, ao ouvir os educandos, o professor busca compreender suas necessidades, expectativas e a partir daí consegue fazer com que suas ações docentes estejam permeadas por uma metodologia mais humanizadora.

Concluindo a Investigação

Pode-se inferir que, como professores, continuamos com nossas históricas funções, mas existe a necessidade, através das mudanças sociais, de ampliarmos elas e incluir a "humana docência" em nossas ações docentes. Por isso, existe a necessidade de se rever os cursos de formação inicial e continuada de professores, pois, é também na reformulação destes cursos que aprenderemos que a nossa docência também é "humana", uma vez que, nota-se certo despreparo dos docentes para essa prática, identificando, a falta da mesma.

Em nossa realidade escolar, muitos alunos não vêm à escola buscando esta ou aquela profissão, ou para que o professor “abra a sua cabeça” e faça com que nela transbordem informações e conteúdos. Na maioria das vezes, os alunos desejam encontrar na escola, primeiramente, carinho, um lugar que não lhe agridam, onde olhem em seus olhos e lhe escutem, onde ele possa sentir-se gente. Talvez o que falta em nossas escolas, seja esse "olhar mais humano" e não tão técnico, um vínculo afetivo entre aqueles que nelas estão inseridos. Esta deveria ser a forma de pensar dos professores da educação básica e dos demais níveis, pois, esta função docente precisaria ter lhes sido ensinada e também vivenciada nos cursos de formação inicial e continuada, já que a construção da identidade docente baseia e influencia-se nas práticas dos

ISSN-1984-9397

professores que tivemos. Enfim, por esse motivo, acreditamos na importância de se vivenciar a "questão humana" na escola, para esta ser aprendida e ensinada.

Referências

ARROYO, M. A humana docência. In: ARROYO, M.G. **Oficio de mestre. Imagens e auto-imagens.** 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 50-67.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente: In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p.93-124.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional.** Forma-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p.1159-1180, set./dez., 2004.

ISSN-1984-9397

PREVENÇÃO DO CÂNCER DE COLO UTERINO E PENIANO (HPV), OUTRAS DST E GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA – PROJETO "SE CUIDA"

Jaqueline Miranda Pinto[1]
Josete Pereira Oliveira[2]

Resumo

O câncer do colo do útero, atualmente, é uma DST devido à existência do vírus do papiloma humano (HPV). A doença supracitada foi causadora de 4.986 mulheres em 2010, e a estimativa – segundo o instituto nacional do câncer – para 2012 foi de 17.540 casos novos (INCA, 2012). O câncer do colo do útero é uma doença que atinge mulheres jovens, que quando detectada precocemente tem 100% de chances de cura. As fases precursoras do Ca de colo de útero podem ser identificadas mediante a realização de um exame simples, indolor e gratuito, disponível na rede pública de saúde (preventivo). O que não acontece, satisfatoriamente, por falta de conscientização. Quanto a metodologia, foi elaborado um questionário para coleta de dados relativos a realização ou não realização periódica do exame Papanicolaou. Efetuada a distribuição de material informativo (folders) e divulgadas informações sobre a prevenção do câncer de colo uterino, outras DST e gravidez na adolescência, e após a coleta de dados, foram elaborados gráficos. De acordo com a análise dos gráficos, constatou-se que metade das mulheres adultas na faixa etária de 20-29 anos costuma realizar exames periódicos. E apesar de muitas, acima de 30 anos terem esta preocupação em número pequeno, mas expressivo, ainda não tem o hábito de realizar o preventivo. É importante lembrar que, aproximadamente, 90% das mulheres que nunca fizeram o exame, desenvolveram a doença.

Palavras-chave: HPV; Prevenção; Conscientização

[1] Jaqueline Miranda Pinto: (emailprajaque@gmail.com) (55) 9958-7712, Professora de Biologia do Ensino Médio – E.E.E.M. João Pedro Nunes – Especialista em Gestão de Sistemas Ecológicos e Educação Ambiental
[2] Josete Pereira Oliveira: (jo.p.oliveira@hotmail.com) – (55) 9623-2468, Professora de Matemática do Ensino Médio – E.E.E.M. João Pedro Nunes

ISSN-1984-9397

Introdução

O câncer do colo do útero, atualmente, é uma DST devido à existência do vírus do papiloma humano (HPV). Sabe-se que já foram identificados mais de 200 tipos de HPV, alguns cancerígenos (como os subtipos 16 e 18) e outros que causam condiloma.

A doença supracitada foi causadora de 4.986 mulheres em 2010, e a estimativa – segundo o Instituto Nacional do Câncer – para 2012 foi de 17.540 casos novos (INCA, 2012).

O câncer do colo do útero é uma doença que atinge mulheres jovens, que geralmente têm filhos pequenos, e acaba por destituir uma família. Quando detectada no início, a doença tem 100% de chances de cura. As fases precursoras do Ca de Colo de Útero podem ser identificadas mediante a realização de um exame simples, indolor e gratuito, disponível na rede pública de saúde.

Sabe-se que a existência de outras infecções associadas (tricomoníase, candidíase, herpes, etc) podem atuar como fatores de risco para o desenvolvimento do Ca de Colo. Mas nenhum outro fator de risco é tão sério quanto efetuar relações sexuais com um portador de algum dos subtipos de HPV. Isso também vale para os homens, pois alguns dos subtipos de HPV também podem causar câncer peniano.

Atualmente a AIDS e outras DST (câncer de colo uterino, herpes, sífilis, candidíase, gonorreia, etc) atingem a todos os grupos sociais, independente de classe, sexo, raça ou etnia, orientação sexual e faixa etária. Isso significa que estamos todos e todas vulneráveis ao HIV/Aids. A ideia de falar em vulnerabilidade - criada por um estudioso e militante do campo dos direitos humanos, chamado Jonathan Mann - surgiu para explicar que a relação entre a saúde e a doença não se dá só em função das atitudes das **pessoas**, mas está diretamente relacionada ao **ambiente** e suas **relações**.

Os adolescentes, por estarem descobrindo sua sexualidade, podem estar mais vulneráveis as DST/AIDS e ocorrência de gravidez na adolescência. Por isso a importância de se trabalhar com a prevenção neste projeto.

ISSN-1984-9397

Segundo Furlani (2009), “a educação sexual deve começar na infância e, portanto, fazer parte do currículo escolar – as temáticas discutidas na educação sexual são conhecimentos imprescindíveis à formação integral da criança e do/a jovem. O sexo, o gênero, a sexualidade, a raça, a etnia, a classe social, a origem, a nacionalidade, a religião, por exemplo, são identidades culturais que constituem os sujeitos e determinam sua interação social desde os primeiros momentos de sua existência. A sexualidade se manifesta na infância, na adolescência, na vida adulta e na terceira idade. Esperar para abordar a sexualidade, apenas na adolescência, reflete uma visão pedagógica limitada”.

Acredita-se que as ações de educação em saúde são a forma mais eficaz de prevenir doenças e multiplicar as informações, tornando os alunos, seus amigos e familiares, não apenas informados, mas conscientes para a manutenção da saúde da população.

Metodologia

No primeiro momento, foram explanados aos alunos conteúdos relativos ao assunto do projeto, na forma de aulas expositivo-dialogadas, palestras de professores e outros profissionais que se dispuseram (médicos).

Foi elaborado (anexo) um questionário para coleta de dados relativos a realização ou não realização periódica do exame Papanicolaou.

Efetuada a distribuição de material informativo (folders) e divulgadas informações sobre a prevenção do câncer de colo uterino, outras DST e gravidez na adolescência. O material foi disponibilizado pelo INCA – Instituto Nacional do Câncer, através de contato por *e-mail*, pela professora de Biologia, Jaqueline Miranda Pinto.

As entrevistas ocorreram no ambiente escolar (inclusive com os professores) e no seu entorno. Após a coleta de dados, foram elaborados gráficos (em parceria com a disciplina de matemática, Josete Maria Pereira Oliveira) para a apresentação dos resultados e discussão do projeto.

ISSN-1984-9397

Houve tentativa de estabelecer parceria com a Secretaria Municipal da Saúde para solicitar agendamentos nas Unidades Básicas de Saúde do município para as mulheres que nunca realizaram a coleta do preventivo. Enviamos ofício ao Secretário Municipal da Saúde, no ano de 2013, e foi feito também contato telefônico. Não obtivemos retorno.

Resultados e Discussão

De acordo com a análise dos gráficos gerados pelas informações obtidas na pesquisa (questionário), constatou-se que metade das mulheres adultas na faixa etária de 20-29 anos costuma realizar exames periódicos. E apesar de muitas, acima de 30 anos terem esta preocupação em número pequeno, mas expressivo, ainda não tem o hábito de realizar o exame de Papanicolau. É importante lembrar que, aproximadamente, 90% das mulheres que nunca fizeram o exame preventivo, desenvolveram a doença.

Pergunta-se: adolescentes não costumam realizar o preventivo após a iniciação sexual por falta de conscientização da necessidade ou por descaso da família?

O gráfico da pergunta 4 esclarece, em parte, a pergunta acima, pois demonstra que há conhecimento sobre a existência de outras DST's através da realização de um esfregaço de rotina, não havendo, apesar disso, demonstração da vontade de cuidar-se.

A maioria das mulheres, fato apontado pela questão nº 2, não apresentou dor nem sangramento nas relações sexuais. Embora um pequeno número apresente esses sintomas, não devem ser desconsiderados.

As adolescentes, tendo por base a pergunta nº 5, provavelmente não encontraram dificuldade no agendamento porque não procuraram por ele. Tendo em vista os dados da questão número 1. Nas demais faixas etárias percebe-se que houve dificuldade para agendamento.

Bom é perceber que quanto mais jovem a população, (análise das questões 6 e 7) maior o índice de pessoas que julgam que o preservativo deve

ISSN-1984-9397

ser usado sempre. Com o aumento da faixa etária, essa ideia decresce. Mas embora a maioria pense assim, um número expressivo afirma não usar.

Na faixa etária de 30 a 39 anos, aproximadamente 50% usa preservativo. Dos que não usam, pode-se pensar que são pessoas (nesta idade) comprometidas, que acreditam em uma relação monogâmica e por isso não necessitam do uso do preservativo. E também, influenciam positivamente a população mais jovem a utilizar *condom* nas relações sexuais.

Quanto as perguntas direcionadas à população masculina (10 e 11), os índices mostram em ambos os gráficos, na faixa etária de 40 e mais, crê-se que se deve ao fato de, atualmente, haver maior campanha preventiva do câncer de próstata, aumentando, com isso, a visita dos homens ao urologista e consequentemente a realização do exame.

Referências

Manual de prevenção das DST/HIV/AIDS em comunidades populares. Ministério da Saúde. Brasília, 2008.

Manual técnico em Prevenção do Câncer do Colo do Útero para profissionais de saúde. Ministério da Saúde. Brasília, 2002.

Programa Nacional de Controle do Câncer do Colo do Útero. Instituto Nacional do Câncer. Disponível em: www2.inca.gov.br/estimativa/2012 – 2012.Lopes, Sônia & Rosso, Sérgio. **Biologia**. Vol. Único. Ed. Saraiva. São Paulo, 2005/2006.

Amabis & Martho. Biologia vols. 1, 2, 3. Ed. Moderna. São Paulo. 2010.

Furlani, J. Encarar o desafio sexual na escola. In: Paraná, Secretaria de Estado da Educação. **Sexualidade**. Curitiba: SEED, 2009.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO PARA A CULTURA DA PAZ ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA – UMA EXPERIÊNCIA COM A COMUNIDADE- ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AUGUSTO RUSCHI

Helena Miranda da Silva Araújo[1]
Vilda Alves Elwanger [2]
Carine Pistoia Guimarães[3]

Resumo

O presente texto conta a experiência que Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, realizou a partir do ano de 2012 na organização do Comitê Comunitário de Prevenção à Violência. A medida foi adotada a partir da preocupação da direção da Escola, professores e alguns pais de alunos da Escola frente aos inúmeros casos de violência ocorridos até então no seu entorno e alguns casos (em menor quantidade) ocorridos no interior da mesma. Na **Introdução** fazemos uma abordagem sobre algumas causas da violência de uma maneira geral e como se situa a educação e a escola neste contexto. A **Metodologia** relata o modo como a Escola se organizou e as ações que foram efetivadas pelo Comitê. O espaço destinados aos **Resultados e Discussões** reservamos para colocar nossas reflexões sobre a experiência feita, a validade do trabalho para a comunidade, as mudanças que observamos e incluímos algumas considerações sobre o que ainda acrescentaríamos no trabalho já executado até então, com vistas a sua continuidade.

Palavras-chave: educação para a paz, cultura da paz, escola e participação da comunidade, comitê de prevenção à violência, CIPAVE.

Introdução

[1] Helena Miranda da Silva Araújo: Endereço: Rua Coronel Niederauer, 719, apto 402 CEP: 97015-121, Telefone: (55) 30262835 ou (55) 81175665, *E-mail*: helenamiranda@terra.com.br, Vínculos institucionais: Professora Orientadora Educacional da rede pública estadual, na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, Titulação: Graduação em Pedagogia pela URI – Câmpus Santo Ângelo, Habilitação em Orientação Educacional pelo Instituto Dom Bosco (hoje, UNIJUI) – câmpus Santa Rosa; Especialização em Informática na Educação pela UFRGS.
[2] Vilda Alves Elwanger: Professora de História e Orientadora Educacional da rede pública estadual, atuando na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi. *E-mail*: prof.vilda@hotmail.com
[3] Carine Pistoia Guimarães: Professora dos Anos Iniciais e Supervisora Escolar na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi. Pedagoga. Especialista em Docência Universitária. Especialista em Gestão Pedagógica da Escola – Supervisão Escolar (carine_postoia@yahoo.com.br).

ISSN-1984-9397

O presente trabalho relata a experiência realizada na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi de criação do Comitê Local de Prevenção à Violência, o qual nasceu da constatação de uma necessidade da referida Escola, que está situada no bairro Santa Marta, na periferia do município de Santa Maria, próximo a uma das maiores ocupações da América Latina. Uma das características dessa comunidade são os frequentes casos de violência, os quais se refletem na dinâmica das relações no interior da Escola.

Em 2012, após presenciarmos inúmeros atos de violência no entorno da Escola, um grupo de pais procurou a direção para conversar e buscar alternativas para que seus filhos não permanecessem expostos a tais agressões. Como alternativa encontrada a partir das discussões em grupos de pais com a direção e professores, houve a decisão de reunir

Um dos principais desafios da humanidade do século XXI é trabalhar na retirada dos obstáculos que impedem a construção da paz, e um dos principais entraves é a violência impregnada nas relações das pessoas de uma maneira geral. A desigualdade social, a competitividade exacerbada, a busca desenfreada pelo lucro e a carência de uma gestão governamental que prime pelos interesses reais da população (e não pelos próprios interesses) cria parâmetros que reforçam a cultura da violência.

A Escola, como uma instituição inserida nessa sociedade, não é uma ilha, está também permeada por essa cultura e sofre as consequências dessa realidade. Celso Antunes, no seu texto “A Disciplina em sala de aula”, escreveu: “A sala de aula é e sempre foi um espaço que expressa continuidade da vida, reflexo do entorno”. No entanto, mesmo convivendo no seu dia-a-dia com os reflexos negativos do entorno, no caso a violência, a escola não pode se omitir do seu papel de transformação e de ser espaço para se buscar o sentido da vida.

No cotidiano da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi nos deparamos com uma realidade que não é diferente das demais escolas do Brasil e do mundo. A violência chega nas suas diversas formas, como fruto do desequilíbrio da sociedade contemporânea, a crise e desestrutura das famílias, que carecem de parâmetros seguros para a educação de seus filhos. A

ISSN-1984-9397

violência se manifesta especialmente nos casos de indisciplina, na falta de respeito com os colegas e com os professores, carência de noções de limites vinda da família. Percebemos a necessidade de resgatar valores humanizantes, o respeito à dignidade da pessoa, a solidariedade, o cuidado com o meio ambiente, o desenvolvimento de uma cultura de não violência, ou seja, a Cultura de Paz.

Para se trabalhar a Cultura de Paz consideramos necessária a ação conjunta entre escola e comunidade, buscando reconstruir os laços necessários para o fortalecimento de uma rede de solidariedade, vencendo o desafio de reduzir a violência e ampliar as práticas cotidianas de generosidade, compreensão, respeito à vida e à diversidade cultural, de gênero, raça, sexo; e ainda, a construção da autonomia e liberdade; democracia e participação; igualdade e justiça. Dessa forma é possível entender a paz como um esforço e um desafio que precisa converter-se em processo permanente de construção coletiva para todos nós. Dessa forma, a Educação para a Paz é um processo que dura toda a nossa vida, permeia todas as idades. Além de acontecer nas escolas, tem que estar presente em nosso cotidiano: nos meios de comunicação, nas relações pessoais, na organização das instituições, no meio da família.

Contudo, segundo Paulo Freire, a paz só pode se instaurar a partir de uma educação crítico-conscientizadora, assim ele escreve: “não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas” (FREIRE, 1986).

Não estamos falando de construir a paz às custas da injustiça e da violação dos direitos da pessoa, essa não é a verdadeira paz, mas a subordinação dos sujeitos. A paz que queremos buscar é a que instrumentaliza as pessoas para lutar pelo que é certo, mas de forma inteligente e pacífica, capaz de transformação.

Metodologia

ISSN-1984-9397

Como se iniciou o trabalho: o ponto de partida para a formação do Comitê foi reunir a comunidade para discutir e buscar estratégias para resolver os problemas de violência na escola e no seu entorno. Inicialmente foi organizado um grande encontro para o qual foram convidadas as seguintes pessoas e entidades: pais, alunos, professores, funcionários da Escola, Conselho Escolar, CPM, Grêmio Estudantil da Escola, Grupo responsável pelas práticas restaurativas na Escola, 8ª CRE, Conselho Tutelar Oeste, COMDICA, CRAS Oeste, CAPSi, Brigada Militar, Associação de Moradores do Bairro Santa Marta, BOE, Sra. Cristina Martins (Promotoria da Infância e Juventude e Coordenadora das Práticas Restaurativas no Município), Delegada da Delegacia Especial da Criança e do Adolescente, Comunidade Católica do Bairro Santa Marta, APAE, Polícia Civil, Coordenadores do PROERD, Posto de Saúde do Bairro Santa Marta. Nesse grande encontro foram levantados os problemas, a Brigada Militar trouxe dados sobre o número de casos de violência atendidos na região e houve debate sobre a realidade. Optou-se por criar um grupo de lideranças da comunidade que desejassem se engajar voluntariamente em uma ação organizada para melhorar a segurança do bairro e prevenir à violência.

Como o Governo do Estado havia lançado a proposta de formação dos Comitês de Prevenção à Violência em âmbito local e regional em todo o Estado, esse grupo formado recebeu a denominação de Comitê Local de Prevenção à Violência, o qual passou a se reunir sistematicamente. Mais tarde o Estado utilizou Lei 14.030, de 26 de junho de 2012 para acrescentar a formação das CIPAVES (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e da Violência nas Escolas) e os Comitês Locais teriam essa denominação. Como na Escola Augusto Ruschi o grupo formado reuniu lideranças da comunidade também externas à Escola, constituiu-se como Comitê Comunitário de Prevenção à Violência Escolar. Eis algumas das ações que desenvolveu: reuniões periódicas para discutir a finalidade do grupo, escolher o seu presidente e definir ações a serem efetivadas; estudo das atribuições dos Comitês de Prevenção à Violência no Estado e da cartilha da CIPAVE (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e da Violência nas Escolas), a

ISSN-1984-9397

qual, entre outros assuntos, orientou sobre os procedimentos legais a serem adotados pela Escola frente a atos de violência; debates sobre as causas da violência e como trabalhar na Escola e comunidade a prevenção; solicitações junto ao poder público de melhorias para a segurança do bairro mediante ofícios; organização de Abaixo Assinado da comunidade solicitando às autoridades competentes: guarda permanente para o entorno da Escola acima citada, presença atuante e contínua da Guarda Municipal, a reabertura do Posto da Brigada Militar, câmera de vigilância em frente à Escola; reuniões com os vereadores Dr. Tavores e Capitão Jaime para solicitar auxílio na reivindicação de um guarda da Brigada Militar para a Escola e a reabilitação do Posto da Brigada Militar na COHAB Santa Marta; Reunião com a comunidade e o comando da Brigada Militar de Santa Maria para discutir sobre a segurança no Bairro e apresentar as solicitações da comunidade.

Resultados e discussões

Constata-se com a realização de experiências como esta que a comunidade se modifica quando os profissionais que trabalham na escola ultrapassam os seus muros e vão ao seu encontro, conhecendo as pessoas, entendendo seus modos de vida e dividindo as mesmas utopias e também angústias. Observamos alunos mais sensibilizados com as relações interpessoais, buscando desenvolver as virtudes necessárias para uma convivência mais pacífica.

A comunidade mais presente na Escola torna-se responsável pela mesma. Mesmo pessoas não envolvidas diretamente na escola começam a ter cuidado com ela, cuidam dos alunos na rua, avisam quando veem alunos em horário de aula fora da escola, zela pelo patrimônio da escola. Um dos motivos da Escola ter ganhado o Prêmio de Gestão Escolar 2013 (CONSED) foi a constatação do envolvimento e participação da comunidade na escola. Ela se tornou um ponto de referência importante para as pessoas do bairro, qualquer dificuldade que encontram buscam a parceria da escola para ajudar a resolver.

ISSN-1984-9397

O trabalho iniciado com o comitê nos fez sentir que essa parceria traz resultados favoráveis, mostrou que é possível dividir a responsabilidade na educação cidadã e melhorar a convivência no entorno da Escola. Abriu horizontes para o empoderamento da comunidade na busca de organização e conquista de seus direitos sociais.

Em termos de reflexão, destacamos que o trabalho iniciou e teve um pico de ações contínuas em 2012 e 2013, e agora estamos vivenciando um período de menor atuação. Atribuímos tal fato a uma pequena melhora nas relações interpessoais e à possibilidade da Escola em instalar câmeras de segurança que inibiram os atos de violência no seu entorno. Contudo, ainda sentimos a necessidade de continuar o trabalho do comitê na sensibilização das pessoas para a vivência da Cultura da Paz no cotidiano da vida, através do fortalecimento dos valores humanizantes, que devem ter o seu começo no aconchego familiar. Uma das metas é organizar grupos de debates com a comunidade no espaço da Escola Aberta, nos finais de semana, com o objetivo de mobilizar para a reflexão em torno do tema.

Assim como aportam para o interior da Escola condutas de uma cultura de violência, pretendemos que a Escola seja o epicentro de uma reflexão e ação que possa irradiar para a comunidade novas possibilidades que deem subsídios e sentido para uma convivência mais humana na sociedade.

Referências

ANTUNES, Celso. **A disciplina em sala de aula**. Disponível em: http://www.celsoantunes.com.br/pt/textos_exibir.php?tipo=TEXTOS&id=18 acessado em 21/08/2011

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Educação para a paz segundo Paulo Freire.** http://www.pitangui.uepg.br/nep/biblioteca/ep.ana.FREIRE.pdf acessado em 28/08/2011.

DISKIN, Lia. ROIZMAN, Laura Gorresio. **A Paz como se faz?** Semeando Cultura de Paz nas escolas. http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001467/146767por.pdf .

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo, Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes e Práticas necessárias à prática Educativa. 23ª Edição. São Paulo, SP: Ed. Paz e Terra, 2002

ISSN-1984-9397

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não violenta**, São Paulo, Editora Ágora, 2006.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A ÓTICA DE EDUCANDOS SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A RELAÇÃO DESTAS NA PROMOÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ

Carmen Luyara Canabarro Leal[1]
Eduardo Schiavone Cardoso[2]

Resumo

Este trabalho apresenta reflexões sobre práticas pedagógicas e a promoção de uma cultura de paz, alicerçadas nas conceituações de educação popular e no relato de educandos apresentados em questionários aplicados durante três experiências distintas ocorridas na graduação de Geografia Licenciatura, na cidade de Santa Maria/RS no ano de 2013. Esses momentos ocorreram em escolas públicas e periféricas durante dois estágios curriculares e uma oficina aplicada em um projeto Prolicen/UFSM. O objetivo é propor debates a respeito da relação entre práticas de ensino e a promoção de uma cultura de paz, com base em experiências no ensino de Geografia. Muitos educandos apontam como necessária a boa relação entre professor e aluno e reclamam quanto a gritos e xingamentos em sala de aula, o que se faz pensar: como promover a paz em meio a uma comunicação violenta entre o próprio educador e seus educandos. É preciso falar e agir em concordância com os ideias de paz, não abrindo mão dos vínculos de afetividade, da autoridade e do diálogo. Assim, tem-se por utopia e desafio um ensino satisfatório tanto para educadores, quanto para educandos, tendo em vista o papel fundamental que ambos têm na construção conjunta de uma educação popular.

Palavras-chave: práticas pedagógicas; ensino de Geografia; cultura de paz.

Introdução

[1] Carmen Luyara Canabarro Leal: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia/UFSM – PPGGEO/UFSM. *E-mail*: carmenluyara@gmail.com. Telefone: (55) 96834595.
[2]Eduardo Schiavone Cardoso: Prof. Dr. do Departamento de Geociências/UFSM. *E-mail*: educard@smail.ufsm.br. Telefone: (55) 81322765.

ISSN-1984-9397

Ao longo de oportunidades de inserção no ambiente escolar durante a graduação percebeu-se a fundamental importância de uma boa relação educador-educando. Durante duas experiências de estágio curricular no ensino de Geografia e um projeto Prolicen/UFSM, em especial, notou-se a necessidade da "comunicação não violenta e vínculos de afetividade" – como sugere o eixo do evento – por meio de questionários aplicados a alunos quando se perguntava como gostavam que fossem ou não fossem as aulas.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é propor debates a respeito da relação entre práticas em sala de aula e a promoção de uma cultura de paz, com base em experiências no ensino de Geografia. Como afirma Gadotti (2012, p. 11), para intervir e mudar o mundo que deseja transformar, o educador precisa conhecer a realidade onde atua, com os pés no chão, mas procurando enxergar longe. Neste trabalho, se traz a visão dos alunos a respeito de boas práticas pedagógicas e o que eles consideram como uma boa aula, que remetem a boa convivência com seus educadores e a afetividade.

Em meio a isso, apontam-se algumas questões que o ensinar exige, levantadas por Paulo Freire em seu livro "Pedagogia da Autonomia". Ver-se-á que tanto as exigências dos alunos quanto os apontamentos teóricos corroboram por práticas de ensino de diálogo, respeito e não-violência.

Metodologia

As reflexões aqui propostas são embasadas em estudos teóricos a respeito de práticas pedagógicas, em especial concernentes à Geografia, e a educação popular. Traz-se, também, temas presentes em questionários aplicados em três experiências em escolas públicas e da periferia de Santa Maria/RS no ano de 2013, dos quais o tema da comunicação não violenta e afetividade vêm à tona.

A primeira de estágio curricular de Geografia Licenciatura ocorreu no 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal na Vila Caramelo, outra, também de estágio, ocorreu em uma escola estadual de Ensino Médio na Cohab Santa Marta com uma turma do 1º ano. A terceira se deu através do

ISSN-1984-9397

projeto Prolicen/UFSM intitulado “Geografia e Práticas Educacionais: Diversidades e Semelhanças” em que se aplicou uma oficina de geografia no 9º ano do ensino fundamental em outra escola municipal no bairro Urlândia.

Em todas essas situações foram aplicados questionários para o conhecimento prévio dos alunos para o planejamento das atividades, sejam estágios ou a oficina. O destaque dado aos alunos por aulas sem gritos e xingamentos e professores que não fossem chatos ou mal humorados faz interessante uma reflexão quando se pensa na educação popular e na promoção de uma cultura de paz. As questões destacadas neste trabalho se referem a condutas dos educadores e educandos para uma comunicação não violenta em que haja diálogo e interatividade.

Resultados e Discussões

A educação popular, como menciona Gadotti (p. 14, 2012), se preocupa com o respeito ao senso comum de seus educandos, ou seja, aos seus saberes prévios de seus cotidianos, problematizando-os, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a também, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário. Prática imprescindível para que isso ocorra é o diálogo, sendo necessário haver uma relação saudável entre educador e educando.

Paulo Freire, como é sabido, grande expoente da educação popular, afirma em seu livro “Pedagogia da Autonomia” alguns saberes necessários à prática educativa, dentre os quais, que ensinar exige disponibilidade para o diálogo. “É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou elas” (FREIRE, 1996, p. 135). Isso pressupõe que na promoção de uma cultura de paz o educador deva falar sobre paz e também agir pacificamente.

Por vezes, essa não é uma tarefa fácil tendo-se em vista o estresse cotidiano e falta de respeito dos educandos para com o educador. Essas questões foram evidenciadas através de questionários aplicados em três escolas distintas na cidade de Santa Maria/RS no ano de 2013, em momentos

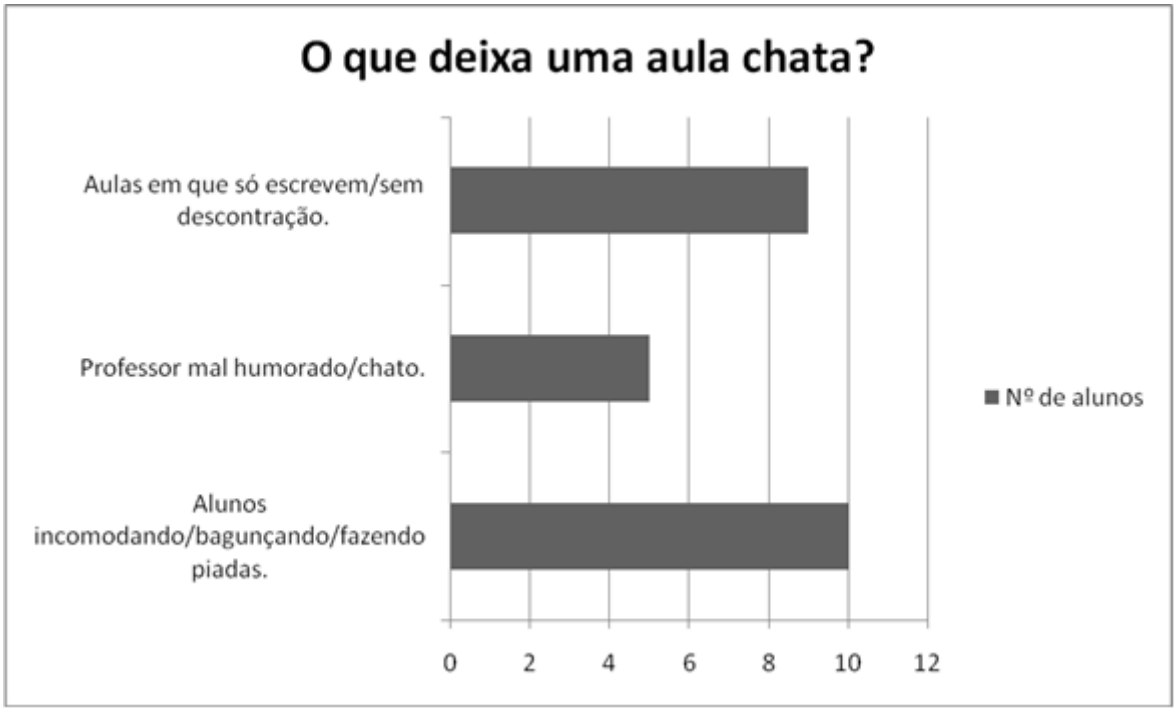
ISSN-1984-9397

e objetivos também distintos. Sem se colocar o tema da comunicação não violenta e afetividade em pauta, os alunos reportaram esses assuntos no que consideravam boas práticas pedagógicas.

Um primeiro momento ocorreu durante o estágio curricular de Geografia no 9º ano do Ensino Fundamental no primeiro semestre de 2013. Na aula inicial foi aplicado um questionário respondido por 24 alunos presentes para um melhor conhecimento da turma e seus anseios tendo em vista o planejamento das aulas futuras. Foram oito perguntas relativas ao que eles pensavam sobre geografia, sobre estudar e a respeito do futuro deles. A questão de destaque pertinente para o debate do tema aqui proposto foi a seguinte: o que eles consideravam uma aula chata.

Houve três grupos de respostas: os que culpavam os alunos pela bagunça, desinteresse e piadas fora de hora, os que culpavam os professores chatos e mal humorados e os que culpavam o método: aulas em que só escrevem ou só lêem, demonstrado quantitativamente no gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1: Respostas dos educandos - Estágio Ens. Fund. – Santa Maria/RS – 2013.



Fonte: Questionário aplicado. Data: 09/04/2013

ISSN-1984-9397

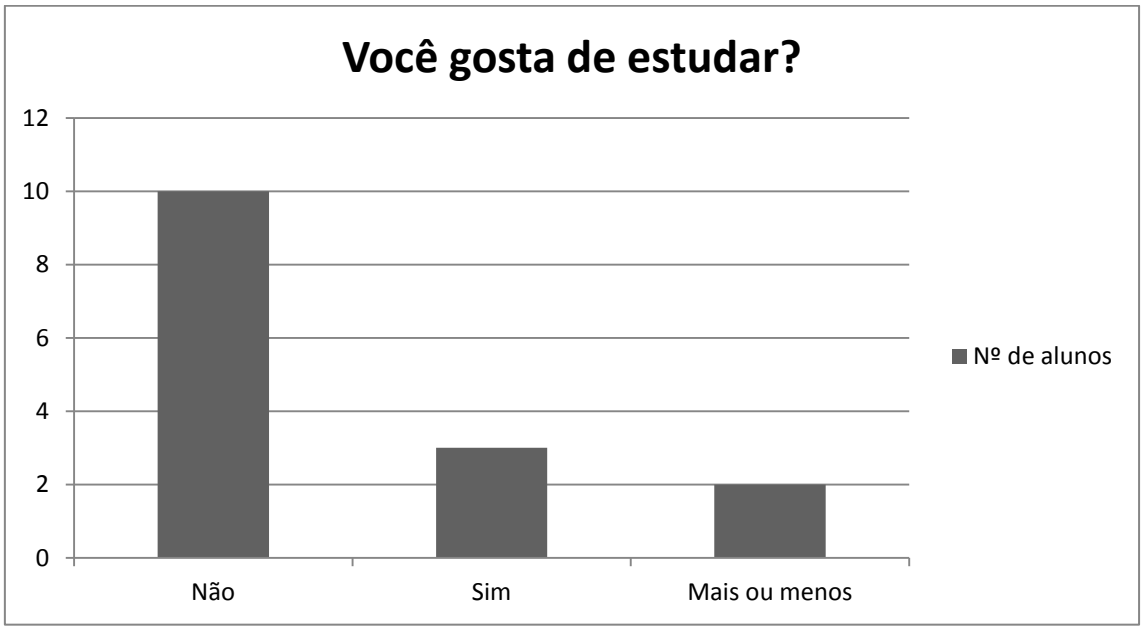
Antes de discutir as respostas para a questão, se gostaria também de apresentar as respostas da outra turma do estágio curricular de Geografia, que ocorreu no segundo semestre de 2013 para o 1º ano do Ensino Médio. A turma possuía um total de 26 alunos apresentados no diário de classe, dos quais 10 possuíam auxílio da Bolsa Família, que pressupõe um contexto de baixa renda. Do total desses alunos houve duas matrículas canceladas, dois alunos transferidos de escola, dois alunos transferidos para o turno noturno, uma aluna transferida para outra turma e um aluno que nunca compareceu às aulas, resultando em 19 alunos.

Nesta, também foi aplicado um questionário para melhor conhecimento dos educandos e planejamento das aulas, respondido por 15 alunos presentes. Duas perguntas se destacam com elementos para a discussão, uma delas se referia ao que deixa uma aula legal. As respostas foram diversas, porém a maioria considerou “aulas dinâmicas e diferentes”. É complicado entendê-los, pois eles não deixam muito específico o que é uma aula dinâmica e diferente, apenas alguns pontuam aula na sala de informática, no pátio, filmes e fotografias.

A outra pergunta foi se eles gostavam de estudar e por quê. Dez alunos disseram não gostar de estudar, as justificativas na maioria foram “porque dá sono” ou “porque cansa”. Três alunos disseram gostar de estudar por ser importante para o futuro e porque enriquece as pessoas, não se sabe o sentido da palavra “enriquecer” neste caso. Dois alunos disseram gostar “mais ou menos” de estudar, porque existem matérias que gostam e outras que não. Essas mesmas duas pessoas disseram gostar de geografia em partes, alguns conteúdos gostam e outros não. Abaixo o gráfico 2 das respostas para a visualização das proporções.

Gráfico 2: Respostas dos educandos – Estágio Ens. Médio – Santa Maria/RS – 2013.

ISSN-1984-9397



Fonte: Questionário aplicado. Data: 19/09/2013.

Podem-se fazer várias reflexões a respeito dos dados apresentados até o momento. Uma delas, é de que os alunos querem, com outras palavras, uma educação popular, querem estar envolvidos no conteúdo das aulas quando respondem sobre a necessidade de aulas descontraídas, dinâmicas, interativas, aulas que não deem sono. Por outro lado, admitem as dificuldades para tal, quando mencionam que a bagunça e o desinteresse deles próprios atrapalha esse processo. E o papel do educador? Aqui percebe-se que não é possível culpar educando ou educador por práticas pedagógicas ruins, pois é na interação e no diálogo entre ambos que se efetivam o almejado tanto por uns quanto por outros.

Outra reflexão, imbricada na primeira, é conhecer a realidade escolar do aluno e as causas para a evasão, bem evidenciada na turma do Ensino Médio, tendo em vista que o questionário havia sido aplicado já em setembro,

> Ao realizar a leitura do espaço geográfico o professor pode permitir-se também fazer a leitura do espaço social da escola, para entender de onde se originam os conhecimentos e as representações sociais que dominam o trabalho pedagógico, assim como as relações de poder ali estabelecidas internamente entre os próprios atores sociais e entre a escola e os órgãos superiores (PONTUSCHKA *et al*, 2009, p. 26).

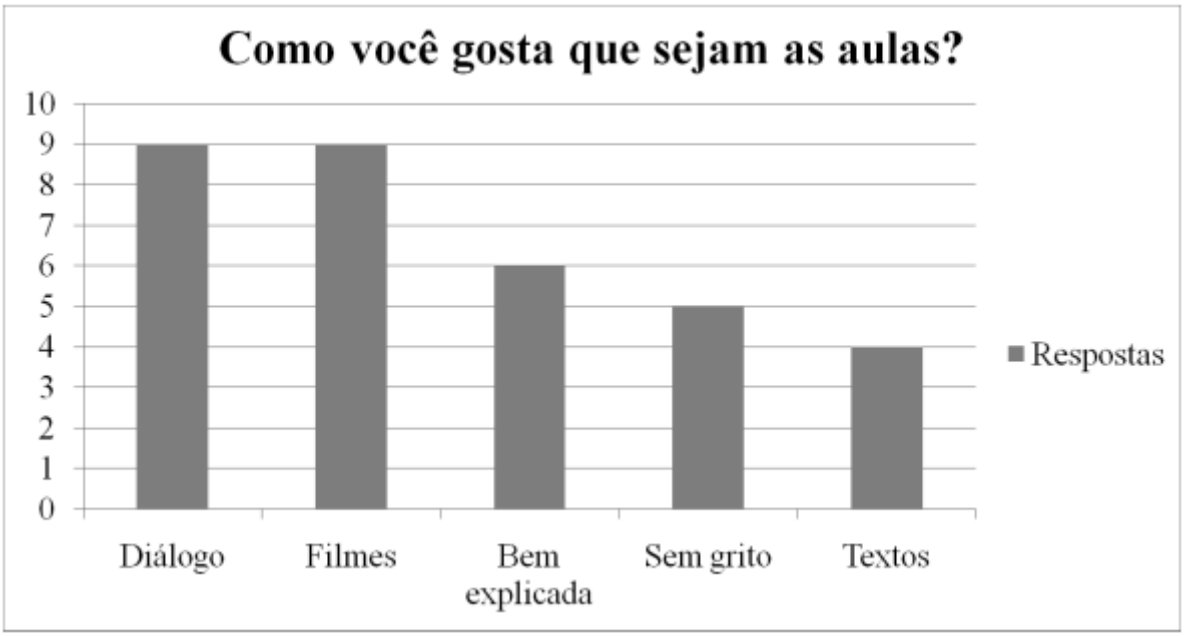
ISSN-1984-9397

Talvez a causa para que os alunos não gostem de estudar é a desconexão dos conteúdos tratados com a sua realidade vivida, em que também pode-se inferir a desconexão professor-aluno, ou seja, a falta de afetividade e comunicação saudável que é evidenciado quando alunos dizem não gostar de aulas com professores mal humorados e chatos. Como bem afirma Freire (1996, p. 137) a diminuição da estranheza ou da distância da realidade hostil em que vivem os alunos não é uma questão de pura geografia, mas é uma questão de real adesão de minha parte a eles e elas, a seu direito de ser.

Para corroborar ainda mais essas questões, esses elementos também foram identificados no questionário aplicado a outra turma de 9º ano em outro tempo e espaço, mas que afirmam as mesmas problemáticas e evidenciam ainda mais a importância do educador no que se refere a uma comunicação não violenta. Vinte e dois alunos responderam ao questionário aplicado no projeto Prolicen/UFSM em 2013. Neste, foram realizados duas perguntas específicas: como eles gostavam e como eles não gostavam que fossem as aulas. A primeira pergunta está apresentada no gráfico 3.

Gráfico 3: Respostas dos educandos – Projeto Prolicen/UFSM - 2013.

ISSN-1984-9397



Fonte: Questionário aplicado. Data: 30/09/2013.

Cada um dos itens ai apresentados pelos alunos poderia dar inúmeras outras discussões, não querendo perder o foco, daremos maior destaque ao diálogo sem gritos. Quando falam em filmes, textos e uma aula bem explicada, especialmente no caso da Geografia há, nas palavras de Kaercher (2007, p. 28), o problema de que os professores só reproduzem conteúdos, predomina uma sucessão de informações sobre os lugares da Terra. Falta a reflexão do por que de determinados temas serem Geografia, pois o ensino acaba se tornando fragmentado e distante da vida cotidiana, cabe ao educador fazer essas conexões.

Quando se fala em diálogo, mais uma vez tem-se a evidência de sua importância, tendo em vista que todas as realidades até aqui apresentadas se passavam na rede pública e na periferia da cidade, as palavras de Freire (1996, p. 135) mais uma vez se fazem necessárias, já que o professor deve se sentir seguro ao abrir espaço para diálogo, pois não há razão para se envergonhar de não saber algo: “minha segurança se alicerça [...] de que, se minha inconclusão [...] atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer”.

ISSN-1984-9397

A última questão apresentada neste trabalho foi também aplicada durante o projeto e se refere ao contrário da anterior: como que os alunos não gostavam que fossem as aulas, apresentada no gráfico 4 abaixo.

Gráfico 4: Respostas dos educandos – Projeto Prolicen/UFSM - 2013.

Fonte: questionário aplicado. Data: 30/09/2013.

Como pode ser percebido, a questão dos gritos e xingamentos foi bastante evidenciada. O problema é que existem algumas alunas nessa turma que estão sempre conversando, inclusive duas alunas que sentam uma em cada ponta da sala. Logo, esses gritos e xingamentos têm razão de existir, até porque de outro lado os alunos também reclamam da bagunça e da conversa paralela. Isso não quer dizer que eles queiram uma aula em que todos os alunos fiquem em silêncio e o professor faça o seu monólogo, boa parte dos alunos sugeriu diálogo e interação entre aluno e professor durante as aulas.

Como os alunos aprenderão sobre paz se na própria sala de aula a comunicação entre educador e educando se dá através de gritos e xingamentos? Outro saber necessário à prática educativa elencado por Freire (1996, p. 141) é de que ensinar exige querer bem aos educandos, ou seja, “não

ISSN-1984-9397

é certo que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante, mais 'cinzento'".

Não é um professor mal humorado e chato que grita e xinga os alunos, necessariamente, um professor que mantém a autoridade na sala de aula, que é imprescindível frente à bagunça – mencionada nos questionários. Como Freire menciona: ensinar exige liberdade e autoridade,

> É interessante observar como, de modo geral, os autoritários consideram, amiúde, o respeito indispensável à liberdade como expressão de incorrigível espontaneísmo e os licenciosos descobrem autoritarismo em toda manifestação legítima da autoridade. A posição mais difícil, indiscutivelmente correta, é a do democrata, coerente com seu sonho solidário e igualitário, para quem não é possível autoridade sem liberdade e esta sem aquela (FREIRE, 1996, p. 104).

Através do diálogo o educador manterá sua autoridade e ao mesmo tempo dará liberdade aos educandos, as aulas deixarão de "dar sono", pois serão interativas, a bagunça diminuirá já que os alunos estarão ativos e participantes do processo de ensino-aprendizagem. Isso requer, segundo Kaercher (2007, p. 31) um professor iluminista e iconoclasta: "iluminar novos caminhos, provocar o espanto do aluno ('não tinha pensado nisso!'), e, também, destruir certezas, convenções e marasmos arraigados sem discussão".

Considerações

O ensinar exige várias questões, uma das que mais se faz necessária é a "reflexão crítica sobre a prática" (FREIRE, 1996, p. 38). Quando se pensa na promoção de uma cultura de paz é importante que o educador atente para seu modo de agir frente aos alunos, atente para a importância de vínculos de afetividade, para o diálogo, para o ouvir. Isso não implica perder a autoridade em sala de aula, que também é muito importante. Isso implica em uma tarefa, por vezes, difícil, de equilíbrio entre autoridade e liberdade.

ISSN-1984-9397

Como afirma Gadotti (2012, p. 11), “o verdadeiro realismo do educador popular, social e comunitário é a utopia, porque esse educador educa em função de um sonho na busca de um mundo justo, produtivo e sustentável para todos e todas”. Por mais que pareça difícil frente ao desinteresse dos alunos e à “bagunça” em sala de aula, é necessário que o educador popular analise a realidade em que seus alunos estão inseridos, se suas próprias práticas é que não causam a desmotivação, o sono, a desordem.

Não se quis fazer regras gerais e culpar os educadores de coisa alguma, pois a educação popular é uma construção conjunta de saberes e interesses de ambas as partes. Mesmo que de acordo com Pontuschka (*et al* , 2009, p. 89), os professores, muitas vezes, seja vistos como profissionais despreparados, sem capacidade de gerir autonomamente os próprios saberes. Não se pode perder a alegria e a esperança, um dos requisitos que o ensinar exige. “A esperança de professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria” (FREIRE, 1996, p. 72).

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012. Disponível em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3909/2386>.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia Escolar: gigante de pés de barro comendo pastel de vento num *fast food*? **Revista Terra Livre**. Ano 23, v. 1, nº 28. Presidente Prudente: 2007.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009. 3ª ed.

ISSN-1984-9397

CULTURA DA PAZ! O COTIDIANO DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL: ENTRE OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES.

Sonia Marli Righi Aita[1]
Carine Pistoia Guimarães[2]
Rosane Terezinha Pendeza Callegaro[3]

Resumo

O presente trabalho é um recorte de pesquisas que estão sendo realizadas com apoio do Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Brasil, vinculado ao projeto intitulado “Interlocuções entre políticas públicas e ações pedagógicas: limites e possibilidades” desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Elos da Universidade Federal de Santa Maria. Articula-se ao evento com o eixo temático III: **A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz**. Tem por objetivo tornar visíveis as atividades realizadas na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi sobre a temática Cultura da paz, no período letivo de 2012. Este relato de experiência faz uso, como metodologia, do estudo de caso que apresenta as atividades pedagógicas, a partir da pesquisa socioantropológica realizada, na e junto à comunidade escolar. Assim, foi possível pensar a escola e o pedagógico integrando e interagindo de maneira pontual às necessidades da comunidade na qual a escola está inserida, tendo como eixo “sulista” o complexo temático “Educação para a cultura da paz: repensando a escola numa proposta integrada”. Como discussão, resultado e conclusão salienta-se que foi determinante para o sucesso do trabalho realizado a organização coletiva da pesquisa socioantropológica realizada para definir demandas locais, bem como, o

[1] Sonia Marli Righi Aita: Pedagoga- Especialista em Pedagogia escolar e Informática na educação- Mestre em Educação pela UFSM (sonia.aita@hotmail.com)
[2] Carine Pistoia Guimarães: Pedagoga- Especialista em Docência Universitária, Especialista em Gestão Pedagógica da Escola – Supervisão Escolar (carine_pistoia@yahoo.com.br)
[3] Rosane Terezinha Pendeza Callegaro: Licenciada em Letras- Português/Inglês. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira Professora Português da escola. (ropeca@pop.com.br)

ISSN-1984-9397

envolvimento dos docentes com o complexo temático e a participação de todos os envolvidos.

Palavras chave: Escola pública; cultura da paz; práticas pedagógicas

Palavras iniciais

Ao iniciarmos este relato de experiência, consideramos importante colocar o momento de possibilidades e desafios que estão sendo vivenciados pela escola pública, bem como divulgar a troca de experiências com outros colegas. Apresentar o que se faz, no espaço das práticas da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, instituição de ensino aqui referida. O objetivo é, especialmente, contar neste breve relato algumas das inúmeras atividades pedagógicas, realizadas pela escola, que traduzem a essência e atemática deste evento: **"Educação Popular: emancipação, aprendizagens e complexidades".**

Assim, antes de iniciarmos este relato, se faz pertinente viajar por entre caminhos e ações pensadas para a educação, desde outros momentos históricos que, porém, hoje estão mais vivos do que nunca e orientam os pensares e os fazeres na escola pública.

Paulo Freire já dizia no seu livro Política e Educação que "A compreensão dos limites da prática educacional requer clareza política por parte dos educadores em relação aos seus projetos. Isso demanda que o educador assuma a natureza política de sua prática" (FREIRE, 1988, p.46).

Neste sentido cabe ao docente conhecer e analisar as políticas públicas para os Anos Iniciais, com o Pacto de Alfabetização na Idade Certa, e para o Ensino Médio, efetivamente, como etapas integrantes e importantes para a conclusão da Educação Básica que tem por finalidade a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do processo, possibilitando o prosseguimento dos de estudo.

Metodologia

Para organizarmos este estudo e relato de experiência sinalizamos a necessidade de trabalhar, como metodologia, o estudo de caso, pois pontua, especialmente, a realidade da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, localizada na região oeste da cidade de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul. Os sujeitos envolvidos foram os professores, alunos, pais e a comunidade escolar, que realizaram inúmeras atividades práticas para relacionar o seu "que fazer pedagógico" no ano de 2012, no qual o complexo temático desenvolvido foi "Educação para a cultura da paz: repensando a escola numa proposta integrada". Esse trabalho partiu de uma pesquisa socioantropológica realizada, na e junto a comunidade escolar.

O objetivo aqui é especialmente trocar experiências com os participantes do evento do MOBREC, e registrar o muito que se pode realizar, para os filhos dos trabalhadores das nossas comunidades, voltados para a realidade local daqueles atendemos.

Trocar experiências, tornar visível, registrar: uma necessidade na escola pública.

No princípio de 2011, os professores dos anos iniciais representaram a escola na cidade de Santa Cruz, no seminário de boas práticas. No retorno à escola houve uma importante discussão e explanação dos participantes do evento que impulsionou uma profunda reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas na escola. Já no segundo semestre do ano 2011 iniciamos a pesquisa socioantropológica com os professores dos anos iniciais. A proposta inicial foi discutido e, então organizado, no coletivo do grupo, o instrumento de pesquisa que seria levado á comunidade para levantar os dados necessários a fim de repensar o fazer pedagógico em nossa escola. Houve neste momento o mapeamento para a visita a ser realizada pelo grupo. Concomitante este momento já nos encontrávamos estudando a reestruturação do Ensino Médio Politécnico, junto com toda a comunidade escolar. Resolvemos então, unir esses dois trabalhos e iniciamos nossas atividades.

ISSN-1984-9397

Partimos de um complexo temático no ano de 2012. O porquê desse tema esteve voltado à pesquisa realizada com a nossa comunidade, no qual, foi constatado que em nosso bairro e arredores havia um alto índice de violência. Resolvemos ressaltar e valorizar o positivo, o que há de bom em cada um, uma nova postura, que é o acolher, o conviver e o melhor relacionar-se. Para isso definiu-se que "**A Cultura da Paz"** seria o fio condutor das práticas pedagógicas para este período letivo**.**

Os professores do Ensino Fundamental anos iniciais já estavam iniciando o Pacto pela Alfabetização na idade certa e foi tranquila a adesão e engajamento às produções realizadas, assim como os professores dos anos finais que acompanharam os professores do Ensino médio na reestruturação, pois uma equipe unida precisa, necessariamente, desenvolver um trabalho integrado.

Os professores do Ensino Médio, da escola iniciaram o ano letivo resistindo às propostas de reestruturação do Ensino Médio, como em todas as demais escolas envolvidas devido a forma de implementação desta política que chegou sem muita discussão com os atores que a deveriam colocá-la em prática.

Com o passar dos dias e a necessidade de integrarem-se ao trabalho pedagógico em função do complexo temático iniciaram timidamente o engajamento ás propostas de trabalho do SAP (Serviço de Apoio Pedagógico).

Desta forma foi necessário partir para a reflexão da legislação, os demais documentos que tratavam e apresentavam a proposta de reestruturação.

Cientes deste movimento e intencionalidades e não alheia aos inúmeros problemas políticos, econômicos e sociais que as escolas e as instituições de ensino estavam e estão atravessando a escola procurou ao longo dos seus vinte e sete anos oportunizar à comunidade escolar momentos de reflexão/ação promovendo e participando profissionalmente de práticas inovadoras no seu "que fazer" pedagógico.

Aliado ao complexo temático, oriundo da pesquisa socioantropológica realizada pela escola, no qual, se definiu na análise e sistematização dos

ISSN-1984-9397

dados a necessidade de se trabalhar para a cultura da paz. A pesquisa se articula com eixos temáticos transversais, com eixos conceituais ou linhas de pesquisa, desde que sintetizem uma necessidade ou uma situação problema contextualizado na vida do aluno.

Quando se traz a necessidade de se desenvolver uma cultura para paz inevitavelmente chega-se a evolução da sociedade que, nos últimos tempos trouxe às pessoas possibilidades de facilitar a vida cotidiana pelos avanços da tecnologia. O que era difícil de realizar em tempos remotos, hoje se resolve com o clicar de um botão tanto para a realização de tarefas mecânicas como para a comunicação humana, que se tornou global pelo avanço dos sistemas de informação.

No entanto, tais avanços trouxeram suas consequências para o mundo moderno.

> "Vivemos em uma sociedade tecnocrática, que desencadeou profundos problemas sociais e ecológicos. Observando o papel da educação e da mídia, percebemos que cultivam valores tais como a competitividade, o sucesso a qualquer preço, a lógica fria, o consumo (p.11)"[4]

A escola Preocupada com estas questões busca no cotidiano das práticas pedagógicas os espaços possíveis para o entendimento de uma escola humana e ativa, disposta a pensar a realidade cultivar a paz.

O fórum de boas práticas foi uma das muitas inovações realizadas pela escola neste processo de transformação e renovação de ideias, pensamentos e ações na escola pública. Foi neste espaço que os alunos, as turmas, os professores e a comunidade em geral podem trocar as mais diversas experiências realizadas pela cultura da Paz!

Cabe destacar o trabalho do aluno Anderson Sturza, da turma101, que traduziu num expressivo quadro um desenho anunciando a comunidade o complexo temático.

[4]Diskin, Lia Paz, como se faz?: semeando cultura de paz nas escolas / Lia Diskin e Laura GorresioRoizman — Brasília: Governo do Estado de Sergipe, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002.

ISSN-1984-9397

O projeto Construindo a PAZ, encabeçado pela professora Angela Toneto teve como motivação inicial o comportamento violento de muitas crianças na escola. O objetivo foi levar os alunos a conhecer seus direitos e deveres e refletir sobre suas atitudes através de atividades didático pedagógicas a partir de filmes, livros, jogos, exercícios sobre direitos e deveres, debates sobre violência na escola.

Os quintos anos do Ensino Fundamental organizou e efetivou o Projeto da Paz no Trânsito, no qual, os alunos foram para a Avenida mais movimentada da Cohab Santa Marta fazer uma blitz conscientizando os motoristas sobre fatores primordiais para um bom motorista. Esse projeto teve como objetivo orientar os motoristas sobre a necessidade de conscientização da Paz no Trânsito, para que esta tomada de consciência faça destes motoristas cautelosos e respeitosos enquanto condutores. Também, conscientizá-los sobre alguns aspectos de preservação do meio ambiente, de forma que os alunos entregaram uma "lixeirinha" para o carro, para que os motoristas não joguem lixo pelas janelas dos carros. A "lixeirinha" foi entregue gratuitamente e tinha impressa a seguinte frase: "Consciência no Trânsito e respeito ao meio ambiente... Sou do Bem, sou da Paz!"

Práticas realizadas no Ensino fundamental Anos Finais

O projeto Paz em todos os momentos – 2012 organizado pela professora de Português para os sextos anos atendeu a mais de 120 alunos.

O sarau literário revelou nossos alunos como autores, produtores de um livro “Até onde vai a Imaginação” com direito a autógrafos, na feira do livro de 2014.

Práticas desenvolvidas no Ensino Médio Politécnico

O ensino Médio participou especialmente deste processo, no qual, a turma 101 no espaço passou por alguns problemas iniciais que levaram a troca do professor do seminário, porém resolveram com o grupo iniciar a monitoria

ISSN-1984-9397

do Recreio Dirigido. Definiram como proposta do grupo a produção de brinquedos para o recreio dirigido dos pequenos (anos iniciais) articulando, sua pesquisa de Seminário Integrado, pois era neste espaço em que as relações mereciam mais atenção e inovações nas propostas de trabalho.

O programa Mais Educação esteve no Recreio dirigido colaborando intensamente com o espaço de contação de histórias para as crianças no recreio. Trabalho realizado por uma mãe voluntária no programa.

A turma 102 desde o princípio participou do recreio dirigido e no diário de bordo levou para a sala de aula do Seminário Integrado as discussões sobre os desafios que encontraram no recreio dos anos inicias para trabalhar a cultura da paz. Desde cedo perceberam que haviam brincadeiras que não eram pertinentes a um determinado grupo de alunos, os mais velhos. Definiram como objetivo do grupo: Pensar numa proposta de trabalho para os alunos maiores (sextos anos) desenvolverem com os menores. Inicialmente organizaram, com a professora, um teatro, uma releitura do livro " Pé de Pilão" de Mário Quintana para ser apresentado na semana da criança. Realizaram o teatro usando fantoches. Pesquisaram sobre os líderes da Paz, produziram rádio documentário para apresentar os trabalhos e produziram um banner para apresentação.

A turma 103 buscou organizar no espaço do seminário Integrado uma pesquisa sobre o ECA. Trouxe para a discussão gráficos e índices de violência que ainda precisam ser combatidos em nossas comunidades.

A turma 104 organizou o cenário da apresentação deste teatro buscando integrar as turmas para o complexo temático da escola. Além desta atividade houve a produção de vídeos musicais sobre a paz.

A turma 105 apostou nos vídeos e slides de criação do grupo para chamar atenção para a paz e a não violência na casa, na escola e na comunidade.

A turma 106 pesquisou sobre as relações pessoais e a importância da comunicação para melhorar o relacionamento no espaço da escola.

A turma 107 pesquisou sobre os vilões da alimentação buscando desmitificar os alimentos que nos tiram a saúde como o café, o chocolate num delicioso momento de discussões sobre a temática.

A turma 108 pesquisou sobre o álcool como algo que tira a paz de famílias inteiras e ainda é estimulado e incentivado pela mídia nos comerciais e propagandas.

A turma 109 pesquisou sobre o cigarro como algo que tira a Paz na turma, causador de doenças e que seu consumo é prejudicial à saúde. Produção do adesivo e distribuição aos colegas da escola. “Hoje, você me acende”. Amanhã... eu te apago!

Um momento muito importante e que levou a professora de física à Europa para apresentação do trabalho desenvolvido foi à oficina de Produção do Foguete com lançamento no campo de futebol da escola, denominada: **Ruschi lança o foguete da PAZ!** Foguetes produzidos de acordo com as técnicas e conteúdos da área das ciências da natureza, estes, decorados de acordo com a temática pelos grupos de alunos do primeiro ano do ensino médio.

A produção de oficinas de história em quadrinho também foi uma atividade pedagógica que mobilizou os alunos para a produção de lindas e divertidas histórias envolvendo a temática.

A produção do jornal fez com que as áreas e o seminário integrado pudesse se aproximar da tão sonhada interdisciplinaridade. O diário de leitura também fez parte destes momentos de reflexão sobre a cultura da Paz.

Outra atividade realizada para reverenciar a temática foi a rádio novela que abordava a questão, produzida por oficinas da rádio escola. Um lindo e bem produzido trabalho à disposição do leitor, no site da escola: escolaaugustoruschi.com br.

Parabéns a todos da família Augusto Ruschi que pedagogicamente caminham e seguem em frente neste processo de formação de seres humanos mais pacíficos e felizes. Juntos somos muito melhores e fazemos a diferença em nossa comunidade.

ISSN-1984-9397

Com isso trabalhamos com nossos alunos “Escola - lugar aprazível de estar”. Uma escola saudável é uma escola que promove o bem estar físico e mental dos alunos e de toda comunidade escolar, previne comportamentos de risco, promove o aproveitamento escolar e a inclusão social de todos os alunos. O tema desenvolvido nos fez pensar a respeito da educação, que é "expressar de dentro para fora e nas relações".

Conclusão

Concluindo transitoriamente este relato cabe destacar a importância da participação da escola e da comunidade para definição do complexo temático: Cultura da Paz, a partir da pesquisa socioantropológica! Todas as atividades realizadas pela escola estiveram orientadas à esta temática e foram especialmente refletidas, pelo grupo, independente da proposta de reestruturação curricular para o ensino médio ou do Pacto de Alfabetização nos anos iniciais. A que se destacar também que é uma política da escola realizar trabalhos inovadores e diversificados, ou seja, existe uma caminhada que precisa ser considerada, no qual, o grupo, enquanto grupo, está se solidificando e com, um sentimento profissional, comprometendo-se com o trabalho pedagógico realizado.

Referências Consultadas

Diskin, Lia. **Paz, como se faz?:** semeando cultura de paz nas escolas / Lia Diskin e Laura Gorresio Roizman. Brasília: Governo do Estado de Sergipe, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002.

ISSN-1984-9397

Eixo Temático 3 - A contribuição dos Educadores na Construção de uma Cultura de Paz.

Subeixo:

8 - Cuidado e sustentabilidade.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

PROJETO MEIO AMBIENTE: RESSIGNIFICANDO O TRABALHO EM SALA DE AULA

Ana Paula Quevedo Postal[1]
Eliane Barbosa Soares[2]

Resumo

Este Trabalho tem por objetivo apresentar a prática da proposta de trabalho a partir da metodologia de projetos realizada com turmas de 5º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Doutor Antônio Xavier da Rocha. Espera-se possibilitar o entendimento desse trabalho como uma nova forma de aprender, relacionando o trabalho desenvolvido com as principais contribuições da metodologia de projetos para o processo de ensino e de aprendizagem. Assim, a efetivação do trabalho docente, ao desenvolver atividades a partir da metodologia de projetos, oportuniza ao educando um jeito novo de aprender, pois o envolve nas experiências educativas e na construção do conhecimento, transformando o espaço escolar em espaço coletivo, contribuindo para mudanças significativas no ensino e para a formação dos educandos como seres autônomos, conscientes, reflexivos, participativos, coletivos, pesquisadores, entre outros aspectos. Desenvolver uma prática político-pedagógica que ultrapasse as fronteiras do saber fragmentado em disciplinas e proponha um novo jeito de ensinar e de aprender é um grande desafio a todos os educadores. As práticas precisam ser relevantes, a partir de aprendizagens significativas apontando assim para a formação de cidadãos que compreendam e participem da transformação da realidade.

Metodologia de Projetos; Interdisciplinaridade; Meio Ambiente

Introdução

[1] Professora do 5º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Doutor Antônio Xavier da Rocha, Santa Maria, RS. Pedagoga, Pós Graduanda em Gestão Educacional UFSM. *E-mail*: anapostal@bol.com.br Telef: (55)96082080
[2] Professora do 4º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Doutor Antônio Xavier da Rocha, Santa Maria, RS. Administrativo/PRADIME-UFSM. Pedagoga. Pós Graduada em MBA Gestão Empresarial. Psicologia da Educação. Pós- Graduanda Educação Física dos anos iniciais UFSM. *E-mail*: bsnane@bol.com.br. Telef: (55) 96826522

ISSN-1984-9397

O presente relato pretende apresentar a prática da proposta de trabalho desenvolvida com os alunos de 5º ano da Escola Estadual Dr. Antônio Xavier da Rocha a partir da metodologia de projetos, a fim de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem e dar continuidade ao trabalho realizado no 4º ano. A problemática inicial para o desenvolvimento desse trabalho foi oportunizar que os alunos se identificassem como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitável em relação ao meio ambiente, indo além de uma aprendizagem mecânica, mas contribuindo na formação de cidadãos para viverem em sociedade, onde os conteúdos são trabalhados com uma função social, de maneira contextualizada e relevante.

Abordamos nesse trabalho, a importância de pequenas atitudes para melhorar o lugar em que vivemos. Assim, ao trabalharmos de forma interdisciplinar sobre a problemática mundial que envolve a produção e o tratamento do lixo que é produzido, aprofundamos através de pesquisas o conhecimento sobre os Três R': REDUZIR, RECICLAR E REUTILIZAR. Entre as ações concretas realizadas no Projeto Meio Ambiente, mais especificamente a partir da questão do lixo, citamos: o recolhimento semanal de lixo orgânico na casa dos alunos, onde todas as terças feiras os alunos trazem o recipiente com o material que recolheram para realizar a compostagem a ser utilizada na horta da escola, acompanhamento desde a construção de Hortas na casa dos alunos com a ajuda de um professor da escola, Juventino; estudo e organização de um minhocário; visitas semanais na Horta da Escola onde são relacionados conteúdos que são desenvolvidos em sala de aula; construção de brinquedos reutilizando materiais que iriam para o lixo que oportunizou a realização do RECREIO ORIENTADO, que foi intitulado pelos alunos através de uma votação como RECREIO: BRINCAR SIM, BRIGAR NÃO! Essa ação teve por objetivo, além de dar significado ao trabalho realizado, oportunizar durante o recreio das turmas de 1 º a 5º ano do turno da tarde, um espaço de brincadeiras e socialização a fim de amenizar conflitos existentes no tempo da realização de cada recreio que foi percebido pelos próprios estudantes.

ISSN-1984-9397

As ações concretas possibilitaram a transformação da realidade. Acreditamos que nesse trabalho, com a adoção metodológica de Projetos, a aprendizagem deixou de ser baseada na preocupação excessiva com o treino de habilidades, da memorização, da repetição e da imitação. Nessa prática o conhecimento foi considerado como uma construção constante e permanente, concordando com a visão socioconstrutivista, que defende as relações entre o homem e o meio como condicionantes à construção da inteligência.

Metodologia

A educação tem exigido práticas pedagógicas que reconheçam os educandos como agentes no processo de construção do conhecimento, sendo eles os sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem, concepção que é contrária à educação tradicional. Atualmente, as metodologias tradicionais são pouco eficientes para ajudar o educando na construção do conhecimento e, portanto, se enfatiza um novo papel do educador e do educando no processo educativo.

No modelo tradicional de escola, o professor é visto como o centro do processo de ensino e o detentor do saber, em que se valoriza a transmissão do conhecimento e o ensino tem maior autonomia em relação à aprendizagem. O professor decide todo o processo de ensino e o educando é um agente passivo do processo, não é estimulado a problematizar, questionar ou fazer relação do que aprende com o que já conhece. Torna-se, assim, um ensino sem sentido para ele, pois não considera seus conhecimentos prévios e está desvinculado de sua realidade. Os conteúdos, neste caso, tem pouca aplicabilidade na vivência do educando, com baixo nível de interação do sujeito com o objeto de conhecimento.

Freire (2011) condena essa educação bancária que segue meramente o currículo etimológico[3], preso meramente à grade curricular. Nesse contexto, o autor coloca que:

[3]Sacristán (2000) afirma que etimologicamente o termo “Currículo” vem da palavra latina “*currere*”, referindo-se à carreira, um percurso a ser atingido. Enquanto a escolaridade é um caminho/decurso, o

ISSN-1984-9397

> O educador que, ensinando Geografia, 'castra' a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica. Tal qual quem assume a ideologia fatalista embutida no discurso neoliberal, de vez em quando criticada neste texto, e aplicada preponderantemente às situações em que os pacientes são as classes populares (FREIRE, 2011, p. 56).

Para ele o currículo é o instrumento do educador para se alcançar os objetivos dentro de uma prática docente, que pode e deve variar de acordo com a realidade encontrada, em que o educando é o principal sujeito dessa prática. Para ele, a educação deve ser trabalhada como ato de intervenção na realidade na busca de mudanças ao que está posto. O Projeto Meio Ambiente oportunizou essa intervenção na realidade posta, onde o educando foi motivado a produzir e construir o seu conhecimento (FREIRE, 2011).

O educando, precisou assumir-se como parte integrante no processo educativo, uma das tarefas mais importantes da prática educativa autônoma

> [...] propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, 2011, p. 42).

Percebe-se, assim, a importância do nosso papel enquanto educadores, em que faz parte de nossa tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas, também, ensinar a pensar certo, sendo um desafiador e não um memorizador, aproximando o conteúdo da realidade do educando, estabelecendo relações entre o trabalho e o que vem acontecendo. Não podemos negar o dever de, na nossa prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.

---

currículo pode ser considerado seu recheio, seu conteúdo e guia que levam ao progresso do sujeito pela escolaridade.

ISSN-1984-9397

> Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso "bancário" meramente transferido do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no "tratamento" do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível (FREIRE, 2011, p. 28).

Freire (2011), também, aponta que o bom educador precisa provocar e instigar o educando para que seja ativo na construção do seu conhecimento. A sua ajuda é no sentido de oferecer materiais para que ele produza a sua compreensão do objeto em estudo. Nesta perspectiva, ensinar não é transferir conhecimento e aprender não é memorizar o conteúdo transferido no discurso vertical. Ensinar e aprender são indissociáveis e relacionam-se com o esforço do educador e do aluno. O educador, ‘portanto, necessita oportunizar a compreensão de algo e o educando precisa vir a reconhecer-se como sujeito na sua aprendizagem.

Segundo Zabala (1998), para que o educando aprenda não basta apenas apresentar-lhe o conteúdo:

> […] é necessário que diante destes possam atualizar seus esquemas de conhecimento, compará-los com o que é novo, identificar semelhanças e diferenças e integrá-las em seus esquemas, comprovar que o resultado tem certa coerência [...] (p. 37).

A aprendizagem acontecerá na medida em que o educando participar da construção do conhecimento e ver significado ao que está aprendendo, deparando-se com uma aprendizagem significativa. Assim, para promover a aprendizagem significativa a escola atual não pode aceitar mais uma aprendizagem mecânica, deve reconhecer o seu papel na formação de cidadãos para viverem em sociedade, onde os conteúdos são sim trabalhados, mas com uma função social, de maneira contextualizada e relevante.

A metodologia de projetos, nesta lógica, propõe mudanças na postura pedagógica, oportunizando ao educando um jeito novo de aprender. Direciona

ISSN-1984-9397

o processo de ensino e de aprendizagem através da interação e do envolvimento dos educandos com as experiências educativas resultando na construção do conhecimento. Considera os conhecimentos prévios dos educandos e relaciona suas experiências vividas na construção e resolução das situações problemas, possibilitando transformar o espaço escolar em espaço de colaboração mútua, contribuindo para mudanças significativas no ensino e para a formação dos mesmos como seres autônomos, conscientes, reflexivos e participativos.

Hernández (1998) descreve a importância de trabalhar com projetos,

> Aproxima-se da identidade dos alunos e favorece a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não e apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada do problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira critica com todos esses fenômenos (p. 61).

A metodologia de projetos constitui-se em uma mudança de postura pedagógica fundamentada na concepção de que a aprendizagem ocorre a partir da resolução de situações didáticas significativas para o educando, aproximando-o ao máximo do seu contexto social, através do desenvolvimento do senso crítico pela participação em atividades que envolvem a pesquisa e a resolução de problemas.

Portanto, a complexidade do mundo moderno exige um trabalho diferenciado, trazendo a necessidade de mudanças na escola tradicional para aproximá-la da sociedade e envolver mais os educandos no processo de ensino e de aprendizagem, em que o desenvolvimento vai além de conteúdos prontos e fragmentados.

ISSN-1984-9397

Discussão

Pensar uma nova prática pedagógica é acreditar que a escola tem um papel importante na transformação da realidade e reforça a importância do educador ter a tarefa político-pedagógica embasada, coerente e permeada por opções metodológicas que atendam as suas expectativas quanto às concepções de educando e educador, de ensinar e de aprender. Não há como acreditar que a educação contribui para a formação de novos sujeitos e a transformação da realidade, se a prática pedagógica for descontextualizada, sem sentido e contribua na formação de educandos passivos e submissos. Pensar em atividades que se aproximam do contexto do aluno são importantes para que tenham maior significado para eles.

Resultados

O grande resultado dessa proposta de trabalho é o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, a aceitação em participar dos trabalhos, enfim assumirem-se como sujeitos da própria aprendizagem, além de dar significado ao que está sendo estudado.

A efetivação desse trabalho tem oportunizado ao educando um jeito novo de aprender, pois o envolve nas experiências educativas e na construção do conhecimento, transformando o espaço escolar em espaço coletivo, contribuindo para mudanças significativas no ensino e para a formação dos educandos como seres autônomos, conscientes, reflexivos, participativos, coletivos, pesquisadores, entre outros aspectos indispensáveis para o pleno desenvolvimento social, psíquico, intelectual e cultural.

Conclusões

Desenvolver uma prática político-pedagógica que ultrapasse as fronteiras do saber fragmentado em disciplinas e proponha um novo jeito de ensinar e de aprender é um grande desafio a todos nós educadores. Pensar

ISSN-1984-9397

uma nova prática pedagógica é acreditar que a escola tem um papel importante na transformação da realidade. A aprendizagem, nos projetos de trabalho, se baseia no seu efetivo significado, em que as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento tem lugar em função das necessidades de resolver uma série de problemas resultantes do trabalho com projetos. As diferentes fases e atividades que devem se desenvolver num projeto ajudam os alunos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem, quando relacionam o novo conhecimento ao que já sabem e dão um novo sentido à aprendizagem. Desenvolver esse projeto com os alunos está sendo gratificante, pois os envolve como protagonistas de sua aprendizagem.

Referencias bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e Mudança na Educação:** Os Projetos de Trabalho. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho:** o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed., Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo : Loyola, 1990.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

FAMÍLIA E MEIO AMBIENTE – UMA RELAÇÃO HARMONIOSA EM UMA TURMA DE 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA E.E.E.B. AUGUSTO RUSCHI

Alessandra Venturini[1]

Resumo

O objetivo principal desse projeto foi a aproximação entre família e escola, permeado pela relação de amor pela natureza. Justifica-se o desenvolvimento desse projeto junto aos alunos de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental o fato de a escola em que estudam esses alunos estar voltados aos cuidados com o meio ambiente há muitos anos e o cuidado e preservação das flores e árvores da escola e seus arredores ser algo vivenciado no cotidiano e também pela presença de um professor responsável por manter o viveiro da escola, produção de terra a partir de materiais orgânicos decompostos e distribuição das mudas produzidas, bem com da terra para toda a comunidade. Para o desenvolvimento do projeto, anteriormente a aplicação junto aos alunos foi estudado os documentos legais que tratam da temática do Meio Ambiente e para o trabalho junto aos alunos foi utilizado leitura e escuta de histórias, plantio de sementes, cuidado com as mudas até o transplante, além das aulas expositivas com o professor responsável pela parte ambiental da escola. A partir do desenvolvimento do projeto, pode-se perceber um maior interesse dos alunos com assuntos relacionados ao meio ambiente e uma maior aproximação das famílias, especialmente nas conversas em sal de aula.

Palavras-chave: meio ambiente; família; aprendizagem.

Introdução

[1] Alessandra Venturini: Professora de Anos Iniciais da rede pública estadual, na E.E.E.B. Augusto Ruschi e coordenadora pedagógica na mesma escola. Graduação em Pedagogia e Letras/Espanhol pela UFSM e Especialização em Supervisão Escolar pela UNIFRA. *E-mail*: ale.venturini@yahoo.com.br, Endereço: BR 287, 8880, apto 205, Bl 2, Bairro Urlândia, Santa Maria, CEP: 97070-150, Telefone: (55) 9604 6549 ou (55) 91560297

ISSN-1984-9397

A Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, localiza-se na região Oeste da cidade, na COHAB Santa Marta, na Rua Dr. Paulo da Silva e Souza, S/N, Bairro Juscelino Kubitschek, tem alunos de famílias com diferentes condições socioeconômicas.

A turma em que foi realizado o projeto, no ano de 2013, era de segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos, formada por vinte e três alunos, com idade entre sete e oito anos. Os alunos ainda liam com dificuldade e não estavam totalmente alfabetizados, sendo que 7 passaram ao final do ano em regime de Progressão Continuada, pois não haviam vencido todo o processo de alfabetização e letramento e ainda apresentavam dificuldade na leitura e escrita de textos, principalmente. Mas na grande maioria, a turma era bem produtiva e interessada, escreviam textos com autonomia e interpretavam com facilidade e aceitavam todas as atividades, questionavam e queriam sempre saber o que iam fazer depois.

A escolha do tema para a realização deste projeto deu-se pelo fato do Meio Ambiente ser muito trabalhado e importante para toda a comunidade, sendo essa referência na região nesse assunto e tendo uma preocupação com ações voltadas ao cuidado com a natureza. Considerando o fato de respeitar os documentos legais que tratam da temática, do espaço da escola voltado para o cuidado com as árvores, flores, é que se pensou em aproveitar os diferentes espaços e desenvolver com as crianças e suas famílias o cuidado com as plantas e posteriormente o embelezamento da escola.

Justifica-se também pelo fato de o Projeto Político Pedagógico da escola delimitar a função principal da escola e nortear o trabalho de todos os segmentos,

> alicerçada na Educação Ambiental, Família e valores, sendo trabalhada como conhecimento integrado à totalidade do currículo escolar, buscando qualidade de vida e cidadania e, por meio de práticas educativas, busca-se recuperar e preservar o ambiente (2012, p. 31).

ISSN-1984-9397

Também ao analisar os PCN sobre o meio ambiente, encontramos muitos motivos para inseri-la nas discussões de sala de aula e a partir da temática trabalhar conteúdos de diferentes áreas, tendo como principal função,

> contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental (...). Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e aprendizagem de procedimentos. Assim, a grande tarefa da escola é proporcionar um ambiente escolar saudável e coerente com aquilo que ela pretende que seus alunos apreendam (...) (BRASIL, 2007, p. 187).

Dessa forma, para o desenvolvimento das atividades foram utilizados vários recursos e estratégias, com muito diálogo, questionamentos orais e diariamente observou-se evolução na escrita e leitura, bem como o interesse em ampliar os conhecimentos, procurando valorizar o uso das diferentes linguagens e da comunicação para resolução das dificuldades e busca de soluções.

Dessa forma, a linguagem,

> não é apenas comunicação ou suporte de pensamento, é principalmente, interação de sujeitos; é lugar de negociação de sentidos, de ideologia, de conflito [...]. É constitutiva do sujeito, ou seja, faz parte do processo de identidade pessoal e social de cada pessoa [...] (NERY, 2006, p. 110).

Portanto, o objetivo principal para o desenvolvimento desse projeto foi perceber a importância de cuidados com o meio ambiente com a aproximação com as famílias para embelezar ainda mais a escola e uma melhora na aprendizagem e interesse dos alunos, tendo prazer em estar na escola, espaço que também faz parte da vida deles.

Metodologia

Para a realização do projeto, que iniciou em maio e teve a culminância em setembro, foi dado continuidade ao que já vinha sendo desenvolvendo com

ISSN-1984-9397

a turma, com um olhar mais atento ao que não era muito trabalhado, como a parte das Ciências Naturais e Humanas e aos diferentes espaços da escola, sem perder o foco na importância de uma rotina a ser seguida pelas crianças.

Quando falamos em rotina, logo pensamos em atividades da Educação Infantil, mas a criança ao entrar para o Ensino Fundamental também precisa continuar com a organização das atividades num determinado tempo e dentro dos espaços que a escola oferece e assim no texto “Rotina na Educação infantil: saberes docentes” de Janaina Silmara Silva Ramos a rotina é apresentada como: “elemento estruturante, (...), norteia, orienta, organiza (...)” (p.10). Assim, a rotina precisa fazer parte dos planejamentos a fim de evitar improvisos, pois ser flexível não significa que pode ser qualquer coisa e mesmo os atos mais simples precisam ser pensados a partir do que irá acrescentar para a criança.

Durante o projeto foi trabalhado com os alunos diferentes momentos que puderam ser vivenciados na escola, não somente os de aprendizagem formal, mas principalmente aqueles que permitiam um maior contato com a natureza, com a terra, com o crescimento das plantas, seres vivos, sempre lembrando as regras que foram construídas juntas no início do ano, do respeito ao colega, que cada um tem a sua vez de falar e de ouvir.

Resultados e discussões

O projeto iniciou-se na semana das mães em que foi lido para os alunos a história “Uma viagem com muitas mães” e ouvida outra história da sementinha. Na semana seguinte foi feita a semeadura de amor-perfeito em uma caixa com terra preparada pelo professor Sadi, responsável pela produção de mudas e área verde da escola.

As aulas que contavam com a presença do professor Sadi sempre eram muito atrativas e significativas, pois ele carinhosamente explicava termos técnicos, mas importantes para o bom aprendizado do assunto que se estava estudando. Ele iniciou o trabalho explicando como era produzida aquela terra da caixa em que iríamos semear, que era produzida com materiais orgânicos,

ISSN-1984-9397

mostrou o local onde eram armazenados as cascas das frutas, verduras e folhas de árvores e a estufa, onde estava a terra pronta para ser peneirada.

No dia 10 de julho fomos até o viveiro de mudas transplantar as mudinhas para os saquinhos que seria uma das 'surpresas' para os pais. Nesse dia, os alunos puderam além de transplantar as mudas, aprender com o professor Sadi, que, com amor e dedicação, explicou como cuidar das mudinhas, o que elas precisavam e respondeu as dúvidas dos alunos com toda a atenção que os pequenos merecem. Os alunos puderam encontrar a minhoca na terra fofa produzida nesse espaço, subir em árvores, andar no sol, explorando os espaços e ainda ganharam mudinhas de temperos para levar para casa.

Como sempre, quando íamos até o viveiro era um momento de muito aprendizado na prática, com a possibilidade de contato com a natureza, algo difícil para quem vive em uma cidade grande.

Nas semanas seguintes fomos novamente até o viveiro acompanhar o crescimento das mudinhas e como dizia carinhosamente para os alunos, "dar um oi para elas".

As nossas mudas de amor-perfeito foram muito bem cuidadas pelo professor Sadi e já estavam florindo, por isso precisavam ser transplantadas para o canteiro definitivo e embelezar ainda mais nossa escola.

E foi o que fizemos no dia 19 de setembro, com a ajuda das famílias dos alunos, em uma manhã muito divertida entre alunos, professora, pais, avôs e tios, que carinhosamente colaboraram com nossa atividade e as mudinhas puderam fazer sua última viagem.

As crianças, nas suas agitações, ansiedades, conseguiram aprender tudo que lhes foi ensinado e quando não entendiam, não tinham medo de perguntar. Sempre participavam muito de todos os assuntos, queriam muitas atividades e acompanhavam a rotina do dia com muitas expectativas.

No geral, a turma tinha um vocabulário bem rico, sabiam o significado das expressões utilizadas nas histórias, explicações do professor Sadi e dessa forma, todo conhecimento foi construído junto com eles, com a participação dos alunos e das famílias.

ISSN-1984-9397

Durante o desenvolvimento das atividades sempre havia novidades, trabalhando todas as áreas do conhecimento permeando o fio condutor do projeto, o meio ambiente e a relação escola/família.

Conclusão

A conclusão de um projeto é a oportunidade de se por em prática tudo que estudamos e refletimos, é tentar aplicar as melhores metodologias, recursos e estratégias para alfabetizar e letrar os alunos em todas as áreas e linguagens. Trabalhar com alunos em fase de alfabetização sempre traz novas experiências positivas, como o olhar e alegria de quem começa a ler, quando conseguem escrever textos mais extensos, os jogos, os momentos de recreação, da hora da história, a expectativa de saber como a professora organizou a sala para aquele dia e porque estava assim, se teria algo diferente.

Trabalhar com projetos permite maiores momentos de paradas para planejamentos mais elaborados e reflexivos, com delimitação clara dos objetivos das atividades que pensamos aplicar com os alunos. É também o momento de registrar tudo que foi possível realizar naquele dia e porque algumas atividades não foram aplicadas, como e se serão trabalhadas em outro momento.

Infelizmente o registro e planejamento semanal ficam restritos aos projetos, já que professores passamos a ter uma jornada de trabalho árdua, com poucos momentos dentro das escolas para isso, já que os governantes ao criar as políticas públicas, pensam que para ser professor, basta entrar em sala de aula, sem levar em consideração que existe uma preparação anterior, que acaba acontecendo nos horários que seriam de descanso dos docentes.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**, Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. In: NERY,

ISSN-1984-9397

Alfredina. **Modalidades Organizativas do Trabalho Pedagógico: uma possibilidade**. Brasília, FNDE, Estação Gráfica, 2006.

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, Santa Maria, 2012.

RAMOS, Janaina Silmara Silva. **Rotina na Educação Infantil**: saberes docentes. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/shXVIII/artigos/GT33/com%20Oral%20para%20os%20anais%20do%20CCHLA.pdf>. Acesso em: 27 de Nov. 2012.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

CUIDADO COM A VIDA

Zenith Lima Fava[1]
Angela Maria Lorenzoni Sauthier[2]
Cinara de Almeida Rodrigues da Silva[3]
Catia Regina Hermes Suzin[4]
Silvana Therezinha Trintinaglia Perin[5]

Resumo

O Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, na cidade de Santa Maria – RS, está realizando um projeto interdisciplinar com o tema “Cuidado com a Vida” com as turmas de sexto e sétimo anos do Ensino Fundamental anos finais do turno da tarde. O projeto tem como objetivo sensibilizar os alunos para uma busca permanente de qualidade de vida para que ele se perceba agente da própria história e assuma a responsabilidade por suas escolhas e suas ações.

Palavras-Chave: saúde – Meio ambiente - Sustentabilidade

Introdução

O Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac propõe o projeto Interdisciplinar, “Cuidado com a Vida” para sensibilizar os alunos a uma busca de qualidade de vida para que se tornem cidadãos responsáveis e participativos. Esta proposta possibilita o envolvimento de todos de forma sistemática e contextualizada e uma aprendizagem efetiva e transformadora de hábitos e atitudes.

Metodologia

O projeto interdisciplinar “Cuidado com a Vida” será desenvolvido ao longo do ano, nas áreas do conhecimento, com atividades propostas a cada trimestre. A sensibilização será feita através de debates a respeito de filmes,

[1] Zenith Lima Fava: Professora – Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac
[2] Angela Maria Lorenzoni Sauthier: Professora - Instituto estadual de Educação Olavo Bilac
[3] Cinara de Almeida Rodrigues da Silva: Professora- Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac
[4] Catia Regina Hermes Suzin: Professora – Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac
[5] Silvana Therezinha Trintinaglia Perin: Professora – Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac

ISSN-1984-9397

palestras, textos de diferentes gêneros, pesquisa de campo, confecção de cartazes e vídeos. A culminância será feita no final do ano letivo com apresentações dos trabalhos realizados pelos alunos nas diferentes áreas do conhecimento com a participação de toda a comunidade escolar.

-Área da matemática e Ciências: "Saúde e Meio Ambiente".

-Área das Linguagens: "Hábitos Saudáveis".

-Área das Ciências Humanas: "Evolução do uso da água pelo homem".

Discussão

Ao educar para "Cuidar da Vida" de forma contextualizada e sistemática contribui-se para a formação de cidadãos capazes de agir em favor da melhoria da sua qualidade de vida e também da qualidade de vida da comunidade onde vivem.

Resultados e Conclusão

Pretende-se obter resultados satisfatórios, com atitudes mais conscientes perante a sociedade em que vivemos.Com esse projeto vai ser possível intensificar na pesquisa, na leitura, na solidariedade e o companheirismo do educando, na montagem do vídeo além de outros fatores importantes como a apresentação dos trabalhos em sala de aula usando as mídias da escola. Portanto, acreditamos no potencial e disponibilidade dos alunos para a realização do trabalho com o tema e importante para viver com dignidade e responsabilidade na sociedade. É necessário que saibamos o porquê fazemos uso de tais métodos pedagógicos, além de compreendermos que é importante saber como estes métodos são fundamentais para aprendizagem de qualidade.

Referências

CURY, Augusto. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes**, Rio de janeiro: sextante, 2008.

CRURY, Augusto. **Revolucione sua qualidade de vida.** Rio de Janeiro, sextante, 2002

ISSN-1984-9397

TIBA, Içami. **Pais e Educadores de alta Performance.** 2.ed.-São Paulo: Integrare Editora, 2012

TIBA, Içami. **Família de Alta Performance.** São Paulo: Integrare editora, 2009

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano; MAZA Debora. **Na escola que fazemos**: uma reflexão interdisciplinar em educação popular. Edit. Vozes Ltda.; 1990

ISSN-1984-9397

CUIDADO COM O LIXO: ELE PERMANECE AQUI!

Angeluce Comoretto Parcianello[1]

Resumo

Cuidado com o lixo, ele permanece aqui, todos nós somos responsáveis por ele. A necessidade de locais apropriados, e de um tratamento para evitarmos a contaminação do solo, das águas e proliferação de doenças, igualmente os estudos dos desastres ecológicos nas áreas como atividades modificadoras do meio ambiente provocado pelo lixo, são fundamentais para se aprofundar as pesquisas e promover a mudança de comportamento em relação à natureza, reduzindo o impacto dos agravos no cotidiano urbano. Nesta temática, procura-se mostrar a importância da educação e o cuidado com o lixo. Seguindo a meta da qualidade de vida e compromisso com o meio ambiente. Com Política Nacional de Meio Ambiente (Lei 6.938, de 31/8/81) iniciou-se uma nova fase para a questão ambiental no País. Entre os instrumentos adotados para aplicação da lei destacam-se, por seu caráter inovador, o zoneamento e controle do risco ambiental e a avaliação dos impactos ambientais e a preocupação de o que fazer para produzir menos lixo. As políticas ambientais no Brasil já não são mais uma prerrogativa apenas do governo. Conscientizar a comunidade para a necessidade de pensar no problema do lixo, como as formas de coleta e destino, a reutilização, a reciclagem, na preparação de educadores responsáveis pela orientação sobre sua produção e destino nas escolas, nos domicílios e em espaços comuns, é um desafio nosso. Este desafio, um dos objetivos do milênio, que deve ser buscado para transformar o Brasil futuramente num modelo de país emergente responsável com a sustentabilidade, deve servir de exemplo a ser seguidas pelas demais nações do mundo.

Palavras-chave: Cuidado; Sustentabilidade; Permanece; Lixo; Conscientização;

[1]Angeluce Comoretto Parcianello, Santa Maria/RS, *e-mail*: angelucec@yahoo.com.br, *e-mail*: angelucec@gmail.com, Celular: 55-9966-5367

ISSN-1984-9397

1 Introdução

Vivemos diante do enfrentamento dos desafios impostos pelas questões socioambientais, o que implica em ações e não em omissões, voltadas ao desenvolvimento nacional. No entanto, agindo na escala local, do espaço territorial, no município ou região, a gestão pública garante a sustentabilidade do sistema urbano alicerçada em fatores mensuráveis e possíveis de serem de serem materializados muito mais próximos da realidade social e cultural, pois cada município brasileiro tem problemas únicos (NIGRO, 2007 p.55). Redimensionados para a área de atuação de gestão local municípios ou regiões essa sustentabilidade norteia o conceito de gestão de recursos para o desenvolvimento sustentável, sendo primordial a urgente necessidade de que os administradores e a comunidade tomem mediados visando o saneamento e as políticas públicas que minimizam e neutralizam o crescimento dos conflitos sociais, gerado pelo jogo de forças econômicas mundiais (NIGRO,2007 pg. 55).

Desde os primórdios do surgimento do Homem na Terra, os impactos sofridos pelo meio ambientes têm sido frequentes. Nos últimos séculos, o desenvolvimento de novas tecnologias fez com que o Homem ampliasse seu domínio sobre os elementos da natureza, assim com a industrialização produziu-se cada vez mais resíduos, e com o crescimento populacional ocorreram ocupações e desmatamento. Consequentemente, a degradação ambiental tem aumentado em intensidade e extensão, ou seja, a relação Homem e Natureza passaram a ser discutida intensamente e frequentemente, a fim de se buscar um ambiente harmonioso e equilibrado (YAMAWAKI YUMI, 2011, p.35). Nesse sentido o surgimento e desenvolvimento de metodologias e práticas “ecologicamente corretas” convergem para se tornar uma alternativa de mudança de hábitos e costumes. Ou seja, apontamos como ferramenta de articulação da gestão ambiental. Dada à relutância do mesmo em uma determinada região ou área, com o propósito de mudança e cuidado com o lixo.

ISSN-1984-9397

2 Objetivos

Este trabalho tem como objetivo identificar como ocorrem as descarga do lixo nos lugares impróprios pois, na percepção dos moradores do entorno, onde será desenvolvida a pesquisa. O objetivo deste estudo são algumas regiões das mais afetadas da cidade de São Pedro do Sul, no interior do Rio Grande do Sul. Para cumprir o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos.

2.1 Objetivos Específicos

- Observar e analisar fatos e situações e os tipos de lixo do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo as necessidades e oportunidades de atuar de modo propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida.
-Conscientizar a comunidade para a necessidade de pensar no problema do lixo, nas formas de coleta e destino, na reciclagem, nos responsáveis pela produção e destino na escola, em casa e em espaços comuns.
- Ter uma visão geral dos problemas ambientais a nível global, suas causas e consequências na vida presente e nas gerações futuras.

3 Justificativa

A gestão urbana tem como desafio pensar o desenvolvimento local primeiramente, na base do município. O que pode ser entendido como um novo modelo de desenvolvimento que contempla não só o desenvolvimento, da produção, mas também a realização de avanços na qualidade de vida, na equidade, na democratização e na participação cidadã e na proteção do meio ambiente caracterizando importância igualmente não significativa tanto ao Estado nacional, as regiões e as cidades como agente desse processo (NIGRO, p.61). Nos países em desenvolvimento, como no Brasil, a urbanização também é decorrente do processo de êxodo rural. Muitas pessoas

deixaram o campo e se deslocaram para a cidade em busca de melhores condições de vida. Mas nem sempre elas conseguem trabalho e moradia. Esses crescimentos desordenados acabam indo para as periferias urbanas, ocupando espaços irregulares que acabam por se transformando em problemas socioambientais. Essas pessoas acabam construindo as suas próprias residências nas encostas dos morros, sem nenhuma proteção ou planejamento. A situação de falta de saneamento básico, além de poluir o meio ambiente colabora para a disseminação de doenças. Nas grandes cidades, e já começa a ser um problema nas pequenas cidades também, pois, a produção de lixo é um problema muito sério. Os aterros sanitários e controlados e os lixões estão sobrecarregados, expondo às populações vizinhas a presença de insetos e ratos, que também transmitem doenças. As inúmeras e constantes catástrofes ambientais ocorridas nos últimos tempos fazem-se necessárias para a transformação e reflexão da relação homem e a natureza. Neste contexto, a recuperação ambiental é determinante para mudança de comportamento da sociedade contemporânea.

4 Metodologia

Para atingir o objetivo da pesquisa, o proposito é observar e analisar fatos e situações de todos os tipos de lixo do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo as necessidades e oportunidades de atuar de modo propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida. Conscientizar a comunidade para a necessidade de pensar no cuidado com lixo, nas formas de coleta e destino, na reciclagem, nos responsáveis pela produção e destino na escola, em casa e em espaços comuns. Ter uma visão geral dos problemas ambientais a nível global, suas causas e consequências na vida presente e nas gerações futuras. Quanto ao publico desta pesquisa compreende em moradores do entorno do local onde esta depositado lixo, na cidade de São Pedro do Sul, no interior do Rio Grande do Sul. Para isso será selecionados um grupo de respondentes formados pelos pesquisadores.

ISSN-1984-9397

4.1 Etapas da Pesquisa

1ª etapa: identificar os locais com depósitos de lixos nas beiras de estradas e ruas ;A pesquisa será realizada no primeiro semestre do ano de 2014,com umas coletas de dados através de entrevista dos moradores próximos aos lugares afetados com o lixo. Para a elaboração de entrevistas procura-se levantar os fatores que prejudicam o meio ambiente e as pessoas que vivem nestes locais. Na entrevista serão empregadas questões abertas visando identificar a possibilidade de contemplar outros possíveis fatores. As entrevistas serão aplicadas em grupo de respondente, possui uma base única, com pequenas adaptações feitas de acordo com as especificidades de cada publico.

2ª etapa: Levantamento dos motivos de escolhas e moradores e os locais com maiores depósitos de lixo.
3ª etapa: Conscientizar a comunidade para a necessidade de pensar no cuidado com lixo, nas formas de coleta e destino, na reciclagem, nos responsáveis pela produção e destino na escola, em casa e em espaços comuns.
4ª etapa: Comparação dos resultados para ter uma visão geral dos problemas ambientais a nível global, suas causas e consequências na vida presente e nas gerações futuras.

5 considerações finais

É fato que atualmente vivemos num mundo em que as atividades são voltadas potencialmente para o desenvolvimento econômico. No entanto, a partir do momento que os problemas ambientais impactaram de forma negativa a vida humana, buscam-se, constantemente novas perspectivas para a relação sociedade e a natureza.

É essencial pensar no cuidado e na sustentabilidade em todos os níveis de vida de um indivíduo, desde o aprendizado no âmbito familiar e, posteriormente em todos os níveis de escolaridade. Pois, somente assim

poderá haver a possibilidade de mudança no comportamento em relação ao meio ambiente. Sendo assim, é fundamental incentivar e promover à educação a conscientização de ser responsável, visto que este consegue conciliar o equilíbrio ambiental com o desenvolvimento socioeconômico e sustentável.

Por fim, promover o desenvolvimento da consciência ambiental é uma tarefa que envolve órgãos governamentais e não governamentais estudantes e pesquisadores da área. A importância do cuidado com o lixo, é apenas um meio. O fim ainda se pretende alcançar: um ambiente harmonioso e equilibrado para toda a humanidade.

Referências

CASCINO, Fábio. **Educação ambiental:** princípios, história, formação de professores. São Paulo: Senac, 1999.

Disponível;http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-globalhttp://www.objetivosdomilenio.org.br/objetivos.acessado em 14 de março de 2014.

Disponível em: http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global. (179 Países). Acessado em: 14 de Março de 2014.

NIGRO, Carlos Domingos, (In) **Sustentabilidade Urbana**. Curitiba: IBEPX 2007.

Wendel de Magalhães (Coord.). São Paulo: TERRAGRAPH, 2001.

YAMAWAKI YUMI, **Introdução à Gestão do Meio Urbano,** Curitiba, editora ibpex,1º edição, 2011 (170 países), pg .35.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E EMPREENDEDORISMO

Jéssica dos Santos Oliveira[1]
Cristina Dias Costa[2]
Sabrina Klose Nadalon[3]

Resumo

O dinamismo da realidade atual traz mudanças e desafios socioambientais o que reafirma a necessidade de buscar caminhos para sensibilizar cidadãos sobre as questões ambientais e sua organização, emancipação e participação na melhoria da sociedade como um todo e na sustentabilidade do meio onde vive o que por meio de pesquisa exploratória, levou-nos a produzir, junto ao projeto de extensão voltado a educação ambiental, a elaboração de um plano de negócios que permitisse demonstrar a viabilidade da formação de Micro Empreendedores preocupados e envolvidos com a questão ambiental bem como refletir sobre a relevância da EA em ambientes não formais de educação.

Palavras-chave: Educação ambiental; sustentabilidade, empreendedorismo

Introdução

Tem sido permanente em todas as instâncias sociais o debate sobre as questões ambientais. No contexto educacional isso não se apresenta de forma diferente. A promulgação da lei 9.795/1999 corrobora esse fato, além de lançar luzes sobre os princípios fundamentais que devem ser foco no trato com a Educação Ambiental - EA. O texto legal dispõe em seu artigo 4º, inciso I, os seguintes princípios: o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo. Incitados pelo texto, nos vemos compelidos a refletir acerca de nossos saberes e fazeres educativos, compreendendo o processo educacional

[1] Jéssica dos Santos Oliveira: Aluna do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal Farroupilha- Câmpus São Vicente do Sul, jessicaoliveira.iff@gmail.com, (55) 96454556
[2] Cristina Dias Costa: Professora do Instituto Federal Farroupilha- Câmpus São Vicente do Sul – RS; Mestre em Filosofia– UFSM. cristinacosta@svs.iffarroupilha.edu.br (55) 81151351
[3] Sabrina Klose Nadalon: Professora Substituta do Instituto Federal Farroupilha- Câmpus São Vicente do Sul; Especialista em Marketing de Serviços pela URI e em Informática instrumental para a Educação Básica pela UFRGS. Sabrina.nadalon@iffarroupilha.edu.br (55) 96145231

ISSN-1984-9397

como fenômeno amplo e que, portanto deve abarcar não apenas as comunidades escolares, mas atender a sociedade em geral.

Na mesma lei encontramos respaldo para essa inquietação quando na seção III vemos a discussão sobre a EA em espaços não–formais de ensino. Onde encontramos no Art. 14º o seguinte texto: entendem-se por Educação Ambiental não–formal as ações e práticas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

Para Freire (1980) o homem é um ser histórico, constituído socialmente, que aprende por meio da interação com o seu meio e a educação deve ser uma *práxis* capaz de libertar o homem de toda situação de opressão, a qual se encontra sujeitado, através da libertação de sua consciência, tornando-o um sujeito critico e reflexivo capaz de transformar sua realidade e inserir-se na sociedade de forma efetiva.

Diante dessa reflexão propusemos o desafio de elaborar, junto ao projeto de extensão[4] voltado a EA e do qual somos parte integrante, a elaboração de um plano de negócios que permitisse demonstrar a viabilidade da formação de Micro Empreendedores preocupados e envolvidos com a questão ambiental bem como refletir sobre a relevância da EA em ambientes não formais de educação.

Metodologia

A atividade promoveu junto aos integrantes do grupo a investigação sobre todos os passos necessários a elaboração de um plano de negócios a fim de possibilitar sua real aplicação social, assim como, motivar ações na área socioambiental que possam, inclusive incitar o trabalho cooperativo entre

[4]Projeto de extensão de longa duração, PRODECE (Projeto Destino Certo) financiado pelo Programa Institucional de Iniciação à Extensão (PIIEX) do Instituto Federal Farroupilha, câmpus de São Vicente do Sul, em atuação desde 2010, intencionando desenvolver com a comunidade escolar e regional, a informação, a conscientização e a ampliação do debate sobre as questões socioambientais e as práticas sociais.

ISSN-1984-9397

catadores de resíduos. O planejamento do plano contou com os seguintes itens: apresentação do empreendimento; relevância socioambiental, missão do empreendimento; plano operacional; pesquisa acerca dos aspectos inovadores do empreendimento; pesquisa junto a agências de fomento; formas de comercialização; pesquisa de preços, tabela de custos e demonstrativo de resultados; além da elaboração experimental de artefatos originados da reutilização de resíduos.

Nesse sentido, caracterizou-se como uma pesquisa exploratória, já que de acordo com Gil (2008), teve o objetivo de proporcionar uma visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato, o que levou os pesquisadores a conhecer mais sobre o assunto tornando-os mais aptos a construir hipóteses e, no presente estudo todos os dados e informações coletadas são importantes para a sustentabilidade e formação empreendedora-cidadã.

Discussão e Resultados

Temos, enquanto educadores, nossa maior preocupação voltada ao público com o qual mais diretamente nos envolvemos. Porém, como sujeitos sociais, compreendemos que sob cada educando há uma história, há uma relação com os espaços sociais ocupados, há famílias que precisam lidar com o sustento e que não, necessariamente, encontram-se desenvolvendo atividades formalizadas. Há, inclusive, àquelas que, devido a sua realidade nem se encontram em atividade produtiva, permanecendo excluídas de muitos processos sociais.

Na concepção de Morin (2000) a educação precisa de uma nova concepção que esteja centrada na condição humana, que seja capaz de relacionar e contextualizar diferentes saberes ou dimensão de vida nos permitindo a compreensão que o conhecimento não pode ser dissociado da vida humana, da sociedade e da natureza.

As condições sociais mudaram radicalmente hábitos de consumo, gerando desafios para a sociedade, que busca caminhos para tratar o volume de resíduos gerados onde as previsões de crescimento do mercado só tornam

ISSN-1984-9397

ainda mais imperiosa à necessidade de as sociedades se dedicarem à reutilização e reciclagem de materiais.

Reciclar traz vantagens para todos, pois representa economia de divisas, uma vez que propicia redução nas importações de matéria-prima, poupa as fontes não-renováveis de energia e reduz o impacto ambiental do descarte, contribui para reduzir os gastos públicos com o gerenciamento e tratamento de resíduos, amplia a vida útil de lixões e aterros sanitários, proporciona alternativas de renda e desenvolvimento sustentável e, impulsiona a EA e o surgimento de empreendimentos dedicados à reciclagem e atividades relacionadas.

O desenvolvimento de um plano de negócios que empreenda, desenvolva e comercialize produtos fabricados a partir da reutilização de materiais que iriam para o lixo, buscando sustentabilidade ambiental e geração de renda para famílias em vulnerabilidade social, demonstra que é viável investir em um negócio que além de contribuir para a melhoria da qualidade de vida de famílias de baixa renda, também desenvolva uma maior consciência socioambiental.

Conforme Dornelas (2011) Plano de Negócios é um documento que contém a caracterização do empreendimento, sua forma de operar, suas estratégias, seu plano para conquistar uma fatia do mercado e as projeções de despesas, receitas e resultados financeiros.

Para o desenvolvimento do negócio, o plano desenvolvido torna o empreendedor responsável por todas as atividades, encarregado pela produção e comercialização dos produtos e, comprometido em buscar no meio social em que reside a matéria prima essencial para a empresa, no caso, resíduos sólidos.

Já o público alvo ficou definido como sendo jovens e adultos de renda média e que possuam acesso a internet, além de pequenas empresas que se interessem pelos produtos para utilizar como brindes. Além disso, por tratar-se de uma empresa que reutiliza, recicla materiais para a fabricação de novos produtos, irá procurar atingir jovens e adultos esclarecidos e que possuam uma consciência ambiental e social, buscando atender aproximadamente 200

ISSN-1984-9397

clientes/mês, por meio de um processo produtivo/operacional baseado no fluxograma abaixo.

Logo, para isso, projetou-se um investimento inicial de R$ 2.999,00 com custos totais de R$12.348,00 para uma projeção de vendas de **18.702,00.** Tudo, para que seja possível uma lucratividade de 211% ao ano e como tempo para retorno do investimento inicial de 4 meses.

Conclusões

Por razões culturais, mesmo que submerso em uma crise ecológica sem precedentes na história da humanidade, o ser humano ainda resiste em incorporar modos de vida que satisfaçam a necessidade da sustentabilidade. Contudo, parte da população global faz da reciclagem e da reutilização de materiais, além de outras ações, alternativas criativas de driblar e talvez encontrar formas de superar tal crise. Vê-se, cada vez mais, práticas sustentáveis surgirem e demonstrarem a capacidade de inovação e superação, criando várias possibilidades e soluções para as questões socioambientais.

Contudo, é necessário reconhecer que por meio de uma educação ambiental, crítica e transformadora é possível abrir espaços ao diálogo, a comunicação, ao levantamento de problemas, à questionamentos e reflexões sobre o estado atual das coisas, na busca incansável por transformação viabilizando a formação de indivíduos capazes de agir eficazmente sobre o mundo, transformando-o pelo seu trabalho, capazes de refletir sobre seus fazeres e, conscientes sobre si e sobre o mundo bem como de Micro Empreendedores preocupados e envolvidos com a questão ambiental, que desenvolvam produtos à base da reutilização de materiais que iriam para o lixo para melhorar a questão da sustentabilidade ambiental e a geração de renda por meio da criação de um empreendimento para que esses materiais recolhidos se tornem uma nova fonte de renda e contribuam para a melhoria da qualidade de vida destes, além de evitar acúmulo de resíduos no meio ambiente.

ISSN-1984-9397

Referências

BRASIL. **Plano Nacional de Educação Ambiental- Lei 9.795 de1999.** Disponível em:>http://www.planalto.gov.br/ccivil03//9795.htm>. Acesso em: 10/05/2014.

DORNELAS, José. **Empreendedorismo Transformando Ideias em Negócios.** São Paulo: Câmpus, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: UNESCO/ Cortez Editora, 2000.

ISSN-1984-9397

ÉTICA, DIÁLOGO E NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA SUSTENTÁVEL.

Carmem Elisete Gabbi[1]
Cesar Hamilton Brito de Goés[2]

Resumo

Através desse estudo buscou-se compreender a dimensão ética do trabalho docente como ação de conhecimento e cuidado do outro. Isto é, em que medida a escola pode colaborar para a construção de um sujeito autônomo, livre, crítico, reflexivo, em condições de direcionar seu viver para ações pautadas na moral e na ética para a vida futura de forma sustentável. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, tendo como referência as obras de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, ZygmuntBaumanentre outros. Ao concluir, é possível afirmar que os professores têm a oportunidade de transformar a sociedade para uma vida sustentável a partir das relações interpessoais e o convívio na escola, uma vez que a consciência ocorre na troca, na interpretação, as quais representam condições de cidadania.

Palavras-chave: Ética; Sustentabilidade; Educação; Trabalho docente.

Introdução

No presente estudo teve-se por objetivo principal compreender a dimensão ética do trabalho docente como ação de conhecimento e cuidado do outro. Para tanto, recorreu-se a pesquisa bibliográfica como metodologia de trabalho. Entre os autores que deram sustentação a esse estudo, estão: Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandao, ZygmuntBaumane as ideias de Jürgen Habermas, os quais disponibilizam uma vasta bibliografia sobre o tema, entre

[1] Carmem Elisete Gabbi: Aluna do Curso de Mestrado em Educação. Universidade de santa cruz do sul - UNISC; Professora de Literatura do Colégio Coronel Pilar; Bolsista FAPERGS. *E-mail*: cgabbi@ctism.ufsm.br, (55) 3226-3558, 99615899

[2] Cesar Hamilton Brito De Goés: orientador, Doutor em Sociologia; Subchefe de Departamento de Ciências Humanas e Professor Colaborador do Programa de Mestrado em Educação – UNISC Linha de Pesquisa: Educação Trabalho e Emancipação - www.unisc.br, *E-mail*: cgoes@unisc.br , (51) 3717-7368; 3717-7369; 99392476

ISSN-1984-9397

outros que tratam do assunto. Nessa perspectiva, o texto apresentado traz, sob a interpretação dos autores, as possibilidades que a escola, representada por uma equipe docente, tem de contribuir para a formação moral e ética dos alunos, conduzindo-os a uma vida autônoma pautada na dignidade e no bem viver de forma sustentável. A ética pensada como um compromisso pessoal de cada indivíduo com aquilo que acredita como correto. Deve ser conduta presente em todas as ações cotidianas a fim de garantir a paz nas relações sociais, bem como pensar nas condições de vida e no bem estar das pessoas que vem depois de nós, de forma sustentável.

Metodologia

A metodologia que define o trabalho investigativo segue caminhos filosóficos e políticos e, os instrumentos práticos ou ferramentas utilizadas foram os documentos bibliográficos que embasam a temática desenvolvida.

A pesquisa bibliográfica compreende leitura, análise e interpretação para dar fundamentação teórica ao assunto abordado. Teve início com a seleção e organização das fontes. Em seguida, foi realizado fichamento de leitura, destacando as principais ideias dos autores selecionados. Este estudo teve por objetivo compreender a dimensão ética do trabalho docente, capaz de impulsionar ações que levam o indivíduo a se reconhecer como sujeito autônomo.

Buscou-se identificar as diferentes contribuições de autores, especialmente as de Paulo Freire, na perspectiva de fundamentar e justificar a escolha do tema.

Discussões e Resultados

A formação humana de qualquer indivíduo perpassa os valores éticos que cabe a cada um dimensioná-los em seu cotidiano, o que deve ocorrer através das relações interpessoais, desde a primeira infância. Nesse

ISSN-1984-9397

entendimento, o educar é um processo no qual o indivíduo se constrói na convivência com o outro de forma recíproca.

É importante aqui ressaltar que Paulo Freire, em suas obras, sempre defendeu o respeito aos outros e a capacidade de viver e aprender com o diferente, é contrário a qualquer forma de discriminação de raça, cor ou gênero, reafirma ainda a necessidade de respeito e lealdade quando analisamos e criticamos o outro, mesmo que discordamos da posição desse outro. A posição do educador é de que a "ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana" (FREIRE, 1996, p. 18) perpassa o compromisso pessoal do indivíduo com aquilo que acredita como correto.

Para Paulo Freire, a ética é revelada no ato de ensinar e implica um comportamento pautado na decência, na integridade do ser que incorpora uma atitude correta. "Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela" (FREIRE,1996, p. 16).

Assim, Freire (1996) propõe diferentes ângulos de visualizar a pedagógica ao apresentar uma teoria voltada às atividades práticas. Isto não significa treinar sujeitos, mas a formá-los como indivíduos sociais capazes de refletir sobre a sociedade em que vivem; analisa-la e propor melhorá-la. A educação que o autor propõe ocorre na direção de reconhecer e criticar a situação de marginalidade em que vive as massas. Sugere, em vez de aulas expositivas, o diálogo, no lugar do professor o companheiro. Nessa proposta, tanto o aluno como o professor são participantes de um determinado grupo com os mesmos objetivos, a realidade vivenciada pelo aluno é tema gerador que vai ativar o aprendizado, através de uma discussão crítico-criativa da realidade. "Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes, de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fazemos seres éticos" (FREIRE, 1996, p. 16).

Para Freire (1996, p. 16) "Ensinar exige estética e ética". Este autor reconhece a responsabilidade ética dos professores na tarefa docente a começar pela escolha de conteúdos, passando pelo método a ser utilizado, chegando até a forma de relacionamento com os alunos. Freire (1996) também

se posiciona de forma contrária a postura ética de alguns professores que se preocupam apenas com os próprios interesses, negando, desse modo, a ética universal.

A ética é inseparável da prática educativa. Compreende-se assim, que a prática educativa não é individualista, ou seja, se efetiva na interação entre os sujeitos, fazendo parte das construções práticas da vida diária (FREIRE, 1996).

No entanto, os caminhos éticos perpassam a educação desde a infância, no convívio familiar, até a vida profissional se desenvolver de forma contínua, na busca de sujeitos conscientes de seu papel numa sociedade democrática em construção. “Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição entre nós, para ser” (FREIRE, 1996, p. 16).

O professor ético descrito por Freire é aquele que tem bom senso e coerência entre oque diz e o que faz, tem bom senso para avaliar sua prática, fatos e acontecimentos. O bom senso, de acordo com Freire (1996), está atrelado a não aceitação das injustiças ou alienação às condições sociais, culturais e econômicas.

Ao abordar conteúdos que se reportem à moral e à ética com os alunos, os professores têm a oportunidade de mostrar à sociedade que é possível transformar a partir da escola. Estas mudanças podem incluir desde a escola até relações familiares, sociais e de trabalho.

Nesse contexto, muitos indivíduos podem perceber o quanto uma atitude moral e ética pode representar na qualidade de vida. A partir dessas possibilidades justifica-se a importância de se pensar uma prática educativa ética a partir das concepções de Freire. Diante de tantas transformações no mundo da educação e trabalho, na forma de vida e dos relacionamentos, as atitudes éticas seguem princípios vigentes na sociedade.

No entanto, visando a mais adequada compreensão do que se entende por educação ética na sociedade contemporânea, busca-se compreender o sistema de produção que precisa ser ressignificado sob o controle da sociedade.

Bauman (2010) diz que “As raízes da dor da qual nos lamentamos hoje, assim como as raízes de todos os males sociais, estão profundamente

ISSN-1984-9397

entranhadas no modo como nos ensinam a viver" (p. 24). Tais ensinamentos referem-se a passagem de uma "sociedade sólida de produtores para uma sociedade líquida de consumidores" (p.29). Neste caso, a cultura, a autonomia, a ética se transformam "num armazém de produtos destinados ao consumo" (p.34).

O trabalho visto como produção – produção esta diferente da criticada por Bauman - de prática social envolve, entre outras atividades, a vida política, as atividades científicas e culturais. O resultado dessa prática social se observa através da teorização do conhecimento. Deste processo de desenvolvimento do conhecimento é que se constituem os conceitos, os quais permitem tecer reflexões acerca das aparências e das essências das coisas, o que possibilita o sonho e com ele a esperança. Entende-se aqui que o processo do conhecimento parte das sensações, das emoções, das interações sociais, para entender as contradições das coisas e dos homens.

Segundo Habermas (2003) as regras morais devem estar voltadas para a compreensão das coisas de forma coletiva. Elas devem ser construídas pelos sujeitos que interagem em comunidade.

Aos profissionais de educação impõem-se a tarefa de compreender, ao assumir uma atitude ética, a relação de diferentes culturas e saber conviver com os sistemas primários de produção e os mais tecnologicamente desenvolvidos. Para isso, o Docente deve desvelar o entendimento político das leis do mercado, da produção em escala para o desenvolvimento, numa perspectiva capitalista, sem deixar de enxergar no indivíduo toda sua carga emocional, sua história individual.

Para Brandão (2007) a acumulação de bens implica na divisão do trabalho, o que implica a separação dos homens que vivem em sociedade de forma desigual. Diz ainda, "A posse e o poder dividem também o saber entre os que sabem e os que não sabem. Dividem o trabalho de ensinar tipos de saber a tipos de sujeitos e criam, para o seu uso, categorias de trabalhadores do saber e do ensino" (p. 102).

Vale ressaltar que Freire (1996) confirma que a formação ética para a construção de um sujeito autônomo ocorre na educação, mais precisamente na

ISSN-1984-9397

sala de aula, no momento em que a sociedade, a escola, o professor e o aluno se mobilizam em busca de uma educação transformadora.

O professor ético descrito por Freire é aquele tem bom senso e coerência entre o que diz e o que faz, tem bom senso para avaliar sua prática, fatos e acontecimentos. O bom senso, de acordo com Freire (1996), está atrelado a não aceitação das injustiças ou alienação às condições sociais, culturais e econômicas.

Freire, mesmo não tendo elaborado uma teoria ética e moral, apresenta em seus estudos o dever do professor enquanto seres humanos, evidenciando de forma contundente a defesa de uma pedagogia que tenha como objetivo uma vida boa com o outro, e para o outro, numa sociedade justa e igualitária. Ainda, uma das possibilidades de desenvolvimento moral está na construção da autonomia para valorar e decidir sobre a vida.

Ao abordar conteúdos que se reportem a moral e a ética com os alunos, os professores têm a oportunidade de mostrar à sociedade que é possível transformar a partir da escola. Estas mudanças podem incluir desde a escola até relações familiares, sociais e de trabalho. Nesse contexto, muitos indivíduos podem perceber o quanto uma atitude moral e ética pode representar na qualidade de vida.

Compreender a dimensão ética do trabalho docente como ação de conhecimento e reconhecimento do outro se torna possível quando a escola, enquanto instituição social e espaço de ação-reflexão desempenha o papel fundamental no processo de construir e de reconstruir os valores que orientam o agir dos alunos. Para que isso ocorra, o professor precisa ser receptivo aos questionamentos dos alunos, respeitando a curiosidade epistemológica. Cabe a ele demonstrar o que realmente interessa na relação de ensino aprendizagem. Fazer com o aluno perceba a ética como um atributo de sua visão de mundo. Assim, ele tem a oportunidade de transformar a sociedade a partir da escola.

Considerações Finais

ISSN-1984-9397

Ao concluir Compreende-se assim, que a prática educativa não é individualista, ou seja, se efetiva na interação entre os sujeitos, fazendo parte das construções e práticas da vida diária. No entanto, os caminhos éticos a serem trilhados na educação percorrem desde a concepção da educação formal, até o compromisso, a coerência, o respeito profissional e a busca de sujeitos conscientes de seu papel numa sociedade democrática, igualitária.

O estudo possibilitou algumas constatações, as quais são elencadas a seguir: A escola enquanto instituição social e espaço de ação-reflexão desempenha um papel fundamental no processo de construção e de reconstrução dos valores que orientam o agir dos alunos. O professor precisa ser receptivo aos questionamentos dos alunos, além de ser crítico e demonstrar curiosidade epistemológica. Ao professor cabe o interesse com relação a si mesmo e, diante dos outros e com os outros, do mundo e dos fatos. A autonomia favorece o desenvolvimento da moral e do fazer ético. A escola pode contribuir para que os sujeitos possam hierarquizar valores, ampliar a capacidade de julgamento, ter consciência na realização de suas escolhas e posicionar-se diante dos conflitos quando na posição de sujeitos autônomos desenvolvem a moral e o fazer ético. Em resumo, os professores têm a oportunidade de transformar a sociedade a partir da escola.

Referências

BAUMAN, Zigmunt. **Capitalismo parasitário e outros temas contemporâneos**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**: São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 20)

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E SUA INFLUÊNCIA NA CONSOLIDAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA DO IF FARROUPILHA – CÂMPUS ALEGRETE

Andreia Fontoura[1]
Marilse Beatriz Losekann[2]

Resumo

Este trabalho de conclusão de curso buscou discutir sobre a formação de professores. O objetivo da pesquisa foi investigar e compreender de que modo a formação dos docentes do Curso Técnico em Agroecologia do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete, contribuem para a consolidação do curso na instituição. O universo de participantes do estudo foram os professores do curso de agroecologia que ministram disciplinas na área técnica. Assim foi realizada uma análise documental e elaborado um instrumento de coleta de dados na forma de um questionário com questões abertas. Utilizou-se em vários momentos trechos de falas dos professores a fim de exemplificar melhor as percepções destes. O estudo é classificado como um estudo de caso. Em relação aos questionamentos realizados aos professores, em geral pelo nível de respostas obtidas, observa-se que alguns estão bem dispostos a colaborar para que mudanças de fato sejam realizadas em prol do fortalecimento do Curso no câmpus, e fazem o melhor que podem em suas aulas mesmo admitindo que a formação na área não seja suficiente. As análises realizadas apontam que o curso enfrenta dificuldades em cumprir seus objetivos e atender ao perfil do egresso que consta no PPC.

Palavras-chave: formação de professores; agroecologia; educação profissional; currículo.

[1] Andréia Furtado da Fontoura Maier: (55-99176858, andreia.ufsm@gmail.com), Vínculos institucionais e titulação: Extensionista Rural da EMATER/RS; Graduada em Agronomia; Mestre em Extensão Rural; Especialista em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica.
[2] Marilse Beatriz Losekann: (55-96335118, marilosekann@hotmail.com), Vínculos institucionais e titulação: Doutoranda em Geografia (UFSM); Mestre em Geografia e licenciada em Geografia (UFSM); Professora substituta no Instituto Federal Farroupilha (até 11/2013)

ISSN-1984-9397

Introdução

Durante muito tempo, o ensino na área das ciências agrárias de cursos técnicos, tecnológicos e superiores têm contribuído para atender uma produção agrícola que se mostra cada dia mais insustentável do ponto de vista ambiental e social. Entretanto, na última década a preocupação com os impactos gerados pelo homem no ambiente natural tem despertado a necessidade de buscar novas formas de praticar a agricultura tentando reduzir seus efeitos negativos.

Assim, nos últimos anos houve a implementação de diversos cursos técnicos e superiores com ênfase na preservação dos recursos naturais, entre eles, alguns cursos específicos de Agroecologia. Um dos grandes desafios desses cursos, conforme apontam estudiosos da área como Altieri (1989) reside na formação profissional dos próprios professores, que foram formatados para servir a uma agricultura convencional de soluções padronizadas e não levam em consideração as diferentes condições dos agroecossistemas e as especificidades socioculturais.

O Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Alegrete tem uma tradição reconhecida na região em formar Técnicos em Agropecuária e, no ano de 2011, passou a ofertar o curso Técnico em Agroecologia sem um investimento considerável, especialmente em recursos humanos com formação específica na área, o que pode ter colaborado para a pouca demanda de estudantes no processo seletivo dos anos de 2012 e 2013, culminando com a não formação de turmas nestes últimos anos, ameaçando a continuidade do Curso no Câmpus.

Assim, a formação dos professores que estão diretamente ligados ao curso Técnico de Agroecologia do IF Farroupilha - Câmpus Alegrete constituiu-se no objeto de estudo da pesquisa proposta. Investigar e compreender de que modo a formação dos docentes, especialmente daqueles que ministram disciplinas da área técnica, contribuem para a consolidação do curso na Instituição foi o foco da pesquisa. Desta maneira, faz-se o questionamento: A formação dos professores do curso técnico em agroecologia está relacionada com a agroecologia e de que maneira isso influencia na consolidação do curso?

ISSN-1984-9397

Investigar a formação acadêmica dos professores do curso técnico em agroecologia do Câmpus Alegrete e a relação desta formação com a consolidação do curso se justifica pelo grande potencial que a agroecologia tem em colaborar com formas de organização e produção mais sustentáveis para a região. A compreensão e aplicação dos conceitos e princípios da agroecologia têm relevância para todas as pessoas da sociedade, envolvidos diretamente ou não com o espaço agrário, pois todos dependem da natureza e de seus produtos e sub-produtos para viver.

Metodologia

O universo de participantes da pesquisa foram os professores do curso de agroecologia que ministram disciplinas na área técnica, a partir de um levantamento na coordenação do curso técnico em agroecologia para identificá-los. Foram identificados um total de 9 professores atualmente ministrando disciplinas na área técnica para o curso técnico de agroecologia do IF Farroupilha – Câmpus Alegrete.

Utilizou-se como instrumentos da presente pesquisa a análise documental a partir do estudo do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia e da matriz curricular, buscando compreender como se deu o surgimento do Curso de Agroecologia no Câmpus e os entraves estruturais e metodológicos para a consolidação do mesmo.

Além disso, foi realizada uma análise no currículo Lattes dos professores, a fim de investigar a formação acadêmica destes. Também, foi elaborado um instrumento de coleta de dados com o objetivo de investigar a formação acadêmica dos professores do Curso e a relação desta formação com a estruturação do curso. Buscou-se compreender a percepção dos professores sobre o curso e como colaboram e/ou podem colaborar com a sua divulgação/consolidação. Utilizou-se em vários momentos trechos de falas dos professores a fim de exemplificar melhor suas percepções, valendo-se de convenções, como P1 para identificar o professor 1, P2 o professor 2 e assim por diante.

ISSN-1984-9397

Discussão dos Resultados

A região da Fronteira Oeste é reconhecida tradicionalmente pela criação de gado de corte e ovinos em grandes propriedades e pelo cultivo de arroz nas áreas de várzea. Entretanto, Fonseca (1997) relata que, ao contrário do que pensa o senso comum, a maioria das propriedades rurais de Alegrete – município localizado em região de predominância histórica de latifúndio, como caracterizado pela literatura convencional – é constituída de pequenas unidades de produção, embora juntas, ocupem a menor área territorial[3].

Analisando o Projeto Pedagógico do Curso observa-se que o documento é bastante semelhante ao Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária, com apenas simples modificações que em muitos casos ficam sem sentido. Algumas estatísticas utilizadas no PPC para contextualizar a região são de quase 20 anos atrás. O documento em nenhum momento traz uma conceituação sobre agroecologia e também não explica sobre como se deu o surgimento do Curso no Câmpus e a importância para a região. Portanto, aponta-se a necessidade de uma reformulação de vários itens do PPC do Curso. O objetivo do curso e o perfil do egresso são pontos muito bem descritos, mas que, conforme informações obtidas junto aos professores no instrumento de coleta de dados, não conseguem serem plenamente atendidos.

Uma constatação que pode ser realizada sobre o curso, é o número pequeno de professores que atualmente ministram disciplinas na área técnica (9 professores), sendo a expressiva maioria de professores substitutos. De acordo com o PPC, o curso tem uma carga horária total de 4.720 horas (incluindo estágio e monitoria), sendo destas 1.720 horas destinadas ao ensino

[3]O Censo Agropecuário do IBGE (2006) que fornece dados separados da agricultura familiar e não familiar, indicando que no município de Alegrete o número de estabelecimentos familiares é de 1.602 representando 58,55 % do número total e de não familiares é de 1.134, representando 41,45 % do número total.

ISSN-1984-9397

profissionalizante, distribuídas em 23 disciplinas. Assim, destaca-se a importância de existirem mais professores atuantes no curso.

Em relação a formação por área acadêmica dos professores que ministram disciplinas na área técnica do Curso, são graduados em agronomia, medicina veterinária, engenharia florestal e administração. Cabe ressaltar que dentre aqueles professores que têm especialização ou mestrado e que responderam à pesquisa, nenhum tem formação com ênfase em agroecologia ou áreas relacionadas.

Aos professores que participaram da pesquisa foi questionado se tiveram alguma disciplina relacionada à agroecologia durante a formação acadêmica e a grande maioria respondeu que não, nem aqueles formados há poucos anos, tampouco àqueles formados há muitos anos. As respostas revelaram que poucos tiveram momentos pontuais de contato com algum aspecto relacionado, mas a maioria nunca teve a oportunidade de participar de espaços de formação sobre agroecologia.

Agroecologia é uma temática que se pode considerar de exposição/divulgação relativamente recente. Nas últimas décadas é que surgiram nas universidades grupos de estudantes que aos poucos foram ganhando apoio de um número restrito de professores. Suscitado o debate no meio acadêmico e com grande apoio dos movimentos sociais, foram sendo criados nas universidades e instituições públicas, grupos de pesquisa que discutem a temática e/ou assuntos co-relacionados.

Outro questionamento realizado para os professores que trabalham nos cursos técnicos em agropecuária e técnico em agroecologia, se existe alguma diferença nos conteúdos ministrados para cada curso e as respostas variaram. Os que afirmam que há diferenças se limitaram a responder sim e não deram explicações. Um deles disse que “a diferença é nos usos e aplicações de defensivos agrícolas (não usar químicos e pesticidas e, usar sim só alternativos)”, P3. Os outros responderam que não e um deles explica que “são poucos professores que trabalham suas disciplinas com um olhar agroecológico porque a maioria não participou ou participa de projetos com esta temática e são oriundos de formação tecnicista” P2.

ISSN-1984-9397

A Agroecologia, como ciência do campo da complexidade, assim classificado por Morin (1999), “trata-se de uma revolução paradigmática que ameaça não apenas conceitos, ideais e teorias, mas também o status, o prestígio, a carreira de todos os que vivem material e psiquicamente da crença estabelecida, aderidos ao paradigma convencional”.

A agroecologia entendida a partir de seu enfoque teórico e metodológico com uma perspectiva de análise multidimensional (social, ambiental, econômica, cultural, política e ética), constitui-se em uma matriz disciplinar integradora de saberes, conhecimentos e experiências de diferentes atores sociais, oferecendo a base consistente e coerente para o desenvolvimento rural sustentável (CAPORAL, COSTABEBER e PAULUS, 2006).

Assim, o que se defende é o ensino das diversas alternativas de produção que existem para a diversidade de agriculturas, desde aquelas que são destinadas a um restrito grupo de agricultores, pois dependem de um conjunto de recursos, até aquelas mais apropriadas para famílias que produzem basicamente para o consumo. Para que ocorra uma mudança é necessário que ocorra a redefinição e modificação da essência das disciplinas do currículo das Ciências Agrárias, não apenas a percepção da Agroecologia como uma alternativa tecnológica a mais, o que exige docentes com um perfil diferente (SARANDÓN, 2002).

A sala de aula consiste num espaço rico para que aconteça a discussão sobre as características da agricultura e pecuária da região e neste contexto práticas bastante comuns entre os pecuaristas familiares poderiam ser exploradas dentro do tema da agroecologia. Nesse sentido mostra-se a necessidade de adequação da matriz curricular aos arranjos produtivos locais, e não somente voltado ao mercado, ao agronegócio. Pois conforme Arroyo,

> nós, docentes, sujeitos de nosso trabalho, perdemos autonomia e ficamos à mercê das habilidades que o mercado impõe aos futuros trabalhadores. Nesse atrelamento de o que privilegiar na docência quanto às exigências do mercado, nossos horizontes profissionais se fecham, perdemos a autoria, estreitamos o leque de auto-escolhas, renunciamos à possibilidade de ter outro projeto de sociedade, de formação

ISSN-1984-9397

> humana, de educação. Vendemos nossa realização profissional ao mercado (ARROYO, 2007, p.26).

Foi perguntado aos professores o que consideram os maiores desafios para o "sucesso" do Curso Técnico em Agroecologia no Câmpus Alegrete. As respostas foram bem variadas e ressaltam diversos aspectos interessantes, alguns relacionados à falta de formação adequada dos professores, a deficiente estrutura para as aulas, a falta de identificação dos alunos com o curso, falta de divulgação do curso, bem como um dos professores respondeu sem sucesso, como se não houvesse o interesse em discutir ajustes a serem feitos para melhorar de alguma forma o curso.

A fala de outro professor complementa essa ideia quando diz que “a estrutura para a realização de práticas está à sombra do que está disponível para agropecuária”, P5. Desta maneira, quando foi questionado aos professores se acreditam que os estudantes estejam saindo preparados para o trabalho na área da agroecologia as respostas expressam que não e em parte. Mais uma vez o motivo das respostas gira em torno da falta de estrutura, especialmente para as aulas práticas, da falta de interesse dos alunos e da falta de professores especialistas na área, que faz com que “os alunos questionem o tempo todo, a aplicabilidade dos métodos agroecológicos”, (P5) e se sintam inseguros em relação ao trabalho na área.

O último questionamento foi sobre se acreditam que o Curso de Agroecologia seja interessante de ser mantido no IF Farroupilha - Câmpus Alegrete. Alguns consideram um curso sem interesse para a região, pois os profissionais formados não conseguem emprego na área na região. “Este curso seria muito bem aproveitado em regiões da Serra ou de pequenas propriedades e com agricultura familiar”, P3, demonstrando o desconhecimento da realidade local. Considerando que aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando e só tem sentido se resultar de uma aproximação crítica dessa realidade (FREIRE, 1998), podemos constatar que o aprendizado não está se concretizando no curso de Agroecologia. Portanto, ainda de acordo com Freire (1998), antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo

ISSN-1984-9397

inserido num contexto social de onde deverá sair o "conteúdo" a ser trabalhado.

Entretanto a maioria dos professores julga o curso como importante de ser mantido por representar um “contraponto ao monocultivo dependente de insumos que invade a região da fronteira, empobrecendo solos e produtores”, P5. As falas mostram que alguns professores mostram-se preocupados e de certa forma dispostos a discutirem os problemas dos sistemas tradicionais de produção a partir de alternativas sustentáveis. Um dos professores que declara que julga importante o curso ser mantido alerta que, antes, “muitas questões deverão ser debatidas, resolvidas e reformuladas: a qualificação dos professores, a estrutura física, a reformulação do PPC, e melhor divulgação para o processo seletivo” P4.

Conclusões

A pesquisa aponta que o curso enfrenta dificuldades em cumprir seus objetivos e atender ao perfil do egresso que consta no PPC. Assim, acredita-se que a agroecologia enquanto ciência deveria ser integrante do currículo dos cursos técnicos em agropecuária (e não um curso independente/isolado), para que o profissional determine que tipo de técnicas são mais adequadas para cada situação. Desta maneira, mostrará sua capacidade de encontrar soluções duradouras para aprimorar a relação dos agricultores(as) com a natureza.

As contribuições que a presente pesquisa buscou fornecer foram focadas na relevância da formação (inicial e continuada) dos professores que atuam no curso de agroecologia do Câmpus Alegrete do IF Farroupilha. Com o trabalho foi possível conhecer as potencialidades e entraves do curso, buscando alternativas de ajustes para que atinja plenamente seus objetivos propostos.

Referências

ALTIERI, M. A. **Agroecologia**: as bases científicas da agricultura alternativa. Rio de Janeiro: PTA/FASE, 1989.

ISSN-1984-9397

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo** - Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FONSECA, V. P. S. da. A hegemonia do latifúndio pastoril e sua relação com a pequena propriedade na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul: a contradição do camponês fronteiriço e sua concepção de mundo estancieira. 1994. 139 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, 1997.

MORIN, E. **Ciência com consciência. São Paulo:** Bertrand Brasil, 1999.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha e Conceição Afonso. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. Agroecologia: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. IN CONTIN, I. L.; PIES, N.; CECCONELLO, R. (Org.). **Agricultura familiar:** caminhos e transições. Passo Fundo: IFIBE, 2006. (Praxis, 5).

Projeto Pedagógico do Curso Técnico Em Agroecologia – Modalidade Integrado ao Ensino Médio - Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete. Alegrete, 2011.

ISSN-1984-9397

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO

Andreia Vedoin[1]

Resumo

Este trabalho teve como objetivo principal contribuir com a formação de professores em Educação Ambiental, tendo como referência de estudo e pesquisa o diálogo com a obra literária de Monteiro Lobato. Essa proposta levou em consideração a preocupação das escolas em abordar as questões ambientais e a compreensão de que as discussões sobre o meio ambiente são mais abrangentes do que apenas às ligadas ao combate à poluição e à separação do lixo. Defendo que outros aspectos são intrínsecos aos problemas ambientais, tais como: a política, a cultura, a economia, as relações sociais. Nesse sentido, é fundamental que a Educação Ambiental, nas escolas, seja abordada de forma interdisciplinar, favorecendo o diálogo e o trabalho cooperativo. Optou-se pelo método Qualitativo, a partir da observação participativa que supõe o contato direto e prolongado do investigador com o ambiente e com a situação que está sendo investigada. Os sujeitos de minha pesquisa foram duas professoras dos anos iniciais (Educação Infantil a Quarta Série) de uma escola do interior de Silveira Martins. A partir das discussões com as professoras participantes da pesquisa, pude concluir que, apesar das representações de Meio Ambiente estarem muito relacionadas com os aspectos físicos e biológicos, percebe-se uma busca de mudança, de problematização dessas representações cristalizadas na sociedade. Aspectos como o social, o cultural começam a ocupar espaço na fala e no imaginário das professoras.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Literatura; Formação de Professores.

[1] Andreia Vedoin, Técnica em Assuntos Educacionais – UDESSM/UFSM, Licenciada em Letras-Literatura/UFSM, Especialista em Gestão Educacional e em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educacão/UFSM, Mestre em Educação/UFSM, Aluna Especial Doutorado em Educação/UFSM, Contato: (55)99781263, *e-mail*: dedavc@hotmail.com

ISSN-1984-9397

Introdução

A preocupação com o tema da Educação Ambiental tornou-se frequente nas escolas devido aos graves problemas ambientais que surgiram, e continuam surgindo, em consequência do modo de vida em sociedade no mundo contemporâneo. Porém, muitas vezes, as discussões realizadas são ainda fragmentadas e superficiais, decorrentes das representações e preconceitos que os professores tem sobre Educação Ambiental.

Uma dessas representações, por exemplo, está relacionada à crença de que a questão ecológica restringe-se à preservação do ambiente e ao combate à poluição. E, como causa dessa, surge outro engano: a escola confere a responsabilidade de trabalhar com esse tema às disciplinas de ciências ou geografia. No entanto, as discussões sobre o meio ambiente são muito mais abrangentes. Por isso é fundamental que todas as áreas do conhecimento propiciem debates, diálogos de forma interdisciplinar, a fim de abordar outras questões que são intrínsecas aos problemas ambientais, tais como: a política, a cultura, a economia, as relações sociais.

Nesse sentido, é desejável que a comunidade escolar reflita, conjuntamente, sobre o trabalho com o tema Meio Ambiente, sobre os objetivos que se pretende atingir e sobre as formas de conseguir isso, debatendo sobre o papel de cada um nessa tarefa. É necessário também que a equipe escolar assuma esses objetivos, pois eles só se concretizarão com muito trabalho daqueles que estão dispostos a colaborar. Nessa relação entre iguais e desiguais se realizarão as parcerias, cumplicidades, discussões, encontros e desencontros. Tudo isso servirá, no entanto, para a construção de conhecimento conjunto sobre a educação ambiental. Precisamos deixar de lado a ideia de que existem aqueles que ensinam e outros que aprendem, pois o ato do conhecimento pressupõe uma relação entre, pelo menos, 2 pessoas que se mantêm em contato constante. Há, assim, aquele que ensina e, ao mesmo tempo, aprende numa busca incessante pelo conhecimento.

Outra representação relacionada às questões ambientais e que chama atenção é o fato de percebermos uma relação de apartação, de dominação do

ISSN-1984-9397

ser humano sobre o Meio Ambiente. Consideramo-nos donos da “natureza” e de qualquer forma de vida e, por isso, acreditamos que podemos explorá-la da maneira que julgar conveniente. Por isso, desmatamos, poluímos, degradamos social e biologicamente, destruímos sem nenhum constrangimento, pois o que está em jogo é o poder, o lucro, o dinheiro.

A base do modelo capitalista está calcada na propriedade privada dos meios e bens de produção, onde o que importa é ter mais. E nesse jogo de poder, é necessário que nós, professores, no espaço-tempo da escola, busquemos discutir com os alunos a ética da valorização, do respeito e do cuidado não só com os seres vivos, mas, sim, com todas as coisas do universo. Até o ser humano transformou-se em algo comercializável, com a “desculpa” de salvar vidas. Sobre este grande mercado que se transformou o nosso planeta, Maturana, (1997) comenta que tudo, até mesmo os seres humanos, transformam-se em mercadorias.

Ao levar em consideração essas questões, optei por trabalhar com a Literatura Infantil de Monteiro Lobato, pois entendo que através da Literatura, de modo geral, é possível refletir, juntamente com os alunos, sobre os modelos de sociedade que geram atitudes egoístas, exploradoras e depredadoras. Cabe a nós, hoje, optarmos por outras escolhas, por outras atitudes, por uma cultura de paz que nos auxilie na construção de um futuro um pouco mais solidário, mais ético, mais cooperativo do que o nosso passado e o nosso presente. Sob essa visão, a discussão da questão ambiental é considerada urgente e importante para a sociedade, pois o futuro da humanidade depende da relação estabelecida entre os seres humanos e os demais integrantes do planeta.

Nessa perspectiva, este trabalho buscou contribuir com a formação de professores em Educação Ambiental, tendo como referência de estudo e pesquisa o diálogo com a obra literária de Monteiro Lobato. Minha ênfase foi para algumas passagens da literatura infantil lobatiana naquilo que ela pode significar na instituição de imaginários e representações sociais sobre Educação Ambiental.

Essa proposta se desenvolveu através da identificação de aspectos relacionados ao imaginário das professoras que podem ampliar o seu

ISSN-1984-9397

repertório de conhecimentos e saberes em relação ao trabalho com educação ambiental nos anos iniciais do Ensino Fundamental; reflexão sobre como essas representações podem interferir na formação de professores para o trabalho com Educação Ambiental no cotidiano escolar; de um olhar sobre possíveis contribuições da literatura infantil, em geral, e da literatura lobatiana, em particular, para a formação de professoras em educação ambiental escolar, no sentido de promover uma cultura de paz.

Selecionei como sujeitos de minha pesquisa 2 professoras dos anos iniciais (Educação Infantil a Quarta Série) de uma escola do interior de Silveira Martins.

Metodologia

Nesta pesquisa, optou-se pelo método Qualitativo, a partir da observação participativa que supõe o contato direto e prolongado do investigador com o ambiente e com a situação que está sendo investigada. Além disso, os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, segundo De André (1995, p.17), que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. A relação entre o mundo real e o sujeito é dinâmica. Por isso, é imprescindível conhecer a realidade do sujeito estudado, sua maneira de ser e de perceber o mundo.

Concordo com Chizzotti, quando afirma que,

> cria-se uma relação dinâmica entre o pesquisador e o pesquisado que não será desfeita em nenhuma etapa da pesquisa, até seus resultados finais. Essa relação viva e participante é indispensável para se apreender os vínculos entre as pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos sujeitos. O resultado final da pesquisa não será fruto de um trabalho meramente individual, mas uma tarefa coletiva, gestada em muitas microdecisões, que a transformam em uma obra coletiva (CHIZZOTTI, 2000, p. 83-4).

ISSN-1984-9397

Dessa forma, procurou-se atentar para o maior número possível de elementos presentes nas situações analisadas, pois tudo é relevante e fundamental para entender o processo. Além disso, procurou-se investigar, a partir das entrevistas e atividades práticas, os diferentes pontos de vista dos participantes.

Realizamos cinco encontros. Neles estiveram presentes também duas colegas do Gepeis[2] que faziam as anotações enquanto conversava com as professoras. Além dessas anotações feitas pelas colegas, logo que terminava os encontros, eu relatava as situações vivenciadas, procurando analisá-las e estabelecendo uma relação com os objetivos de minha pesquisa. Realizei uma entrevista com as professoras e elas também produziram narrativas escritas sobre histórias de Monteiro Lobato, e sobre suas experiências com Literatura. Todo esse material produzido durante os encontros serviram para a análise da pesquisa.

Discussões e Resultados

A partir da coleta e análise dos dados, ressalto algumas questões observadas e que estão relacionadas à formação de professores, representação social, literatura e meio ambiente.

Com relação à formação de professores, Nóvoa (1992) defende o resgate do saber que emerge da experiência pedagógica dos professores. O autor lembra que, agora, estudar a vida dos professores, suas carreiras, seus percursos, as biografias e autobiografias passou a ser importante para a sua formação e autoformacão. Este olhar para “dentro de si”, buscando reconhecer nossas próprias representações, é um movimento que não pode ser desconsiderado.

É preciso compreender a respeito de nós mesmos como seres da vida e como sujeitos do conhecimento e, com isso, como afirma Brandão, (2003,

[2]Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário Social.

ISSN-1984-9397

p.61), somos confiáveis e podemos acreditar em nossas mentes de seres aprendentes porque sentimos e pensamos, imaginamos e devaneamos, saltamos fronteiras e desconfiamos dos saberes consagrados, porque também somos capazes de dialogar e de transgredir.

Isto tem a ver um pouco com o que Paulo Freire nos alertava quando afirmava que mais que seres no mundo, somos presenças no mundo, com este e com os outros. E é a partir do reconhecimento da presença deste outro como um “não-eu’ que nos reconhecemos como nós mesmos. Para Freire, (1997, p.20) é esta presença que ”se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha”.

Com relação à literatura/leitura, e de acordo com as produções dos sujeitos da pesquisa, pude perceber que a leitura está presente em suas aulas de uma forma bastante integrada com os conteúdos. A partir de um texto as professoras afirmaram que conseguem trabalhar interdisciplinarmente diversos conteúdos. Com isso, elas procuram levar em consideração que um texto não é uma mera ferramenta, um meio. Pelo contrário, percebemos que o texto é concebido como um “território de produção de conhecimentos”, pois cada texto dialoga com outros, estabelecendo relações com inúmeros temas. A noção de diálogo de Paulo Freire (1997) está vinculada à ação, na medida em que o pronunciar o mundo é ao mesmo tempo compreendê-lo e transformá-lo. Esse diálogo é um ato de criação de uma nova realidade, de liberdade baseado na solidariedade que é construída no compromisso da transformação da situação de dominação e de exclusão. É através da solidariedade que os pares se reconhecem enquanto humanos, enquanto sujeitos. Para Freire (1997), o diálogo implica pensar uma postura no mundo em que homens e mulheres reconhecem a sua inquebrantável solidariedade.

Esse modo de perceber um texto está relacionado com uma visão mais ecológica do processo de leitura/escrita, a qual privilegia as inter-relações, a intertextualidade. Assim, os sentidos que podem ser lidos em um texto não estão, necessariamente, nesse texto. Os sentidos do texto passam pela relação dele com outros textos e com as experiências de vida de cada leitor, em cada leitura.

ISSN-1984-9397

Nesse sentido, a partir da leitura é possível desenvolver a reflexão, a imaginação. Ela auxilia na construção da cidadania à medida que o homem se constrói dentro dessa sociedade. Para que o homem se construa, ele precisa de conhecimento. Por isso, conhecimento, leitura e cidadania complementam-se, pois sem leitura não há formação, nem conhecimento, nem cidadania. A leitura, portanto, dá voz ao cidadão, no sentido de que sua interpretação pode gerar a transformação do mundo.

A literatura, de uma maneira geral, e a literatura infantil, em particular, surge como uma alternativa possível para entrarmos em contato com a subjetividade humana, com os excluídos sociais, com o diferente. A partir dessa arte, temos a oportunidade de ver a pessoa de uma forma mais complexa, pois ela mostra a vida invisível, radicalmente humana, mostra o que a sociedade tem de bom e de mau.

Podemos, então, entender a literatura como uma representação de mundo, dependente dos valores, das vivências do autor e do leitor. Assim, os estudos sobre representações nos possibilitam uma aproximação com as construções imaginárias dos educadores. Por isso, torna- se importante, na formação de professores, olhar para dentro de si, buscando reconhecer nossas próprias representações.

Outra questão que ressalto é o fato de a leitura fazer parte da vida pessoal e profissional dos sujeitos da pesquisa. Esse fato é importante, pois, através do exemplo das professoras, os seus alunos tem a oportunidade de desenvolverem o gosto pela leitura, pois como ressalta Paulo Freire,

> O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do 'faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço'. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo (1996, p. 38).

É a partir do exemplo dado pelo professor, que o aluno poderá construir novos conhecimentos.

ISSN-1984-9397

Em suas falas percebi que elas entendem que todos nós somos seres inconclusos, ressaltando a contribuição de Freire, e que aprendemos durante toda nossa vida, não importando a idade e o tempo de profissão que temos. E isso é um excelente começo para buscar a melhoria da prática pedagógica.

A partir das discussões com as professoras participantes da pesquisa, pude concluir que, apesar das representações de Meio Ambiente estarem muito relacionadas com os aspectos físicos e biológicos, percebe-se uma busca de mudança, de problematização dessas representações cristalizadas na sociedade. Aspectos como o social, o cultural começam a ocupar espaço na fala e no imaginário das professoras.

Conclusões

O trabalho com as questões ambientais no cotidiano escolar, mais do que uma necessidade formal, se constitui em uma exigência do mundo contemporâneo. Um mundo onde cada vez mais somos desafiados, o tempo todo, a problematizar nossas representações sobre o outro. Um outro que merece ser reconhecido nas suas diferenças e individualidades.

Refletir e problematizar sobre nossas representações permite também modificar nossas ações e atitudes no mundo. Essa transformação de ações a atitudes torna-se importante quando pensamos em Educação Ambiental, pois ela nos desafia a elaborar alternativas para trabalhar as questões ambientais de uma forma mais ampla, refletindo, por exemplo, sobre a questão da solidariedade, do respeito, da cooperação, da tolerância, da cultura de paz. Segundo Freire (1996), ser tolerante não é ser conivente com o intolerável, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo. Segundo ele, a tolerância é uma virtude que nos ensina a conviver e aprender com o diferente e a respeitá-lo. Esse é também um valor muito presente na Educação Ambiental. A partir dele podemos pensar em um mundo mais cooperativo, mais justo, mais igual, onde os outros animais não são necessariamente nossos inimigos. A tolerância pode nos ensinar a conviver harmoniosamente com o diferente.

ISSN-1984-9397

Os sujeitos desse trabalho, são professoras que gostam de sua função e por isso procuram desenvolver da melhor maneira possível sua função educativa e social. Difícil não lembrar o que dizia Freire (1996, p. 75): “não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem”. Elas são cientes de seu papel na sociedade e na edificação de pessoas que reflitam sobre os fatos políticos, econômicos e sociais que acontecem em sua cidade e no mundo.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da partilha através as pesquisa na educação. São Paulo: Cortez, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São PAULO : Cortez, 2000.

DE ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etrografia da prática escolar**. 4. ed. São Paulo : Papirus, 1995.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MATURANA, Humberto. Reflexões sobre o amor. In: MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs). **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

ANAIS do XIV Congresso Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
XXIII Seminário Internacional de Educação Popular do MOBREC/SM
Seminário Internacional de Educação Profissional do Instituto Federal Farroupilha
Seminário de Formação Sindical do CPERS- 2º Núcleo Sindicato/SM
Santa Maria, 27 a 30 de maio de 2014
RS - Brasil
ISSN-1984-9397

IMPLANTAÇÃO DE COMPOSTEIRA DE LIXO ORGÂNICO NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL JOÃO FRANCISCATTO

Janine Farias Menegaes[1]
Fernanda Alice A. L. Backes[2]
Andressa Pozzatti Zago[3]

Resumo

A educação socioambiental visa compartilhar ações e pensamentos voltados a preservação e cuidados com o meio ambiente e com os indivíduos que o cercam. A visita do grupo Jardim na Escola, da Universidade Federal de Santa Maria, foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil João Franciscatto, em Santa Maria com o objetivo de promover a educação socioambiental por meio de contação de história cujo tema está relacionado ao meio ambiente, sendo esta contada de forma lúdica, incentivando o despertar do interesse pela preservação do meio ambiente e após realizou-se a construção de uma composteira na escola. O interesse dos alunos da escola, cuja faixa etária está entre 2 a 6 anos, foi realçado pela participação durante toda a contação da história. A construção da composteira tem como principal finalidade a utilização dos resíduos orgânicos provenientes da merenda escolar e posterior utilização do composto no jardim.

Palavras-chave: Educação socioambiental; implantação de composteira; lixo orgânico.

Introdução

Educação Popular visa à formação de sujeitos com conhecimento e consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação do

[1] Janine Farias Menegaes: Acadêmica do Curso PEG - Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional e Engenheira Agrônoma, Mestranda do PPG em Engenharia Agrícola, CCR, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. 55 – 91487031, janine_rs@hotmail.com
[2] Fernanda Alice A. L. Backes: Pedagoga e Engenheira Agrônoma, Doutora, Professora do Departamento de Fitotecnia, CCR, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. 55 – 99452559, fernanda@backes.com.br
[3] Andressa Pozzatti Zago: Acadêmica do Curso de Agronomia, CCR, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. 55 – 91896691, andressapozzatti@gmail.com

ISSN-1984-9397

sujeito. A conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isso respeitadora do homem como pessoa (FREIRE; NOGUEIRA, 2002). A educação ambiental pretende desenvolver o homem de maneira que este possa adquirir valores e atitudes necessários para lidar com as situações-problemas e encontrar soluções sustentáveis (DIAS, 2003), além de ser um processo “onde se aprende a lidar com o meio ambiente respeitando-o e a si próprio”. O homem deve compreender que meio ambiente não é somente aquilo que o cerca, mas que ele próprio faz parte; é um ser que integra e interage (SCARDUA, 2010). Educar para a cidadania é uma prática política que permite dispor de argumentos que ajudem a continuar reivindicando uma educação diferente em busca de um futuro melhor, tomando consciência de que os novos conceitos referentes à educação devem estar acompanhados de reformas nos sistemas sociais, para que ocorram as mudanças necessárias (SOUZA, 2012).

Alguns dos maiores problemas que ameaçam a existência, atualmente, são: o excesso de consumo, a destruição, o desperdício de recursos e o seu descarte, às vezes quase imediato após o uso; atitudes como essas são originadas por uma vida desregrada e artificializada por hábitos estranhos e/ou errados. Além de consumir exageradamente, o homem criou muitas coisas artificiais que, quando descartadas, comprometem o que seria uma troca natural entre todos os seres consumidores/produtores de resíduos, que poderiam ser reaproveitados por outros membros dessa cadeia (NARDELLI, 2011).

No Programa de Educação Ambiental, etapas essenciais foram planejadas e aplicadas, com a sensibilização da comunidade envolvida – envolvendo desperdícios de alimentos, de consumo, de palestra de saúde ambiental e outros – construção de composteiras caseiras, montagem de sistema de coleta de lixo orgânico e campanhas de educação ambiental para a prática de minimização e separação de resíduos na fonte e incentivo a composteira doméstica (LAMANA, 2008).

ISSN-1984-9397

Desta maneira, o objetivo central deste trabalho foi implantar uma composteira de lixo orgânico na Escola Municipal de Educação Infantil João Franciscatto.

Metodologia

A metodologia aplicada ocorreu com a visita do grupo Jardim na Escola, em abril de 2014, à Escola Municipal de Educação Infantil João Franciscatto, localizada no bairro São José, no município de Santa Maria, RS. O grupo Jardim na Escola é composto por alunos e professores da Universidade Federal de Santa Maria, que busca junto às escolas do município desenvolver usos e técnicas de paisagismo visando melhorar o ambiente que as cercam. Tendo como objetivo principal a educação socioambiental, a qual é desenvolvida com as crianças de educação infantil por meio de contos lúdicos e atividades pedagógicas.

A Escola Municipal de Educação Infantil João Franciscatto, em funcionamento há 17 anos, atualmente disponibiliza turmas de Maternal 1 e 2 (crianças com faixa etária de 2 a 4 anos), Pré-A (crianças com faixa etária de 4 a 5 anos) e Pré-B (crianças com faixa etária de 5 a 6 anos), nos turnos da manhã, composta de 70 alunos e, tarde, composta de 79 alunos, totalizando 149 alunos. Os professores e funcionários da escola tem se dedicado a atividades de educação ambiental e desenvolvem atividades com as crianças, principalmente, referentes aos cuidados com o ser humano, plantas, animais e a reciclagem de lixo, expandido estas atividades junto aos pais e a comunidade.

Tendo como objetivo a implantação da composteira de lixo orgânico produzido durante a elaboração da merenda escolar realizou-se uma atividade com as crianças e os professores visando destinar o lixo produzido. A metodologia utilizada foi a contação da história *Seres Vivos,* da Editora Cultura, Série Cocoricó, com tema sobre a educação socioambiental, relacionados ao respeito e cuidados com o meio ambiente (aninais e vegetais). Ao mesmo tempo, foi reforçado o tema consumo exagerado e a produção de lixo. No

ISSN-1984-9397

segundo momento da visita houve a elaboração da composteira no pátio da escola, onde o material resultante (húmus) será utilizado na adubação das plantas do futuro ajardinamento da escola.

Resultados e Discussão

Durante a contação da história infantil *Seres Vivos* referente ao tema relações com o meio ambiente verificou-se um forte interesse por parte dos alunos, independentemente da faixa etária (Figura 1A). As crianças participaram constantemente, ao longo da história, interferindo e ajudando na hora do conto. O interesse sobre o assunto cuidados com os indivíduos (seres humanos, vegetais e animais) que fazem parte do meio ambiente demonstrou ser conhecido pela maioria. Todos manifestaram carinho e respeito com as pessoas que convivem, com os animais de estimação e com as plantas do jardim, tanto da escola como de suas residências.

De acordo com Abramovich (2013), o principal significado de escutar histórias é uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, das dificuldades, das soluções, que o indivíduo vive, de um jeito ou de outro, por meio dos problemas que serão enfrentados e resolvidos pelos personagens da história contada. Segundo Góes (1990), a literatura infantil pode influenciar na formação da criança, que passa a conhecer o mundo em que vive de maneira a compreender: o bem e o mal, o certo e o errado, o belo e o feito, o amor e a raiva, a dor e o alivio, entre outros.

Em um segundo momento foi solicitado às crianças que elaborassem um desenho (Figura 1 B) sobre o seu entendimento da história, a utilização desta técnica pedagógica é devido às mesmas ainda não estarem alfabetizadas.

ISSN-1984-9397

Figura 1 – A: contação de história; B: desenho sobre a história contada.
Foto: MENEGAES, J. F. 2014.

Em outro momento da visita houve a confecção de uma composteira no pátio da escola (Figura 2) cuja principal finalidade é a de destinar corretamente os resíduos orgânicos provenientes da merenda escolar. Esta ocorreu de maneira convencional com escavação no solo e acréscimo de acículas de pinus, material orgânico proveniente da merenda escolar (cascas de frutas e legumes) e resíduos do corte de grama do jardim.

O conceito de biodiversidade procura representar e integrar toda a variedade que se encontra em organismos vivos, nos mais diferentes níveis (PETCHEY; GASTON, 2002). A biodiversidade não é apenas uma coleção de componentes isolados em vários níveis, mas principalmente é a maneira como eles estão organizados e como interagem, ou seja, as interações e processos

ISSN-1984-9397

que fazem os organismos, as populações e os ecossistemas preservarem sua estrutura e funcionarem em conjunto (BORSATO; FEIDEN, 2011).

Figura 2 – Confecção da composteira.
Foto: MENEGAES, J. F. 2014.

Salienta-se que, as atividades de educação socioambiental, envolvendo crianças (educação infantil), deve ser fundamentada em contos, diálogos e conversação através de histórias infantis, que busquem o máximo interesse dos pequenos, sempre com a sua total participação. A educação socioambiental pode beneficiar a perspectiva incluída na educação para o desenvolvimento sustentável das sociedades responsáveis (MARTINS, 2009).

Da mesma forma, as atividades práticas devem permitir o seu envolvimento de maneira a buscar o melhor entendimento sobre o tema proposto, permitindo o seu crescimento enquanto cidadãos das futuras gerações.

ISSN-1984-9397

Considerações Finais

Os alunos e professores do turno da manhã da Escola Municipal de Educação Infantil João Franciscatto mostraram muito interesse com a visita do grupo Jardim na Escola.

As crianças tratam o tema educação socioambiental com muita seriedade, o que demonstra que os professores da Escola estão preocupados e compromissados com a preservação do meio ambiente.

A construção da composteira foi fundamental para destinar corretamente os resíduos orgânicos provenientes da merenda escolar.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Por uma arte de contar histórias**. Disponível em: < http://www.docedeletra.com.br/semparar/hspfanny.html>. Acessado em: 09 maio 2014.

BORSATO, A. V.; FEIDEN, A. **Biodiversidade funcional e as plantas medicinais, aromáticas e condimentares** [recurso eletrônico] / por - Dados eletrônicos – Corumbá: Embrapa Pantanal, 2011. 11 p. (Documentos/Embrapa Pantanal, ISSN 1981-7223; 119).

DIAS, G. F. **Educação ambiental:** princípios e práticas. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer? Teoria e prática em educação**. São Paulo: Vozes, 2002.

GÓES, L. P. **A aventura da Literatura para crianças**. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

LAMANA, S. R. **Compostagem caseira como instrumento de educação ambiental e minimização de resíduos sólidos urbanos.** 2008. 127f. Dissertação (mestrado) Universidade de São Paulo. Campos do Jordão, 2008.

MARTINS, N. **A educação ambiental na educação infantil.** 2009. 50f. (Trabalho de Conclusão de Curso). Curso de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2009.

NARDELLI, R.C. Mostra de Projetos 201. **"Implantação de Composteiras e Educação Ambiental na Horta da Fundação Educacional Itaqui".** Disponível em: < www.fiepr.org.br/.../implantacao_composteiras[29538].pdf >. Acesso em 12 maio 2014.

PETCHEY, M. L.; GASTON, K. Functional diversity: back to basics and looking forward. **Ecology Letters**, v.9, p.741-758, 2002.

ISSN-1984-9397

SCARDUA, V. M. Educação infantil, educação ambiental e educação em valores: uma proposta de desenvolvimento moral da criança em relação às questões ambientais. **Revista FACEVV** - Faculdade Cenecista de Vila Velha.Vila Velha. n. 4; p. 136-148; jan./jun. 2010.

SOUZA, R.A.M. Educação ambiental e cidadania. In: **Educação ambiental – para o desenvolvimento sustentável. Meio ambiente e a escola**. HAMMES, V.S.; RACHWAL, M.F.G. Brasília: Embrapa, 2012. v.7. p.43-53.