

Dr. Alderlan Souza Cabral



DESAFIOS da EDUCAÇÃO na CONTEMPORANEIDADE Vol. 8



AYA EDITORA
2023

Desafios da educação na contemporaneidade

Vol. 8

**Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral
(Organizador)**

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizador

Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

Capa

AYA Editora

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva

Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza

Centro Universitário Santa Amélia

Prof.ª Dr.ª Andréa Haddad Barbosa

Universidade Estadual de Londrina

Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos

Instituto Federal do Amapá

Prof.º Dr. Carlos López Noriega

Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica - Poli - USP

Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva

Centro Universitário FACEX

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis

Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Faculdade Sudoeste – FASU

Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig

Universidade Federal do Paraná

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos

Universidade Federal do Amapá

Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva

Universidade Estadual de Londrina

Prof.º Dr. Gilberto Zammar

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, IF Baiano - Campus Valença

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso

Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão

Faculdade Santa Helena

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior

Universidade Federal de Roraima

Prof.º Me. Jorge Soistak

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Ubajara

Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti

Universidade Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim

Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues
Universidade Norte do Paraná

Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa
Instituto de Tecnologia e Pesquisa, ITP

Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes
Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch
Faculdade Sagrada Família

Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes
Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Parauapebas

Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira
Instituto Federal do Acre

Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail
Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens
Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares
Universidade Federal do Piauí

Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros
Rodrigues
Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda
Santos
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues
Instituto Federal de Santa Catarina

© 2023 - AYA Editora - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição *Creative Commons* 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). As ilustrações e demais informações contidas nos capítulos deste Livro, bem como as opiniões nele emitidas são de inteira responsabilidade de seus autores e não representam necessariamente a opinião desta editora.

D4415 Desafios da educação na contemporaneidade [recurso eletrônico].
/ Alderlan Souza Cabral (organizador) -- Ponta Grossa: Aya, 2023. 165 p.

v. 8

Inclui biografia
Inclui índice
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN: 978-65-5379-212-8
DOI: 10.47573/aya.5379.2.169

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Movimentos estudantis - Brasil.
4. Educação de jovens e adultos. 5. Prática pedagógica. 6. Tecnologia educacional. 7. Leitura. I. Cabral, Alderlan Souza. II. Título

CDD: 370.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora EIRELI

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53
Fone: +55 42 3086-3131
E-mail: contato@ayaeditora.com.br
Site: <https://ayaeditora.com.br>
Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação.....9

01

Classes multisseriadas e regulares no contexto rural, em duas escolas públicas municipais em Manaus-AM/Brasil, no período de 2016-2017 ..10

Elizabete Silva de Alencar

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.1

02

Desencanto docente na sua praxe e ofício de ensinamentos- 2021-2022.....22

Eliane dos Santos Coelho

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.2

03

O lúdico no processo de ensino aprendizagem, com ênfase na disciplina de geografia, no período de 2021-2022.....35

Eltom Ferreira de Freitas

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.3

04

Dificuldades de aprendizagem na turma da eja em uma escola municipal, em Itacoatiara-AM/ Brasil, no período de 2015-201648

Eleniza da Silva Chagas

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.4

05

Internalização das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo para os alunos do primeiro ano do ensino médio – 2020-2021 ...
.....61

Lucilane Fernanda Souza Brasil

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.5

06

Gestão escolar democrática: participação do grêmio estudantil, associação de pais mestres e comunitários (APMC) e conselho escolar, em uma escola estadual no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2018-2019.....74

Gilberto Lelis dos Santos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.6

07

Educação do campo/classe multisseriada: aprendizagem dos estudantes nas series iniciais85

Juciley da Costa Serrão

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.7

08

Dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com ênfase no ensino fundamental II, no período de 2015-201698

Nazilde de Almeida Gama

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.8

09

Educação de jovens e adultos (EJA): desafios enfrentados pelos professores em uma escola rural no município de Itacoatira, Vila do Engenho-AM/Brasil, no período de 2015-2016
..... 110

Fernando Ferreira da Encarnação

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.9

10

Vantagens e desafios no ensino com mediação tecnológica, em uma Escola Rural do Paraná da Eva, Manaus – AM, período de 2015-2016122

Huvagiton Silva da Rocha

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.10

11

Leitura e interpretação de textos matemático uma pesquisa realizada no período de 2021-2022134

Venildo Mendonça da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.11

12

Atuação do Conselho Municipal de Educação-CME na educação infantil de Manaus-AM/Brasil 2020-2021 146

Nara Helena Teófilo Pinto

DOI: 10.47573/aya.5379.2.169.12

Organizador159

Índice Remissivo160

Apresentação

O livro “Desafios da Educação na Contemporaneidade - Volume 8” apresenta uma coletânea de estudos que abordam diferentes temáticas da educação no Brasil, com enfoque em experiências e desafios enfrentados por educadores em diversos contextos.

Entre os temas discutidos, destacam-se o contexto rural e as classes multisseriadas e regulares, com análise de duas escolas públicas municipais em Manaus-AM no período de 2016-2017, bem como as dificuldades de aprendizagem na turma da EJA em uma escola municipal em Itacoatiara-AM no período de 2015-2016.

O livro também trata da questão do desencanto docente, com reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores em sua prática de ensino e as implicações disso para a educação. Além disso, aborda o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na disciplina de Geografia no período de 2021-2022.

Outro tema relevante é a gestão escolar democrática, com análise da participação do grêmio estudantil, associação de pais mestres e comunitários (APMC) e conselho escolar em uma escola estadual no município de Codajás-AM no período de 2018-2019.

O livro também apresenta estudos sobre a internalização das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo para os alunos do primeiro ano do ensino médio no período de 2020-2021, e as vantagens e desafios no ensino com mediação tecnológica em uma escola rural no Paraná da Eva, Manaus-AM, no período de 2015-2016.

Outros temas abordados incluem a educação do campo/classe multisseriada e a aprendizagem dos estudantes nas séries iniciais; as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e produção textual com ênfase no ensino fundamental II no período de 2015-2016; a educação de jovens e adultos (EJA) e os desafios enfrentados pelos professores em uma escola rural no município de Itacoatiara, Vila do Engenho-AM no período de 2015-2016; a leitura e interpretação de textos matemáticos em uma pesquisa realizada no período de 2021-2022; e a atuação do Conselho Municipal de Educação-CME na educação infantil de Manaus-AM no período de 2020-2021.

Boa leitura!

Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral



**Classes multisseriadas e regulares
no contexto rural, em duas escolas
públicas municipais em Manaus-AM/
Brasil, no período de 2016-2017**

**Multiseriated and regular classes in
the rural context, in two municipal
public schools in Manaus-AM/Brazil, in
the period of 2016-2017**

Elizabete Silva de Alencar

Universidad Del Sol - Unades. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.º Dr. Enrique López

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.1

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar em que consiste o processo de ensino-aprendizagem vivenciado nas classes seriadas e multisseriadas oferecidas pelo Sistema Público de Educação como soluções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem em duas escolas públicas rurais do Município de Manaus – AM/Brasil, no período de 2016-2017. A metodologia utilizada foi um estudo de caso, de alcance descritivo, com enfoque qualitativo e quantitativo. As técnicas de coleta de dados foram entrevistas, através de questionário semiestruturado e observação participante, o universo foi de 2 professores e de 35 alunos da classe multisseriadas e de 30 alunos da classe seriada. Os principais resultados apresentam que: As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. No entanto, observa-se que nem sempre representam a melhor alternativa metodológica para a comunidade, mas como forma de atender às populações rurais, são implantadas.

Palavras-chave: classe multisseriada. classe seriada. classe regular, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to analyze the teaching-learning process experienced in graded and multigrade classes offered by the Public Education System as pedagogical solutions to improve the quality of teaching and learning in two rural public schools in the city of Manaus – AM/Brazil, in the period 2016-2017. The methodology used was a case study, with a descriptive scope, with a qualitative and quantitative approach. The data collection techniques were interviews, through a semi-structured questionnaire and participant observation, the universe was 2 teachers and 35 students from the multigrade class and 30 students from the graded class. The main results show that: Multigrade classes are a form of teaching organization in which the teacher works, in the same classroom, with several grades of Elementary Education simultaneously, having to attend to students with different ages and levels of knowledge. However, it is observed that they do not always represent the best methodological alternative for the community, but as a way to serve rural populations, they are implemented.

Keywords: multiseriate class. serial class. regular class, teaching-learning.

INTRODUÇÃO

As turmas multisseriadas são um fenômeno mais comum em zonas rurais, devido a fatores como: difícil acesso, baixo número de alunos e carência de professores. Essa forma de ensino é considerada distante da ideal, mas muitas vezes é a única opção disponível para os habitantes de regiões mais agrícolas. Situação Problema: O problema que despertou este estudo surgiu quando se observou baixo rendimento educacional nas turmas das classes multisseriadas. Diante disso procurou-se saber: Pergunta central: Em que consiste o processo de ensino-aprendizagem vivenciado nas classes multisseriadas oferecidas pelo Sistema Público de Educação como soluções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem em duas escolas públicas municipais localizadas na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período

de 2016-2017? As classes multisseriadas no contexto rural de Manaus na perspectiva inclusiva assinalam diversidade.

Objetivo Geral: analisar em que consiste o processo de ensino-aprendizagem vivenciado nas classes seriadas e multisseriadas oferecidas pelo Sistema Público de Educação como soluções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem em duas escolas públicas rurais do Município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2016-2017.

Justificativa: A presente obra se justifica, pois, a Educação do Campo busca resgatar dimensões sócio-políticas, envolvendo os sujeitos educativos em uma distinta forma de organização do trabalho pedagógico do trato com o conhecimento, apontando tanto para a busca de processos participativos de ensino-aprendizagem, quanto de ação social para a transformação da sociedade.

Nesta perspectiva, advoga princípios que sustentam tais propósitos e estabelecem coerência com esta concepção de educação: educação para transformação social - vínculo orgânico entre processos educativos, processos políticos, econômico e cultural; educação para o trabalho e cooperação; educação voltada às várias dimensões da pessoa humana; educação voltada aos valores humanistas, educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

CLASSES REGULARES E MULTISSERIADAS

A classe regular, segundo a (LDB - Lei 9.394/96), é um sistema de ensino seriado, que vai da educação infantil ao ensino médio, sem passar por nenhum tipo de ensino com aceleração ou supletivo. O aluno estuda série por série até concluir o Ensino Básico. Ao término de cada série, o aluno está apto a cursar a série posterior.

As classes multisseriadas, diferentemente das classes regulares e que ainda funcionam no ensino fundamental são organizadas em uma sala única, na qual se reúnem alunos do 1º, ao 5º ano, sob a regência de um único professor. Em seu nascedouro, elas atendiam tanto à população periférica quanto à rural, no entanto, atualmente se concentram quase que somente na zona rural. Menezes e Santos (2002, p. 2), ao desenvolverem o verbete “Classes Multisseriadas”, no Dicionário Interativo da Educação Brasileira, não só definem o termo como afirmam que:

[...] as classes multisseriadas existem principalmente nas escolas do meio rural, visando diminuir a evasão escolar, ou em projetos específicos, baseados na metodologia da aceleração e no telecurso, buscando atrair crianças e adolescentes em situação de rua, analfabetas ou defasadas em seus estudos, para que possam aprender e serem convencidos a continuar na vida escolar. (MENEZES E SANTOS 2002, P. 2).

O tipo de ensino proporcionado pelas classes multisseriadas têm sido, ao longo da história considerado distante do ideal, sendo atualmente alvo de várias abordagens teóricas e práticas que tentam levantar os problemas deste sistema tanto do ponto de vista do aluno, quanto do professor, visando encontrar alternativas ou rotas de melhorias em relação a este formato.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consideram que a organização dos alunos em grupos de trabalho influencia o processo de ensino e aprendizagem, além de poder ser otimizada quando o professor interfere na organização desses grupos. Nesse contexto, os (PCNs) orientam para que nas classes multisseriadas reúna-se grupos que não sejam

estruturados por série e sim por objetivos, em que a diferenciação se dê pela exigência adequada ao desempenho de cada um.

Esse tipo de organização é considerado problemático por algumas pessoas, uma vez que seria difícil trabalhar concomitantemente com várias séries. Além disso, o resultado deste processo poderia se traduzir numa aprendizagem deficiente. Como o modelo de escola rural que tem predominado na história brasileira é constituído quase que em sua maioria de classes multisseriadas a cargo de professores leigos, acredita-se que a educação no campo esteja sempre relegada a segundo plano, limitando-se ao ensino das primeiras letras. É o que ressaltam Santos e Moura (2010), quando afirmam:

Basta dizer que a única política pública implementada pelo Estado brasileiro para as classes multisseriadas, em nível nacional, é o Projeto Escola Ativa, desenvolvido a partir do ano de 1997, mas que se configura como uma ação isolada e se alicerça numa concepção política e pedagógica que não tem resistido às inúmeras críticas que lhe tem sido direcionada (SANTOS E MOURA, 2010, p. 37).

Assim, a falta de um olhar mais sensível e atento dessas políticas tem levado os professores que atuam nas classes multisseriadas a vivenciarem processos formativos, práticas, orientações para o trabalho pedagógico e um currículo que são alienígenas ao contexto da Educação do Campo e das classes multisseriadas, por ter como égide a lógica da racionalidade técnica. Isso tem levado muitos professores negarem-se a exercer a docência nessas classes, pois, tais políticas têm criado um contexto educativo marcado pela precarização do trabalho docente.

De acordo com Piza e Sena (2001, p. 13) as classes multisseriadas são, historicamente, consideradas como de segunda categoria e, o que é pior, sem alternativa de melhoria; por isso, os educadores e os gestores optaram por esquecê-las, esperando que desapareçam como consequência natural do processo de desenvolvimento das sociedades. Porém, o desaparecimento natural de qualquer instituição não existe na história. A sua permanência ou desaparecimento depende de sua função social, se necessária ou já desnecessária em determinado momento da sociedade. Por essa razão, apesar de todas as mazelas e das políticas de substituição promulgadas desde a década de 1980, as classes multisseriadas vêm resistindo e adentraram o século XXI. Esse fato, no entanto, é pouco explorado pelos pesquisadores da história da educação.

Para o presente trabalho importa também discutirmos a relação do ensino mútuo e as escolas multisseriadas. Alves (2005, p. 16), na discussão sobre a difusão do ensino mútuo ao longo do século XIX, concluiu que essa forma de ensino era objeto de poucas pesquisas, trazendo como prejuízo a impossibilidade de se detectar “formas modificadas dessa manifestação histórica de organização do trabalho didático, ainda vigentes em nosso tempo”.

Da mesma forma, Hilsdorf (1999, p. 198) afirma que ele estava em pauta no estado de São Paulo, na década de 1820. Um de seus principais atrativos residia:

[...] na possibilidade de ampliar o processo de escolarização sem exigir investimentos mais radicais na formação do corpo professoral, liberando os adultos para outras tarefas na agricultura, no comércio e na indústria, já que o ensino se dava entre os alunos, pelo trabalho em pequenos grupos, liderados por monitores, esse sim, supervisionados pelos professores. (HILSDORF, 1999, p. 198).

Incluída no campo da História da Educação a investigação sobre as escolas multisseriadas torna-se significativa porque, conforme Souza e Faria Filho (2006, p. 48), recuperar a história é valorizar a escola pública reconhecendo que a sociedade tem direito à memória e ao passado

de uma instituição que vem exercendo, ao longo do tempo, papel importante na educação, além do que, ao perturbar o presente reclamam-se políticas de preservação da escola pública como patrimônio sociocultural, (seja ela seriada ou multisseriada).

De acordo Souza e Faria Filho (2006) investigar o desenvolvimento de outras formas de escolarização primária que coexistiram com os grupos escolares é tão importante quanto o estudo da implantação e do desenvolvimento dos próprios grupos escolares.

Embora consideradas de segunda categoria, as escolas multisseriadas vêm resistindo e fecharam o século XXI totalizando 134.545 turmas em todo o território nacional; em 2007, embora tenham sofrido uma redução de cerca de 30%, contavam ainda com 93.884 turmas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – nº 9.394 de 1996, em seus artigos distribuídos em nove títulos, discorre sobre a questão da educação para a população rural em apenas um artigo, dentro do quinto título – composto por 17 artigos – onde trata Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino. É nesse artigo que as pesquisadoras Santos e Pinho (2002, p. 10) se basearam para analisar a questão do currículo na prática de professoras das escolas multisseriadas. Reza o artigo que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

As escolas rurais deverão ser adaptadas para trabalhar com alunos de classes multisseriadas, ou seja, adaptando espaço e conteúdo, adequando-se a necessidade de cada educando.

Segundo a (LDB) 9394/ 96, em seu Art. 28 e incisos I, II e III respalda a educação do campo e rege inúmeras oportunidades as classes multisseriadas, ou seja, de acordo com a Lei da Educação as escolas também devem ter sua educação fundamentada e baseada nos princípios legais, porém, os alunos do campo são dignos de uma educação de qualidade.

Nesse processo de ensino e aprendizagem nas classes multisseriadas, professor e aluno gradativamente irão posicionando como sujeitos produtores do conhecimento, em que a descoberta se torna um elemento fundamental na aprendizagem, sendo que, em muitas das vezes essas barreiras que o impede de desenvolver acabam por se reduzirem e com o passar do tempo esse bloqueio vem a romper, mas para isso é necessário que educador e educando sintam deliberados para obter esse processo que dá se com o passar do tempo e o acúmulo de informações, como afirma Saviane (2010) esse processo é lento e em uma classe multisseriada se torna ainda mais demorado e depende tanto do professor quanto do aluno:

[...] A aprendizagem não é alcançada de forma instantânea nem por domínio de informações técnicas, pelo contrário, requer um processo de aproximações sucessivas e cada vez mais amplas e integradas, de modo que o educando, a partir da reflexão sobre suas experiências e percepções iniciais, observe, reelabore e sistematize seu conhecimento acerca do objeto em estudo. (SAVIANI, 2010, p. 288).

As classes multisseriadas são um grande desafio que leva os educadores a repensar a escola, suas disciplinas, séries, conteúdos e avaliações, pois os educandos do campo merecem ser tratados com dignidade e precisam de uma educação de qualidade, ainda há muito a ser feito para que possa se falar que a Educação do Campo é favorável ao aprendizado do discente.

A educação e a escola rural que requeremos não podem ser planejadas de maneira isolada, um grupo desconhecedor das raízes dos problemas apresentados no contexto rural, mas devem ter prioridades e ser organizada para poder desempenhar papéis estratégicos na construção de um modelo de desenvolvimento realmente sustentável. Deve ser amparado legalmente, como nos apresenta o Conselho Nacional de Educação quando institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

A aprovação recente do parecer nº 36 de 2001 e da Resolução nº 01 de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, reconhece o papel estratégico da educação no desenvolvimento rural sustentável dos estados e municípios; reafirmando, assim, a prioridade que a Educação Rural deve ocupar no Plano Nacional de Desenvolvimento Rural (CNE-BRASILIA, 2000).

Hage (2004, p. 1), propõe um espelho que caracteriza o sistema escolar multisseriado:

As classes multisseriadas constituem-se na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no meio rural do Estado do Pará e da Região Amazônica. Entretanto, elas se encontram ausentes dos debates e das reflexões sobre a educação rural no país e nem mesmo “existem” no conjunto de estatísticas que compõem o censo escolar oficial. (HAGE, (2004, p. 1).

A disposição desta modalidade de ensino no meio rural se consolida pelas características geográficas que fazem com que este modelo de ensino seja destinado às comunidades com pequeno número de habitantes, que por sua vez, constituem uma clientela reduzida não dispondo de números suficientes de educandos para formarem classes independentes, são ainda comunidades isoladas de difícil acesso. Dada a necessidade do cumprimento da (LDB) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que estabelece em seu artigo 4º como obrigatório e dever do Estado o oferecimento do Ensino Fundamental público e gratuito.

Outro elemento preocupante nas classes multisseriadas é acúmulo de tarefas dos professores, eles têm inúmeras atividades e por conta disso, acabam por acumulá-las e isso muitas vezes leva o docente a não desempenhar um bom trabalho, deixando assim a desejar como profissional da educação.

O educador de classe multisseriada se desdobra para conseguir desempenhar o seu papel com louvor, porém isso é impossível, pois sozinho ele jamais poderá, porque é uma tarefa árdua e as energias aos poucos se esgotam, e equilibrar-se nessa reta paralela é quase que impossível, ele tem inúmeras atribuições tornando assim muito difícil seu trabalho como mediador do conhecimento. Toledo afirma que esse fato é pouco lembrado nas pesquisas sobre educação e enfatiza ainda que o professor vive em uma corda bamba.

O professor das classes multisseriadas acabou por apresentar-se como um malabarista no sentido de desdobrar-se e equilibrar entre as variadas atribuições que lhe foram imputadas e é o professor que consegue mediar aprendizagem para até dezoito crianças simultaneamente. (TOLEDO, 2005, p. 6)

Diante de todo este quadro a educação passa a ser vista, cada vez mais, como um direito fundamental e uma responsabilidade social que os governantes de todos os países devem

assumir junto a sua população, pois a escola básica, pública e gratuita continua sendo o espaço privilegiado para a aquisição de competências e habilidades fundamentais ao exercício da cidadania. Assim, o direito de cidadania não pode estar desvinculado das questões educativas, como acesso aos bens culturais adequados à construção da dignidade humana.

De acordo com Hage (2003, p.02) afirma-se que as classes multisseriadas se constituem na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no meio rural do estado do Pará e da região amazônica. (...) segundo autor, estas encontram-se ausentes dos debates e das reflexões sobre educação rural no país e nem mesmo “existem” no conjunto de estatísticas que compõem o censo escolar oficial. Observa-se que a multisseriação é uma das principais características das escolas do campo, e que é mais presente em alguns estados.

Pensar a educação no contexto ribeirinho amazônico é tentar estabelecer uma relação desta com a realidade que circunda o aluno, pois este contexto se constitui como um locus de desenvolvimento diferenciado, que pouco se tem conhecimento na literatura. É um contexto com diversas peculiaridades como o modo de vida extrativista, ausência de energia elétrica e falta de saneamento básico; e, principalmente, com precário acesso às políticas públicas, nas áreas de educação e saúde. (MENDES, RAMOS, PONTES, REIS, SILVA E SILVA, 2008).

Nessa perspectiva de pensamento Galvão (2009) evidencia-se que a educação no meio rural amazônico se trata de um contexto bastante complexo mediante os desafios do cotidiano educacional. A educação assegurada a todos e garantida por lei ainda enfrenta grandes obstáculos, especialmente quando direcionamos o olhar para as turmas multisseriadas, salas de aula formadas por diferentes séries, desde a educação infantil até as séries iniciais do ensino fundamental e atendida por um só professor, muito presente nas escolas localizadas em todo o meio rural brasileiro. Além de pouco discutida entre os especialistas e estudiosos do tema, a educação em turma multisseriada encontra-se submetida ao sistema excludente, pois se encontra esquecida e relegada ao abandono. Isso, geralmente, dificulta o acesso e permanência dos alunos nas escolas.

Galvão (2009) ressalta-se em suas palavras que:

Reconhecemos que falar sobre a prática pedagógica no contexto amazônico é um desafio, especificamente quando se trata das turmas multisseriadas, predominante no meio rural do interior do Estado do Amazonas, agregando populações mais pobres e desprovidas de uma educação de qualidade, quer seja pela situação da extensão geográfica, quer seja pela ausência de um currículo condizente com sua realidade, ou por deficiência das políticas públicas educacionais (GALVÃO, 2009).

Na compreensão da autora, as relações que se estabelecem no interior das escolas rurais revelam conflitos e incertezas, especialmente as escolas com turmas multisseriadas, predominante em grande parte no meio rural no Estado do Amazonas. As dificuldades do contexto educacional são reais, não são reveladas nos dados do Censo Escolar. Dificuldades estas que vão desde os extensos caminhos percorridos em busca do direito à educação, à formação continuada dos professores, transporte escolar, as devidas orientações quanto ao recurso destinado à merenda escolar, e o currículo que geralmente é planejado com suporte em livros didáticos produzidos fora da realidade rural, sem considerar o contexto amazônico. Apesar da situação em si, reconhecemos os avanços em torno da educação do campo/rural, no entanto há muitas causas relacionadas ao acesso e permanência dos sujeitos sociais envolvidos nesse processo, tanto aos educandos que percorrem trilhas extensas para chegar à escola, aglomerados em um ambiente desconfortável e sem motivação para aprender, quanto aos educadores que não dis-

põem de uma formação adequada para o exercício da docência no meio rural.

Na perspectiva histórica e cultural na Amazônia no Acre, Teruya, Walker, Nicácio e Pinheiro (2009) seu trabalho reflete-se sobre a educação rural, a educação multisseriada e a mediação docente para trabalhar conceitos e conteúdos diversos desde a alfabetização até o 5º ano do ensino fundamental. Concluíram que existem possibilidades de aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino, mas há lacunas, apesar de o professor se desdobrar para ensinar e produzir conhecimento nas salas multisseriadas. Para os autores, as novas políticas que contemplam a educação rural ainda apresentam uma série de aspectos negativos que permeiam a prática dessas escolas, como exemplo:

Destacamos os aspectos sociopolíticos, a interiorização da cultura rural em relação à urbana, a presença de professor leigo no interior das salas de aula – pois sua formação está voltada para atuação em áreas urbanas –, a tríplice função exercida nas escolas, a condição do aluno trabalhador que caminha longa distância para chegar à escola, as salas multisseriadas e a problemática da ação didático pedagógica, que dificultam melhores condições de acesso à educação rural (TERUYA, WALKER, NICÁCIO E PINHEIRO, 2009).

Mediante ao exposto, apesar dos avanços no campo educacional, ainda se verificam deficiências nas políticas públicas adotadas para educação campesina perante aos órgãos governamentais.

Na Amazônia para que haja a “edificação dessa escola, de fato democrática e plural só se constituirá a partir do momento em que houver esforço coletivo, de sujeitos organizados do campo e de ações governamentais” (SOUZA E GONÇALVES, 2018). Somente assim, através do trabalho coletivo aderindo aos movimentos sociais educacionais que de forma comum almejam os mesmos objetivos poder-se-á então, encontrar mecanismos para melhorar a educação ribeirinha respeitando suas identidades e cultura locais.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em duas escolas municipais rurais, localizadas na cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2016-2017, as instituições procuram contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos assegurando o ensino de qualidade, em que garanta o acesso, permanência e respeito às diversidades a pluralidade de ideias. Serem instituições que preza pela qualidade no ensino, sendo comprometidas com a formação de cidadãos plenos, críticos e éticos, numa relação ativa e dinâmica.

O estudo de caso é um tipo de pesquisa que busca analisar uma situação específica, de maneira aprofundada e completa. O objeto de um estudo de caso pode ser um grupo social, uma organização ou um fenômeno social.

Em um estudo de caso, o pesquisador busca entender o objeto de maneira completa, interpretando o contexto em que se insere e as variáveis que o influenciam.

As fontes de pesquisa de um estudo de caso podem ser variadas, como pesquisas documentais, observação participante, entrevistas, grupos focais e etc. (Sampiere Hernández, 1997). Trata-se de uma abordagem, qualitativa e quantitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complemen-

tado por “estudo estatístico comparado” (FONSECA, 1986).

A partir deste contexto buscou-se delimitação da pesquisa no qual foi realizada em duas Escolas Municipais da Zona Rural Ribeirinha do Rio Amazonas e Rio Negro no Município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2016-2017, as duas escolas foram selecionadas por estarem geograficamente situadas nos dois maiores rios da Região, onde a população tem dificuldades de acesso ao ensino e um baixo índice de qualidade na educação pública.

Utilizou-se como técnicas de coleta de dados a entrevista localizada e questionário semi-estruturado, pois desempenham importante papel não apenas nas ciências sociais como em muitas outras atividades humanas. Realizou-se a pesquisa através do delineamento de estudo de caso descritivo, buscou-se analisar em que consiste o processo de ensino-aprendizagem vivenciado nas classes seriadas e multisseriadas oferecidas pelo Sistema Público de Educação como soluções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem.

ANÁLISE DE RESULTADOS

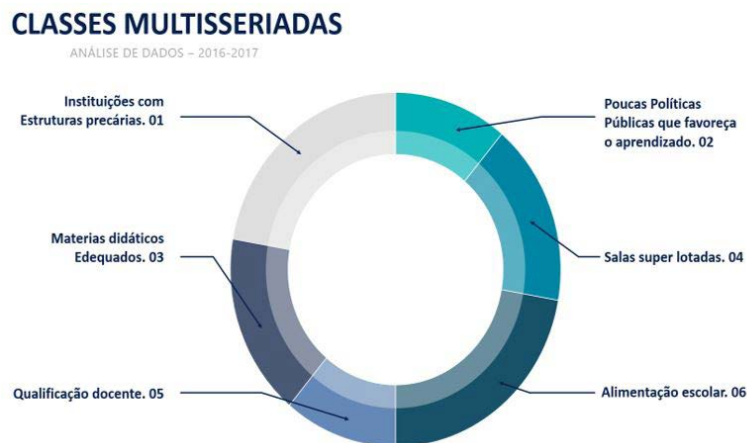
Nas classes multisseriada das escolas pesquisadas se trabalha uma única professora, observou-se que seu trabalho é árduo, pois a mesma tem uma rotina muito cansativa, tem somente um dia durante o mês para fazer o planejamento das aulas, sendo que cada série tem que ter seu plano e além de tudo por disciplina somando quarenta planos de aula, por serem muitos planos nunca dá para terminar no mesmo dia. Tendo que levar sempre para casa, para poder concluir o trabalho.

Na sala de aula observou-se que a professora fica muito estressada por não dá conta de todas as turmas juntos, como não tem material pronto para passar ou livros para os alunos a professora tem que fazer as atividades nos cadernos dos alunos, isto é, dos alunos de 1º e 2º período da Educação Infantil. Já os de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental terem os seus livros, mas alunos ficam chamando o tempo todo à professora, porque não sabem o que fazerem mesmo a professora tendo explicado.

Observou-se também que as crianças ficam muito dispersas porque quando a professora atende uma série a outra não que se concentra na sua atividade. Acaba parando para prestar atenção no que a professora está passando para outra série.

Observou-se que além da turma ser multisseriada ainda tem a distorção série, alunos com idade foram do ideal para tal série. Foram detectados que a maioria dos alunos do 3º e 4º ano do Ensino fundamental não sabem ler, precisando que a professora desenvolva um projeto de alfabetização para estes alunos dificultando assim o cumprimento do Currículo para cada seguimento. Além de tudo a escola não conta com um apoio pedagógico eficaz, pois quem faz esse papel é a diretora da escola, mas a mesma fica tão acarretada de trabalhos administrativos, pois a mesma também exerce várias funções. Ficando difícil o apoio a professora. Quando se avaliou de forma sistêmica tais dados referentes os maiores desafios das duas escolas multisseriadas pesquisadas constataram-se que:

Figura 1 - Análise sistêmica da pesquisa – 2016-2017.



Fonte: A pesquisadora (2016)

Ficou comprovado que são inúmeras as dificuldades enfrentadas em uma sala de multisseriados, cada classe tem um professor, mas as salas são superlotadas, onde dificulta o trabalho do professor, o professor também tem um dia no mês para o planejamento.

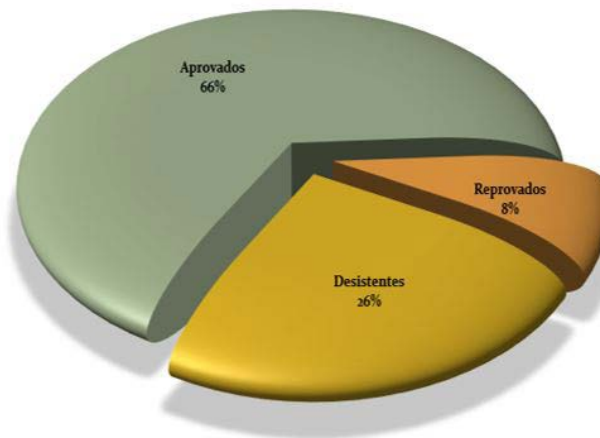
No modelo multisseriado, seguindo uma reflexão de Cordeiro (2007, p.28) sobre a prática de ensino de um professor ao lidar com as crianças como seres pensantes, deve haver um esforço para entender a perspectiva das crianças, sendo isso condição para o sucesso do ensino e da aprendizagem, não se pode compreender a criança como alguém meramente ignorante ou vazio, mas alguém que raciocina capaz de extrair sentido por contra própria e pelo discurso com outros.

O mesmo autor revela ainda, seguindo a reflexão da professora da classe multisseriada, que os recursos didáticos devem estar a serviço de uma promoção de atividades de ensino que possam cumprir uma intenção inicial que é produzir aprendizagem.

Diz-se que a nomenclatura “multisseriada” induz a um pensamento preconceituoso, pois subentende-se que ao agrupar alunos de diversas idades e com etapas e desenvolvimentos físicos e mentais diferentes de ensino se torna complexo e difícil tanto para professor quanto para o aluno, o processo de ensino aprendizagem, reduzindo assim as potencialidades de uma educação com qualidade e estereotipando ainda mais a educação no campo (BEHRMANN, 2015).

O professor, principalmente nas escolas do campo, precisa desenvolver seu trabalho de forma harmoniosa. O reconhecimento desse espaço de vida social ocorre por meio do acolhimento das diferenças e o pertencimento se faz, do ponto de vista educacional, pela igualdade. Por isso um dos grandes desafios da política pública de educação do campo é contemplar, ao mesmo tempo, a universalidade dada pela lei. Em uma análise de resultados descritiva dos rendimentos dos alunos das turmas multisseriadas das escolas pesquisadas constatou-se que:

Gráfico 1 - Análise ponderada do rendimento educacional



Fonte: A pesquisadora (2016)

Como explicito de forma graficado, nas turmas foco desta pesquisa das duas escolas constatou-se que 66% dos alunos foram aprovados, uma quantidade elevada foi evadida e 8% dos alunos foram reprovados que é considerado uma quantidade muito elevada de reprovação. Torna-se plausível se desenvolver políticas públicas voltadas para as turmas de multisseriados, ressalta-se que é relevante reconstruir a relação entre comunidade e escola é um desafio necessário desde o momento da formação docente, até sua qualificação. Dessa forma torna-se possível superar as contradições e preencher as arestas existentes. Percebe-se que a escola do campo perpassa por limites históricos e sociais. Para melhorar a qualidade na educação no campo, em atendimento ao aluno rural, são necessárias políticas para o desenvolvimento do ensino e investimento na capacitação de professores nessa modalidade de ensino, adotando o sistema adequado ao meio rural.

A Educação do Campo tem o grande desafio, consolidar como uma educação que se fortaleça em seu próprio meio. Deve superar a dicotomia rural-urbano, salvaguardando a identidade cultural. Precisa ser uma escola forte que supere a sua própria identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo busca analisar o processo de ensino-aprendizagem vivenciado nas classes seriadas e multisseriadas oferecidas pelo Sistema Público de Educação como soluções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem em duas escolas públicas municipais localizadas na cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2016-2017. As classes multisseriadas passam por inúmeras dificuldades, porém, é uma realidade amazonense, querendo ou não esse foi o meio encontrado para mediar esse aprendizado. Oportunizando assim os educandos a serem alfabetizados, tornando assim sujeitos ativos.

Cabe ressaltar ainda que, esse modelo de educação está voltado completamente à cultura do campo, onde o educando tende a valorizar seus hábitos e cultura, buscando recursos a que lhes venham favorecer através do cultivo e riquezas naturais oferecidas por sua região. Portanto, ainda há muito a ser feito para mudar essa concepção de educação do campo, e cabe às secretarias buscarem métodos estratégicos que venham viabilizar maior rentabilidade ao ensino aprendizagem. Os gestores públicos precisam repensar as políticas públicas voltadas para es-

colas multisseriadas, destaca-se a importância de ter um acompanhamento pedagógico regular, afim de contribuir para a valorização de um ensino mais rentável.

REFERÊNCIAS

- CORDEIRO, Alexander Magno *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões, Rio de Janeiro, v. 34, n. 5, p. 428-431, nov. /dez. 2007. Disponível em: Acesso em: 12 junho 2012.
- CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010 - Diretrizes Nacionais para a oferta de educação.
- FONSECA, E. N. Bibliometria: teoria e prática. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.
- GALVÃO FILHO · Citado por 144 — 207-235, 2009. A TECNOLOGIA ASSISTIVA: DE QUE SE TRATA? Teófilo Alves Galvão Filho www.galvaofilho.net.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, FERNÁNDEZ COLLADO & Baptista Lucio. Para essa última finalidade, utilizaremos a explicação de Grinnell (1997) e Creswell (1997).
- HAGE, S. Mufarrej. (2004). A Realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional. In: Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos. Caxambu: ANPED. CD ROM.
- HAGE, S. Mufarrej. (2003). Movimentos Sociais do Campo e a Afirmação do Direito à Educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia Paraense. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2007.
- HILSDORF, M. L. (1999). O Ensino Mútuo na Província de São Paulo. In: BASTOS, M. H. C; FARIA FILHO, L. M. A Escola elementar no Século XIX; o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf. p. 195-215.
- MENEZES, E. SANTOS, T. H. (2002). “Classes multisseriadas” (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em www.educabrasil.com.br/dicionario. Acesso em 09/01/2015.
- MENEZES, e RAMOS, Thais Helena dos. Verbete classes multisseriadas. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2008. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriadas/>>. Acesso em: 22 de fev. 2023.
- PIZA, F. F; SENA, L. B. (2001). PMG 3 – Escola Ativa. Salto para o Futuro. Disponível em www.tvebrasil.com.br/saltoparaofuturo/boletim 2001. Consulta em 09/01/2015.
- SANTOS, Stella R; PINHO, A. S. T. (2002). A História (invisível) do Currículo no Cotidiano de Professoras da Roça, em Classes Multisseriadas In: Anais da 25ª Reunião Anual da ANPED: Educação: manifestos, lutas e utopias. Caxambu: ANPED. CD ROM.
- SOUZA, R. F; FARIA FILHO, L. M. (2006) A Contribuição dos Estudos sobre Grupos Escolares para a Renovação da História do Ensino Primário no Brasil. In VIDAL, D. G. (org.) Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras. p. 21-56.
- SAVIANI, D. Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica. SP: Cortez Editora; Autores Associados, 2010.
- TOLEDO, Maria Cristina Moiana de. A Escola do Campo e a Pesquisa do Campo. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.



Desencanto docente na sua praxe e ofício de ensinamentos- 2021-2022

Teaching disenchantment in their practice and trade of teaching- 2021- 2022

Eliane dos Santos Coelho

*Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciencias da
Educação*

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.2

RESUMO

Os professores são um dos principais responsáveis pelo processo de aprendizagem e nesse sentido cabe a ele buscar alternativas que possam promover um ensino motivacional, porém existe algumas dificuldades em manter esse padrão, visto que para isso o docente necessita estar motivado igualmente, certas situações podem atrapalhar essa questão. Nesse sentido, este trabalho procura entender quais as causas que levam os profissionais da educação a perder o encantamento pela busca de novas formas de ensinar. Tendo como objetivo geral: Analisar os fatores que levam ao descontentamento dos docentes, em uma escola pública do Município do Iranduba – AM no período de 2021 a 2022, A pesquisa partiu de uma metodologia exploratória e descritiva com o enfoque qualitativo-quantitativo, através da realização de questionários aplicados para professores e alunos realizando dessa forma a discussão das falas dos pesquisados. Constatou-se que, o desencantamento do professor afeta diretamente ao ensino aprendizagem dos alunos em sala de aula, os professores precisam cada dia mais se sentirem motivados para que esse processo seja o mais proveitoso possível. Evidencia-se a necessidade da implantação de metodologias que capacitem e motivem o profissional de educação a criar novas práticas pedagógicas para que ocorra a melhoria do rendimento dos alunos.

Palavras-chave: desencantamento. profissional. professores. ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Teachers are one of the main responsible for the learning process and in this sense it is up to them to seek alternatives that can promote motivational teaching, but there are some difficulties in maintaining this pattern, since for that the teacher needs to be equally motivated, certain situations may interfere with this issue. In this sense, this work seeks to understand the causes that lead education professionals to lose their enchantment in the search for new ways of teaching. With the general objective: To analyze the factors that lead to the dissatisfaction of teachers, in a public school in the Municipality of Iranduba - AM in the period from 2021 to 2022, The research started from an exploratory and descriptive methodology with a qualitative-quantitative focus, through the conducting questionnaires applied to teachers and students, thus conducting the discussion of the researched speeches. It was found that the disenchantment of the teacher directly affects the teaching and learning of students in the classroom, teachers need to feel more and more motivated every day so that this process is as fruitful as possible. It is evident the need to implement methodologies that enable and motivate education professionals to create new pedagogical practices so that students' performance improves.

Keywords: professional disenchantment. teachers. teaching learning.

INTRODUÇÃO

O desencanto e o fascínio pelas coisas comandam certos aspectos da vida geralmente o que mais se apegamos torna-se a prioridade e cria uma busca constante pelo que fascina. A decepção acontece quando, no meio desse processo, algo desperta o desinteresse pelo que era tão querido. Na educação é comum encontrar professores que durante anos foram profissionais dedicados a ministrar o ensino da melhor forma possível e que depois de algum tempo perdem

esse interesse.

Situação Problema: O problema que motivou este estudo surgiu quando se observou certo desinteresse nas práticas docentes, causando assim impacto no ensino aprendizagem, diante disso procurou-se saber: Pergunta central: Quais fatores leva a equipe docente perder o encanto por suas práxis docentes. Objetivo geral: Analisar os fatores que levam ao descontentamento dos docentes, em uma escola pública do Município do Iranduba – AM no período de 2021 a 2022.

Justificativa: A relevância de se investigar os ensinamentos e aprendizagem, o fazer e o aprender, deste trabalho, será para refletir sobre um problema que é recorrente nas salas de aula da rede pública do município, situada na região metropolitana de Manaus. Ao longo da última década, o município apresentou um aumento demográfico vertiginoso, com a construção de uma ponte que liga o município à Capital. Acompanhado de uma expectativa de progresso, melhorias econômicas, e de políticas educacionais, repentinamente o número populacional aumentou e a chegada de novos alunos encheram nas escolas estaduais e municipais.

Diante deste cenário de recebimentos de alunos novatos, apresenta-se professores desmotivados por diversos fatores, Por outro lado, percebe-se que os estudantes também recebem este reflexo, advindo de várias circunstâncias, ora, das infraestruturas das escolas ora, da falta de investimentos em políticas públicas educacionais, e da baixa escolaridade dos membros familiares, neste contexto, está inserido o professor, aclamado pelos seus relevantes trabalhos, e a sua magnífica e singular importância para formação de todos os cidadãos na área educacional.

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E A PRÁTICA DOCENTE

O papel da escola é tornar o ensino possível, não só para os alunos aprenderem a ler e escrever, mas também para formar os alunos para a convivência em meio a uma sociedade da sociedade. É sabido que o professor é o ator principal neste processo – obviamente, os alunos adquirirão conhecimento de diferentes formas e em diferentes lugares. É preciso que a prática faça o aluno pensar, para alcançar uma nova visão de mundo que possa mudar sua condição por meio da educação. A tarefa do professor é ensinar o aluno interceder esse processo para que o aluno aprenda de forma objetiva.

A evolução do aprendizado é de fato surpreendente, cada um aprende de forma diversificada e é aí que entra o papel do professor, mediando o conhecimento prévio que o aluno já possui e o conhecimento que será inserido em sala de aula.

Para Piaget (1975), a criança expõe seus aprendizados por meio da linguagem. Dessa forma é que se pode ter a certeza sobre o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Piaget se inspirava na teoria kantiana, que dizia que:

“O processo de conhecimento implica, de um lado, a existência de um objeto a ser conhecido, que suscita a ação do pensamento humano e, de outro, a participação de um sujeito ativo capaz de pensar, de estabelecer relações entre os conteúdos captados pelas impressões sensíveis, a partir das suas próprias condições para conhecer, ou seja, a partir da razão (ISILDA, 1998. p. 34) ”.

Isso significa que o professor deve fazer uma ligação entre o que vai ensinar ao aluno e

conectá-lo com o conhecimento que o aluno já possui, para que o aluno se interesse pelo que está sendo aprendido e assim crie uma conexão com o aluno aula e seu dia.

Segundo Piaget, o desenvolvimento e a aprendizagem decorrem de dois princípios básicos: o sujeito, que busca o conhecimento do sujeito dado, e o objeto, que deve ser conhecido pelo sujeito. Para ele, o conhecimento vem da organização e sistematização da informação estruturar e explicar fatos a partir de experiências vividas.

O conhecimento emerge da exploração de um assunto específico, ou seja, o assunto que o aluno vai estudar. Nesse sentido, o processo de compreensão do objeto estará no cerne do conhecimento produzido pelo aluno. Dessa forma, ele saberá organizar as informações problematizar o que é levantado e aprender sobre a questão levantada.

É necessário que o aluno abstraia o conhecimento das diversas ações que ele mesmo realiza. Piaget chamou isso “Abstrato, reflexivo ou criativo”. Para ele, o problema da aprendizagem em sala de aula está diretamente relacionado ao conhecimento pois aprender é saber fazer determinada ação, e conhecer é ter compreensão da ação realizada.

Piaget defende que a criança se desenvolve individualmente, enquanto Vygotsky defende que o aprendizado ocorre das relações estabelecidas da interação e das trocas mutuas. Segundo Vygotsky, o problema do ensino são as práticas fossilizadas dos professores, as mesmas técnicas usadas há anos, os professores não têm problematizado a forma de ensino.

Tânia Zagury (1949) vai dizer que:

“Acha-se muito, mas pesquisa-se pouco. Repete-se e copia-se quase tudo: de ideias a livros de hipóteses e teorias” (ZAGURY, 1949, p.12).

Isso significa que os docentes da atualidade muito aprendem na teoria, mas não pratica pegam planejamentos prontos, que não necessitam de muito esforço, ideias que já vieram de outras pessoas e a inovação necessária não acontece.

De acordo com Vygotsky (1998), o aprendizado acontece a partir de duas variáveis: o processo e o produto. O processo se trata daquilo que o aluno já conhece, e o produto é o que o aluno já possui mais os conteúdos ensinados pelo professor que se transformam em novos conceitos.

Ainda segundo Vygotsky (1998), o aluno passa por dois tipos de desenvolvimento: o primeiro trata-se do nível de desenvolvimento real ou afetivo, que são as informações que a criança já tem em seu poder. E o nível de desenvolvimento iminente, que se trata dos problemas que a criança consegue resolver com o auxílio de pessoas mais experientes. Ele vai definir como a zona de desenvolvimento proximal, que se refere as funções que ainda não estão formadas pela criança.

Vygotsky (1988) diz que:

“O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação” (VYGOTSKY 1988, p.113).

Ele enfatiza que a zona de desenvolvimento iminente é criada por meio do aprendizado,

portanto, para ele, o sujeito adquire conhecimento apenas por meio de suas relações reais e afetivas com o meio.

Durante o período de observação foi possível perceber que para o professor realizar um ensino de qualidade são necessários vários fatores. É fundamental ter uma visão holística, usando todas as ferramentas possíveis para oferecer um ensino de qualidade, pois nem todos os alunos aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo. Conseqüentemente, nem todos conseguem acompanhar o conteúdo.

Inúmeras vezes, o diretor de turma tem feito revisões e intervenções para solucionar as dificuldades de alguns alunos, pois para ela o desenvolvimento e crescimento do aluno é seu principal objetivo, pois a educação vai além. Visa a evolução do aluno e seu crescimento intelectual, não só a partir da memorização dos conteúdos, mas também visa o aprendizado de forma integrada.

Segundo Libâneo:

“A relação entre ensino e aprendizagem não é mecânica, não é uma simples transmissão do professor que ensina para um aluno que aprende. Portanto é uma relação recíproca na qual se destacam o papel dirigente do professor e a atividade dos alunos.” Dessa forma podemos perceber que “O ensino visa estimular, dirigir, incentivar, impulsionar o processo de aprendizagem dos alunos”. (LIBÂNEO, 1994, p. 90)

Ensinar não pode ser uma questão de práticas mecanizadas, o segredo de ser um bom professor é a competição é entender que ao longo do seu caminho encontrará muitos desafios e obstáculos; que o professor não é o único detentor do conhecimento, mas que está ali para interceder o processo de conhecimento e que, por meio de seu trabalho, o aluno evoluirá. O professor deve ser o facilitador do processo de aprendizagem.

O encanto e desencanto de professores no exercício da docência

No contexto contemporâneo é possível perceber, porém, a supremacia do desencanto em relação ao encanto e esta tendência pode ser intuída, principalmente, entre os professores porque eles são um reflexo das condições pessoais e profissionais da sociedade atual. Com base nesta constatação, o desencanto é compreendido no ambiente educativo, de acordo com Pablo Gentili e Chico Alencar (Cf. 2001, p. 11-17), como tristeza, desilusão ou decepção, e tais características estão se revelando na vida do professor.

Essa percepção também faz parte do problema situacional que os professores enfrentam, pois enfrentam problemas econômicos como baixo salário, problemas administrativos como infraestrutura inadequada ou problemas relacionados ao alto grau de adoecimento, atestados médicos. Então, é bom reconhecer que existem questões pessoais e políticas na prática docente que expressam a frustração dos professores.

É possível configurar uma hipótese no sentido de identificar, de modo especial nos últimos tempos, um percurso educacional fortemente reduzido aos parâmetros racionais e instrumentais, deixando-se para um plano secundário todas as demais dimensões humanas. Por isso que Waldemar Magaldi Filho (2010) afirma que: “na medida em que aumenta a racionalização diminui o encantamento do mundo” (2010, p. 112).

Com base nessa afirmação, enquanto ainda existir a primazia da racionalização e da

instrumentalização na educação o mais provável é que a desilusão se torne ainda mais evidente na vida e na prática docente do professor. A capacidade de ensinar envolve atividades, que os professores podem fazer em suas rotinas de estudo. Sem deixar de lado essas possibilidades, a relação professor-aluno e a dinâmica de ensinar e aprender, ou seja, a atuação do professor no contexto pedagógico, estão em primeiro plano.

Os cenários que expressam categorias de encanto e desencanto são inúmeros. Mas um primeiro cenário pode ser observado sob a ótica de Zygmunt Bauman (2011), que no conjunto de suas obras, identificadas algumas como Modernidade líquida, Tempos líquidos, ou Vida líquida, revelam que as relações humanas e as suas instituições caracterizam-se pela identidade líquida. Segundo o autor, o mundo no qual vivemos compreende-se como líquido e em decorrência, “os laços humanos tornam-se tênues e delicados, facilmente quebráveis e com frequência efêmeros” (BAUMAN, 2011, p. 24). Essa constatação revela tanto as ameaças, quanto as oportunidades, configurando as polaridades energéticas das principais tendências da civilização atual.

É possível perceber, o vazio existencial, a ausência de sentido, e a superficialidade das relações, mas também, segundo Jung (2011, p.20) “a realização plena do indivíduo em todos os povos. A realização do indivíduo em toda a humanidade” Para esta realidade, diante de tantos outros fatores, “a humanidade civilizada deve voltar a sua mente para as realidades fundamentais” (JUNG, 2011a, p. 79), que segundo o autor, precisam ser encontradas na profundidade de cada ser e na constelação do consciente e inconsciente. São estes aspectos, portanto, que podem se constituir em pressupostos de encantamento do professor no exercício da docência.

Tendo como referência a percepção dos cenários e a influência dos paradigmas descritos, é oportuno concordar, novamente, com Gentili e Alencar (2001), de que o século passado deixou para a humanidade a marca do desencanto, que significa desilusão, decepção e tristeza, e tais características encontram-se no espaço pessoal e social, e influenciam o perfil do professor e seu exercício na docência.

Apesar das iniciativas de mudança para superar estes indicadores de desencanto, os autores afirmam que “a escola está mudando para continuar sendo a mesma. Haja desencanto...” (GENTILI E ALENCAR, 2001, p. 18). Apesar desta afirmação categórica, o sentido do trabalho educacional continua revelando o desencanto na vida do professor.

Dentre a diversidade de razões que fazem com que o desencanto, na vida pessoal e no exercício do magistério seja um desencanto, podem-se indicar três categorias: a massificação profissional, principalmente naquilo que afeta a singularidade de cada professor; a instrumentalização das metodologias, especialmente pela preponderância técnica nos processos educativos; e a convenção às exigências coletivas, notadamente pela importância dada à realização profissional imediata, em detrimento das oportunidades que apontam para o sentido da existência humana. Estes aspectos foram, na correspondência do seu tempo, analisados por Jung, (2011) quando propunha, para confrontar o primeiro aspecto, uma “educação para a personalidade”.

Este processo educativo deveria acompanhar a vida do professor, compreendendo que a sua plenitude, numa dinâmica contínua, deveria levar em conta a determinação, a inteireza e a maturidade. Segundo o autor, a personalidade é uma obra à qual se conquista, pela máxima coragem de viver, pela afirmação absoluta do ser individual, e pela adaptação, a mais perfeita possível, a tudo que existe de universal, e tudo isto aliado à máxima liberdade de decisão própria.

Neste caso o ambiente educativo torna-se propício para adequar os processos pedagógicos às exigências dos instrumentos, fato que não diminui a importância das tecnologias, mas na medida em que elas, em vez de serem assumidas como meios pedagógicos, transformaram-se em finalidades do processo educacional, contribuindo com o desencanto pessoal e profissional.

Ser professor é mais do que uma vocação. Mas é um desafio constante e diário. Sem dúvida, é uma profissão revestida de nobreza e relevância sem precedentes. Os professores são ferramentas responsáveis pela construção do saber. Conduzem crianças e adolescentes à independência intelectual. Fator muito importante para o pleno desenvolvimento e conquista de melhores condições de vida, o que torna relevante viabilizar meios de deixar o professor motivado, ou seja, encantado com o ensino aprendizagem.

Conseqüentemente, as instituições de ensino e a sociedade precisam pensar com sensibilidade e eficácia sobre as reais motivações e necessidades dos professores.

Para se ter uma ideia mais clara da importância do professor, basta pensar no mal que ele poderá causar as crianças se for um mau professor. O mal que poderá causar é sem dúvida uma prova do bem que ele poderá realizar se tiver uma personalidade equilibrada e amor a sua função e a seus alunos.

De acordo com Marques e Cruz (2000, p. 61):

O professor dominador que emprega força, ordena, ameaça, culpa, e ataca a posição do aluno, exercerá sobre a personalidade do mesmo uma, influencia distinta do professor que solicita, convida e estimula. Este, por meio de explicações, faz com que seus objetivos adquiram significado para o aluno, o qual passa a ter uma atitude de simpatia e colaboração.

Compreendem-se dessa maneira que os professores têm uma parte da contribuição na vida dos jovens assim eles precisam se aperfeiçoar cada vez mais, devem estar comprometidos na educação controle da frequência escolar é feita pelos professores e devem ser acompanhadas pelos responsáveis se todas as crianças e adolescentes estão indo às aulas diariamente e dever dos pais a fiscalizar.

Embora o professor profissional não seja o único agente da educação, ele desempenha e continuará a desempenhar um papel muito importante na educação das futuras gerações. É bem verdade que atualmente existem muitas limitações que impedem que o professor exerça essa função com maior eficácia. A superação de muitas limitações, no entanto, não depende exclusivamente dele nem do sistema escolar, mas sim da transformação da estrutura social (GARCIA, 2001).

Segundo Nidelcoff (2009, p.19), o professor, portanto, em sua atividade docente poderá está trabalhando para mudar a sociedade ou para conservá-la na forma que ele se encontra. Nesse sentido apresenta três tipos de postura possíveis:

- I. Existem professores para quem tudo está muito bem do jeito que está. Eles atuam conscientemente como representante do atual regime social, assumindo a responsabilidade de incorporar os alunos a tal regime, e de adaptá-los ao sistema de vida e aos valores que a sociedade propõe;
- II. Outros, que são a maioria, definem a si mesmos “professores e nada mais, que professores”. Não trabalham para mudar.

III. A terceira postura de professor pode ser definida como professor-povo. Ele não acredita que sua missão seja difundir entre o povo os valores de opressor; ao contrário, acredita que o sentido de seu trabalho é ajudar o povo a se descobrir, a se expressar, a se liberar.

A parceria da família com a escola sempre será fundamental para o sucesso da educação de todo o indivíduo. Portanto, pais e educadores necessitam serem grandes e fieis companheiros nessa nobre caminhada da formação educacional básica do ser humano, é o primeiro contexto na qual a criança desenvolve padrões de socialização, deste modo, ela se relaciona com todo o conhecimento adquirido durante sua experiência de vida primária que vai refletir na sua vida escolar. Sendo assim, o sucesso da tarefa da escola depende da colaboração familiar ativa (MARQUES; CRUZ, 2000).

O educador tem papel fundamental no desenvolvimento escolar da criança oferecendo direcionamento e desenvolvendo metodologias que serão usadas no seu cotidiano. É através do educador que a aprendizagem passou a ser um acompanhamento necessário na orientação educacional da criança de forma que a mesma possa expressar suas dúvidas e certezas de maneira reflexiva.

Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo. O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seria um saber que não estaria sendo (FREIRE, 2001, p.47).

A metodologia pode ser resumida como estudo científico dos métodos, e que através deste processo didático é alcançado os objetivos de maneira bem mais eficaz, tornando-o assim o processo do educador prazeroso e estimulante no aprendizado da criança.

“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, 1996. p. 96).

O professor tem que ter consciência de qual seu papel na sala de aula, sua contribuição tem que fazer com que os alunos se sintam à vontade ajudando no aprendizado e formação íntegra de um novo cidadão. Dependendo da situação, o educador é visto como um segundo pai ou até uma segunda mãe, o educador é um orientador sempre em busca de mais conhecimentos.

Segundo Freire (2001, p.174)

O educador é um libertador de um elemento social ativo e crítico, em sua atuação, comprometido com a transformação da sociedade e que faça “o que historicamente é possível e não o que se gostaria de fazer.

O educador tem como significado propiciar situações de cuidados, fazendo brincadeiras e aprendizagens sempre orientadas de maneira íntegra e interpessoal sua atitude básica de aceitação inclui respeito, confiança assim ajudar o ser humano a desenvolver suas capacidades.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública do município de Iranduba-

-AM/Brasil. A pesquisa realizada caracteriza-se como **exploratório-descritiva**, visto que “descreve o comportamento dos fenômenos” (COLLIS; HUSSEY, 2005), estabelece relações entre as variáveis (GIL, 2002) e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática (TRIVINÓS, 1990). O enfoque, trata-se de uma abordagem, **qualitativa e quantitativa**, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises.

A Escola de estudo tem possui um universo de 629 alunos, distribuídos em turnos diversos e 23 educadores, a pesquisadora escolheu para sua coleta de dados. 10 professores da referida escola. A coleta de dados desta pesquisa foi um processo que visou reunir os dados para uso secundário por meio de técnicas específicas de pesquisa por meios de questionário com os educadores como já explicito. A coleta de dados possibilitou o uso de dados que não se encontram em fontes documentais. Ademais, alguns destes dados foram quantificados e submetidos a tratamento estatístico na etapa de análise de dados.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Um dos maiores desafios de todo educador é despertar a atenção dos estudantes. E isso leva ao grande questionamento: como motivar alunos desinteressados na escola? Com um pouco de paciência, uma mistura de pensamentos convencionais e não convencionais e muita perseverança, os professores conseguem encontrar e implementar maneiras de incentivar e inspirar os alunos a se tornarem mais interessados pelo estudo. Mas tem situações que se torna muito difícil ao educador usar tais habilidades.

O profissional da educação, é uma figura importantíssima na formação dos sujeitos em nossa sociedade, atua em um mundo complexo cheio de controvérsias. Atende estudantes de todos os níveis sociais, vindos de culturas diversas, com experiências pessoais que afetam sua visão de mundo e, conseqüentemente, seu comportamento; às vezes, contribuindo com o ambiente saudável em sala de aula, às vezes impedindo-o.

Não há dúvidas: um dos maiores problemas da educação no Brasil são os professores desmotivados. Afinal, isso pode afetar mais do que a infraestrutura escolar ou as questões curriculares.

Professores desmotivados raramente conseguem dar boas aulas. Eles oferecem o que podem e, muitas vezes, isso pode ser o mínimo. Em alguns casos, mesmo excelentes profissionais podem ser abatidos pela falta de motivação.

Figura 1 - Parecer docente (entrevista resumo)

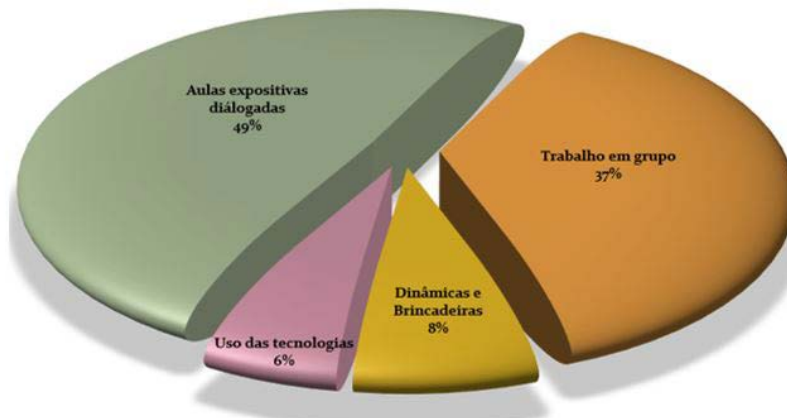


Fonte: A pesquisadora (2021)

Esses dados não é uma novidade no quadro da educação no Brasil. Quando existe as políticas públicas e educacionais muitas das vezes não são cumpridas o que tem causado uma grande desmotivação na equipe docente, porém, fica cada vez mais claro que a desmotivação dos professores é bastante influenciada pelo salário. Afinal, muito é exigido deles e, frequentemente, o trabalho se estende para fora da sala de aula.

O professor precisa usar boas estratégias de ensino para motivar seus alunos, pois as estratégias de ensino-aprendizagem são técnicas utilizadas pelos professores com o objetivo ajudar o aluno a construir seu conhecimento. Essas técnicas são essenciais para extrair o melhor aproveitamento do aluno, ajudando-o a adquirir e a fixar o conteúdo que foi ministrado. Quando se perguntou dos professores quais as estratégias de ensino usadas em suas aulas para tornar o ensino encantador para os alunos e para ele mesmo as respostas encontram-se explicitas no gráfico.

Gráfico 1 - Estratégias de ensino



Fonte: A pesquisadora (2021)

Como explicito na amostragem gráfica os educadores usam em grande proporção de até 49% o uso de aulas expositivas o que é muito relevante, mais o uso das tecnologias está em proporção de 6%, o que pode ser um fator relevante do desencanto de aulas atrativas e rentáveis.

As estratégias de ensino são técnicas que utilizam diferentes meios e condições para favorecer a aprendizagem. São técnicas que o professor deve usar para que os alunos se apropriem de novos conhecimentos com mais facilidade. Os professores necessitam usar mais inovações em suas práticas pedagógicas, as atividades em grupo dentro da sala de aula preparam o estudante para a vida fora desse ambiente. Passar atividades que o próprio estudante consiga resolver na lousa desenvolve uma série de benefícios para a aprendizagem, entre elas:

- Desenvoltura;
- Maior fixação do conteúdo;
- Interação com os outros colegas.

Hoje em dia é comum ver crianças que antes de aprenderem a falar, já sabem mexer em aparelhos eletrônicos. Por esse motivo, torna-se relevante uma atualização nas práticas pedagógicas, o que vai deixar as aulas mais atrativas e motivadoras o que pode despertar o encanto do professor e do aluno.

É necessária qualificação docente adequada, pois serve como alicerce para construir escolas, cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos. Nas palavras do educador Moacir Gadotti, “a educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma – ela se debate e se busca”.

A formação continuada tem a função de atualizar e ampliar o campo de trabalho, a área de competência, de modo a suprir as necessidades do sistema de ensino, aprimorando o desempenho e trabalho dos professores alfabetizadores, conseqüentemente, contribui para o aprendizado dos alunos e para todo o âmbito escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das coletas dos dados obtidos foi possível detectar que o ensino, ainda necessita de muitas reformulações políticas públicas que assegurem a formação continuada do professor em novas tecnologias, reestruturação e adequação no ambiente de trabalho, no caso as escolas, precisam melhorar a práxis do docente no seu fazer pedagógico.

Ficou comprovado que a grande maioria dos professores entrevistados, disseram não estarem satisfeitos com sua profissão, grande parte dos docentes replicou que o que mais desmotiva são os baixos salários e a desvalorização por parte do governo e até mesmo pelas relações interpessoais com os colegas de trabalho. Onde existe uma competição entre os colegas que não se dará em nada pois, todos ganham somente um piso salarial, outro fator que se observou foi a falta de apoio pedagógico e cargas exaustivas de trabalho onde o professor além de sua carga horaria ainda precisa levar trabalho para casa sem ser remunerado para isso.

Torna-se relevante que se desenvolva políticas públicas voltadas a motivação do professor pois só se fala em motivar alunos mais esquece da falta de apoio pedagógico o desinteresse do aluno e o apoio da gestão escolar e da família.

Professores desmotivados raramente conseguem dar boas aulas. Eles oferecem o que podem e, muitas vezes, isso pode ser o mínimo. Em alguns casos, mesmo excelentes profissio-

nais podem ser abatidos pela falta de motivação.

A sobrecarga de trabalho significa que, muitas vezes, os professores ficam mais tempo do que deveriam trabalhando. Por consequência, eles querem sempre adiantar o que precisam fazer, sem pausas, para não acumular trabalho para outro dia e preparar conteúdo atrativos para outro dia.

O professor está sempre trabalhando isso o desmotiva. Alguns não conseguem dormir, mesmo com o cansaço. Outros ficam ansiosos ou estressados. E, conseqüentemente, alguns também ficam doentes. É plausível tal questionamento docente o que se torna viável, desenvolver mais pesquisas afim de conscientizar o poder público para tal déficit na valorização docente.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. Métodos de pesquisa nas organizações. Lavras: UFLA/FAEPE, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. Bauman sobre Bauman: diálogos com Keith Tester. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2011.

COLLIS, Jill e Hussey, Roger. Pesquisa em Administração. 2ª Ed. Bookman. São Paulo, 2005.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria (org). Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GIL, A. C. Como elaborar projeto de pesquisa. 4ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2007.

GARCIA, Walter. Administração Educacional em Crise. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, Jose Carlos. A avaliação escolar. São Paulo: Cortez, 1994.

ISILDA Campaner Palangana Pontifícia Universidade Católica de São Paulo ... São Leopoldo: UNISINOS, 1998.

JUNG – Introdução a psicologia 1ªED. (2011).

MAGALDI FILHO, Waldemar *et al.* A crise e o sagrado: um estudo em Carl Gustav Jung e René Girard. 1999.

MARQUES, Ana Cecília Petta Roselli; CRUZ, Marcelo S. O adolescente e o uso de drogas. Revista Brasileira de Psiquiatria. 22(2). São Paulo. 2000.

PINTO, Manuel *et al.* Educação para os Media em Portugal: experiências, atores e contextos. 2011.

NIDELCOFF, Maria Teresa. A escola e a compreensão da realidade. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TRIVINOS, A.N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Ed. Atlas, 1990.

ZAGURY, TANIA, 1949. Título. Os direitos dos pais. Data. 2004.

PABLO GENTILI (2001, p. 75) que a privatização no âmbito educacional envolve “[...] três modalidades institucionais complementares.

PIAGET, Jean. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, P. H. (org.). Psicologia da criança. Desenvolvimento Cognitivo. São Paulo: E.P.U. 1975. Vol. 4

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA *et al.* Psicologia e pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa: Estampa, 1998. p.31-50.



**O lúdico no processo de ensino
aprendizagem, com ênfase na
disciplina de geografia, no período de
2021-2022**

**The playful in the teaching-learning
process, with an emphasis on the
subject of geography, in the period of
2021-2022**

Eltom Ferreira de Freitas

*Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciencias da
Educação*

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.3

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral: Compreender qual a importância do lúdico como recurso pedagógico no ensino de geografia nas séries iniciais do ensino fundamental II, na turma do 6º ano, em uma escola pública no Município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2021-2022. Tendo como processo metodológico uma pesquisa exploratória descritiva com enfoque qualitativo e qualitativo, na qual o pesquisador faz um estudo profundo sobre os pontos positivos e negativos no uso da ludicidade no processo do ensino aprendizagem na disciplina de geografia junto aos alunos. Os principais resultados apresentam que usar o lúdico como estratégia pedagógica no ensino de geografia nas séries do ensino fundamental II, é de grande relevância pois o lúdico contribui no desenvolvimento do aluno e auxilia na aprendizagem, no desenvolvimento social, cultural e pessoal, assim proporciona a socialização e a aquisição do conhecimento.

Palavras-chave: lúdico. ferramenta pedagógica. geografia. ensino aprendizagem.

ABSTRACT

This study has the general objective: To understand the importance of play as a pedagogical resource in the teaching of geography in the initial series of elementary school II, in the 6th grade class, in a public school in the municipality of Codajás-AM/Brazil, in the period 2021-2022. Having as a methodological process a descriptive exploratory research with a qualitative and qualitative focus, in which the researcher makes a deep study on the positive and negative points in the use of ludicity in the teaching-learning process in the discipline of geography with the students. The main results show that using ludic activities as a pedagogical strategy in teaching geography in elementary school II grades is of great relevance because ludic activities contribute to student development and help in learning, social, cultural and personal development, thus providing the socialization and knowledge acquisition.

Keywords: playful. pedagogical tool. geography. teaching learning.

INTRODUÇÃO

O Lúdico é uma ferramenta pedagógica muito significativa. No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre e que viabiliza um significado. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educativas. Favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência. Contribui para a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade. Situação problema: Durante o período de atuação como professor na zona rural, percebem-se as dificuldades no ensino aprendizagem apresentados nos alunos do ensino fundamental II, em específico na disciplina de geografia, isso vem causando um problema sério, com a necessidade de se fazer uma investigação profunda na busca de conhecimentos sobre os fatores que causam esse problema. Diante disso procurou-se saber: Pergunta Central: De que forma o lúdico, pode ser usado como recurso pedagógico para contribuir no ensino aprendizagem nas aulas de geografia nas séries iniciais do ensino fundamental II? O brincar é importante no desenvolvimento da criança, por isso são importantes as brincadeiras que vão aparecendo na vida da criança, desde as mais funcionais até as com regras.

Objetivo Geral: Compreender qual a importância do lúdico como recurso pedagógico no ensino de geografia nas séries iniciais do ensino fundamental II, na turma do 6º ano, na Escola Vitorino Lúcio Barbosa, localizada na zona rural do Município de Codajás, Amazonas, Brasil - Anos 2021/2022. Brincar torna-se uma parte importante do desenvolvimento de uma criança, assim como os jogos que ela joga.

Justificativa: O lúdico na disciplina de geografia do ensino fundamental II, é importante considerando os aspectos participativo de criar, recriar, pensar e aprender com capacidades de inibir a timidez, formando cidadãos críticos, ampliando os seus conhecimentos com aprendizados satisfatórios.

Percebe-se a falta do lúdico pelos professores na referida escola, uma vez que os professores que ministram a disciplina não têm a formação adequada na área de geografia.

Os jogos e brincadeiras são essenciais no desenvolvimento da criança, tornando-se atividades adequadas no processo de ensino e na aprendizagem significativa dos conteúdos curriculares. Os jogos devem ser apresentados de forma gradual: através de brincadeiras simples, possibilita o exercício da concentração, atenção e produção de conhecimento.

O LÚDICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

O lúdico é uma ferramenta pedagógica indispensável para se trabalhar nas séries iniciais do ensino fundamental, pois é o momento em que a criança começa o seu desenvolvimento intelectual, se deparando com esse material concreto, conforme a sua vivência real. Dinello (2004), afirma que por meio de atividades lúdicas: “As crianças manifestam, com evidência, uma aprendizagem de habilidades, transformam sua agressividade em outras relações criativas, crescem em imaginação e se socializam, melhorando o vocabulário e se tornando independentes”.

Nesse contexto as crianças sentem-se motivadas pelas ferramentas pedagógicas propostas, tornando-se participativas com aprendizados satisfatórios. A ferramenta pedagógica abre um leque de oportunidades que estimula o aluno a ser participativo e criativo, tornando-se a aula além de prazerosa, faz com que os alunos tenham uma interação muito real com as turmas que participam desse tipo de atividades.

Piaget (1978) afirma que: “A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa”.

Reiterando as ideias do autor, as ferramentas lúdicas são indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem, cabe ao docente buscar essas ferramentas como parte do seu planejamento e aplicar de forma correta atraindo seu alunado, obtendo assim resultados positivos em suas aulas, crianças assimilam muito rápido as brincadeiras, isso ajuda na compreensão dos conhecimentos trabalhados com a ludicidade na escola.

Na atualidade em que vivemos através dos meios tecnológicos é fundamental os docentes, buscarem ferramentas que possibilitem a interação dos discentes na aula, atraindo sua atenção através do lúdico, sendo que a atividade lúdica deve-se abranger toda a classe fazendo com que todos se sintam inteiros. Essa ideia é confirmada por CANDIA (2006).

“Acredita que qualquer ato espontâneo em que o indivíduo se sinta inteiro pode ser considerado uma ação lúdica. Para ela: A atividade pode ser considerada lúdica quando o sujeito não está somente sentindo prazer na realização, mas quando se encontra inteiro, ou seja, quando sentimentos, pensamentos e ações estão agindo de forma integrada e não fragmentada no momento presente da atividade desenvolvida”. (CANDA, 2006, p. 140).

Quando se trabalha com eficaz na aplicação do lúdico as crianças se deparam com uma facilidade de aprender, sendo que a estimulação de jogos e brincadeiras faz com que aprendam brincando e sentem-se motivadas a aprender, com uma dinâmica que deve ser pensada e trabalhada de forma estimulante no processo de ensino e aprendizagem das crianças envolvidas, com o ato de pensar, criar e recriar, perdendo a timidez e tornando cidadãos críticos e participativos no processo de ensino aprendizagem. Diante dessa perspectiva, Queiroz (2009). “Observa-se que o professor deve estar ciente que o lúdico beneficia a interação entre as crianças, e entre as crianças e adultos, ajudando o seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social”.

O lúdico descobre e contribui na formação da personalidade de cada ser humano através das atividades do corpo e da mente, isso faz a crianças sentir-se motivada em participar dessas atividades que para eles são novas e interessantes, conforme menciona Feijó (1992, p. 02). “O lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana caracterizada por ser espontânea, funcional e satisfatória”. Conforme Brennand:

Nesse sentido, a escola é um espaço privilegiado que pode contribuir para que a criança brinque, tanto de forma tanto livre quanto orientada. Na escola, busca-se privilegiar o aspecto pedagógico do brincar, direcionando-o para a aprendizagem. As brincadeiras, na escola, são propostas como formas de aprender, de criar oportunidades de aprendizagem através de atividades lúdicas. Dessa forma, a criança é motivada a participar das atividades propostas e a se interessar pelas temáticas apresentadas através do ato de brincar (BRENNAND, 2009, p.111 e 112).

A partir do momento em que o professor utiliza o lúdico como ferramenta pedagógica em suas aulas, como jogos e brincadeiras, ele desperta nos alunos o interesse em participar de todas as atividades a serem propostas pelo professor. Conforme os autores, Brandes e Philips (1977), afirmam que os jogos criam interesse quando postos em prática com finalidade e com eficiência, podendo se tornar a moldura na qual se desenvolvem todas as outras atividades.

Para Teixeira (1995), existem várias razões para a utilização de recursos lúdicos no processo pedagógico, dentre as quais se podem citar:

a) os recursos lúdicos correspondem naturalmente a uma satisfação interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica; b) o prazer e o esforço espontâneo são elementos fundamentais na constituição das atividades lúdicas; c) as atividades lúdicas mobilizam esquemas mentais, estimulando o pensamento e o senso crítico; d) as atividades lúdicas integram e acionam as esferas motoras, cognitivas e a afetiva dos seres humanos.

Seguindo as ideias do autor, todo ser humano tem uma tendência lúdica em seu interior, cabe utilizar os recursos pedagógicos lúdicos e descobrir através de atividades a satisfação de aprender brincando, o talento da criança precisa ser estimulado para que possa ser desenvolvido com sucesso, neste sentido, as atividades lúdicas são ferramentas pedagógicas essenciais nesse processo do ensino aprendizagem. As atividades estimulam a criatividade no processo de ensino aprendizagem estimulando o pensamento e o senso crítico, de participar, criar e inibir a timidez, que muitas vezes os alunos não tem a oportunidade de executar ou participar de tais atividades em sala de aula.

O lúdico é uma ferramenta importante para a aprendizagem do aluno, através de atividades lúdicas as crianças aprimoram seu conhecimento, descobrem o potencial que possuem, adquirindo conhecimentos significantes em seu ensino aprendizagem. As ferramentas lúdicas, embasadas em suas atividades conforme o autor menciona, integram e acionam as esferas motoras, cognitivas e a afetiva dos seres humanos.

Para Antunes (2006),

Na Geografia, os docentes podem se utilizar dos jogos que explorem as inteligências pessoais e a naturalista (ambiental). Fazer com que conheçam o espaço geográfico e construam conexões que permitam aos alunos perceber a ação do homem em sua transformação e em sua organização no espaço físico e social. (ANTUNES, 2006, p. 44).

De acordo com Kishimoto (2014):

Diante de sua importância, a natureza do brincar ou do jogar está sendo vista pelos atributos que a caracterizam: um pensamento de segundo grau, que se aplica às situações do cotidiano, como simular ser motorista, ou o ingresso no imaginário, que tem a ver com o desempenho do jogador, de uma reprodução interpretativa. Essa forma lúdica é configurada pela sequência de decisões do brincante quando se trata de um ser social com capacidade de decisão, com protagonismo, que também é embebida pela cultura na qual vive o brincante, acompanhada por regras, que provém do exterior, mas que orientam as ações lúdicas (KISHIMOTO, 2014, p. 83).

A disciplina de geografia é uma das disciplinas fundamentais que possibilita a utilização do lúdico, através de jogos e brincadeiras, as crianças conhecem a realidade do mundo que o cerca, através de atividades empíricas com base na natureza, a atenção pelo aprendizado se transforma em atração, na medida em que os alunos descobrem aprendizados novos que atraem a sua participação ativa nesse processo de ensino aprendizagem, sendo que o lúdico proporciona uma aula estimulante e que viabiliza olhares diferenciados dos alunos. De acordo com Gray (2012).

“À observação não é simplesmente uma questão de olhar algo e depois anotar “factos”. Ela é um processo complexo que combina sensação (vista, som, toque, cheiro e até mesmo gosto) e percepção. A observação vai para além das opiniões, interpretações e comportamentos, pois através deste método é possível avaliar as ações na prática” (Gray 2012, p. 320).

Atribuir metodologias com jogos na disciplina de geografia, viabiliza uma dinâmica atrativa, valorizando assim os conteúdos da disciplina que diferente das outras, é um conjunto de disciplina que trabalha a humana e exata. Trabalhar muitas vezes um quebra-cabeça de uma determinada região do Brasil, em forma de jogo o discente descobre características como: culturas, crenças, perfil social e etc. isso ele aprende brincando com a ajuda do docente. “Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação” (FREIRE, 2005, p. 100).

Para Silva (2013), a proposta da utilização de jogos aplicados no ensino de Geografia prioriza a formação que o aluno tem e a forma como esse aluno aprende, tendo como objetivo a construção do conhecimento a partir das relações com a realidade, buscando fazer com que esses saberes sejam aprofundados, reconstruídos em diferentes momentos e de diversas formas durante a aplicação dos jogos.

Nesse sentido, Ribeiro e Marque (2001, p. 41) afirmam que:

As atividades lúdicas podem ser propiciadas situações que possibilitem o desenvolvimento das noções espaciais e sua representação. Por esta razão, estas atividades devem ser acompanhadas de palavras chaves: em cima de; em baixo de; em frente/ atrás; ao lado de; perto/longe.

Atribuir o lúdico no ensino de geografia com ferramentas tecnológicas, enriquece a dinâmica em obter conhecimento e contribui para o aprendizado significativo em descobrir o mundo que o cerca. De acordo também com os Parâmetros Curriculares Nacionais, no que concerne ao ensino de Geografia, um dos objetivos é “conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, a fim de compreender o papel das sociedades em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar”. Nesse sentido a geografia faz parte do currículo e é fundamental a aplicação do lúdico nesse processo de ensino aprendizagem, segundo Cavalcanti (2006).

A Geografia como disciplina escolar foi introduzida no currículo com o objetivo de contribuir na formação de cidadãos, sendo o entendimento da Geografia é importante para a compreensão da organização socioespacial. No ensino da ciência geográfica procura-se trabalhar com as interrelações entre homem e natureza desde os primórdios da humanidade.

A geografia é a disciplina que trabalha a contextualização da sociedade e cabe ao docente explorar com atividades lúdicas. O professor que trabalha com a aplicação do lúdico tem bons resultados com sua turma, a pratica do lúdico é uma estratégia que estimula todos que estão envolvidos. Segundo Callai (2006) os espaços cotidianos jamais devem ser esquecidos nas aulas de Geografia, estes precisam ser retomados e reinterpretados, criando possibilidades de pensar em contextos mais amplos. Desta forma, o lúdico é uma estratégia interessante para ser usada como estímulo.

Para Silva (2013) a proposta da utilização de jogos aplicados no ensino de Geografia prioriza a formação que o aluno tem e a forma como esse aluno aprende, tendo como objetivo a construção do conhecimento a partir das relações com a realidade, buscando fazer com que esses saberes sejam aprofundados, reconstruídos em diferentes momentos e de diversas formas durante a aplicação dos jogos.

Considerando as ideias do autor, o lúdico torna-se cada vez mais uma ferramenta pedagógica indispensável na contribuição do ensino de geografia. Segundo Luckesi (2005, p. 52)

A ludicidade é um fazer humano mais amplo que se relaciona não apenas à presença das brincadeiras ou jogos, mas também a um sentimento, a atitude do sujeito envolvido na ação, que se refere a um prazer de celebração em função do envolvimento genuíno com a atividade.

O lúdico demonstra opção de criatividade inovadora gerada pelo professor como fonte de aprimoramento no ensinar e aprender em sala de aula, recriação de instrumento metodológico pelo facilitar as crianças a se desenvolverem intelectualmente nas escolas, o dinamismo utilizado em sala de aula, torna esse ambiente favorável ao aprendizado.

Hoje o lúdico é uma ferramenta que motiva tanto o discente quanto o docente que aprende brincando. A atividade lúdica é uma metodologia a ser aplicada e tem por objetivo o conhecimento compartilhado onde todos são inseridos.

Segundo Leitão (2009).

A pedagogia atual é centrada na criança, nos seus interesses, expectativas e motivações fazendo com que assim seja um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem e ao mesmo tempo uma pedagogia cooperativa onde é ensinado a partilhar, auxiliar o outro incluindo-o e valorizando a todos.

Deve-se trabalhar com seriedade com atividades lúdicas, para que tenha um pensamento crítico, modificando as ideias de jogo que muitos pensam que só é diversão. Ideia confirmada por Makarenko (2001), nota-se que o uso do jogo como instrumento pedagógico nas aulas juntos aos alunos, apresenta resultados muito importante para a vida da criança, neste sentido pode-se afirmar que essas ações surtirão efeito positivo para formar futuros cidadãos com um conhecimento de qualidade, tanto pessoal como no profissional. É notório afirmar que os jogos lúdicos não só estimulam as crianças, mas fazem elas se desenvolverem de todas as formas, tanto física como intelectualmente, deixando as crianças mais desenvolvidas e mais ativas na sua comunicação. (MAKARENKO 2001, p.152).

Segundo Machado (1995), quando se considera o papel do lúdico nas atividades didáticas, as dimensões lúdicas (em sentido restrito) e utilitárias (o lúdico servem para introduzir certos temas) se destacam. A primeira refere-se ao divertimento e a brincadeira que despertam nas crianças o gosto pelo aprender, enquanto que a segunda trata dos resultados educativos a serem alcançados propriamente ditos. (MACHADO 1995, p. 40).

As atividades lúdicas são importantes segundo o autor, que despertam para o divertimento afetivo e emocional com materiais concreto, da qual se depara em brincar aprendendo o que equilibra seu aprendizado sendo satisfatório a sua participação em atividades lúdicas e diante desse contexto busca-se resultados educativos significantes no ensino. Ideia afirmada por Machado (1999, p. 22), o qual defende que, “no brincar, a criança lida com sua realidade interior e sua tradução livre da realidade exterior: é também o que o adulto faz quando está filosofando, escrevendo e lendo poesias, exercendo sua religião”.

Conforme o autor relata em sua fala sobre a singularidade do brincar em forma de atividades, neste contexto, entende-se a importância do lúdico como forma metodológica a desenvolver na escola, principalmente fazendo um parâmetro e alinhando com as aulas de Geografia, as crianças que estudam em uma escola, cada uma tem um ponto de partida e um ponto de chegada, quando se locomovem de suas casas e das escolas, esses trajetos trabalhados dentro da ludicidade em sala de aula, relacionando geograficamente, promovem riquíssimas discussões e grandes conhecimentos para essas crianças.

Nas aulas de Geografia, por terem uma carga horária menor, os alunos quase não apresentam interesse em participar com mais intensidade, neste sentido é necessário que o professor utilize mecanismo para levar as crianças ao prazer de participar com assiduidade de suas aulas e o lúdico pode ser essa ponte para o interesse e estímulo das crianças nessas atividades, não é muito comum criar e desenvolver atividades que o professor venha ensinar brincando, alguns colegas profissionais da área muitas vezes discriminam, relatando que o professor está enrolando a aula de geografia com os alunos.

Nesta perspectiva, há algumas limitações que se fazem presentes na prática docente, possibilitando uma aula monótona, enciclopédica e de memorização. Essas dificuldades são fruto de uma infinidade de fatores, dentre eles: uma carga horária desfavorável com poucas aulas para se fazer num trabalho mais efetivo com os alunos, pois as aulas de Geografia possuem uma carga horária de 2 aulas semanais, ou seja, é impossível que o professor tenha tempo suficiente

para trabalhar todos os conteúdos, o que torna ainda mais desafiador.

No trabalho com o lúdico, é percebido o quanto há interatividade das crianças entre si, quando estão participando desse tipo de atividade, todos querem ao mesmo tempo participar, gera momentos de tumultos, claro fácil de se resolver, uma vez que são gerados em função de que todos querem participar de atividades propostas pelo professor.

Com base nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio ressalta-se que:

Nesse sentido o professor tem papel importante no cotidiano escolar e é insubstituível no processo de ensino-aprendizagem, pois é o especialista do componente curricular, cabendo-lhe o estabelecimento de estratégias de aprendizagem que criem condições para que o aluno adquira a capacidade para analisar sua realidade sob o ponto de vista geográfico. (OCNEM, 2006, p. 46).

É notório nas atividades com a prática do lúdica no ensino de geografia as desenvolvem o seu potencial muito rapidamente, fazendo novas descobertas, aprendendo com muita facilidade os contextos que as vezes são consideradas difíceis de aprender, as crianças mudam o seu olhar, de desconfiança para um olhar de felicidade, de vontade de participar para melhorar o seu desenvolvimento na escola. Isso torna a escola mais atrativa, mais dinâmica, mais procurada pelos responsáveis das crianças, no sentido de utilizar jogos lúdicos para aprimorar o ensino aprendizagem das crianças na sala de aula.

Quando as crianças se deparam com atividades lúdicas sentem-se motivadas, esse estímulo deve ser incentivado pelos professores para fazer de suas aulas um divertimento, mas com a finalidade de aprendizagem. Despertar na criança o interesse pela participação, motivando-o sempre a ser interessada em descobrir mais, isso aguça a curiosidade e estimula seu aprendizado. Segundo Tupy (2013) “o interesse pelos jogos dentro da sala de aula se justifica pela necessidade de materiais atrativos, instigantes que despertem a curiosidade e a vontade de aprender de forma prazerosa”.

De acordo com Kishimoto: (2010, p. 15). O brincar é um dos eixos importantes do trabalho pedagógico, é preciso observar e acompanhar cada criança para verificar quais foram são seus brinquedos preferidos, com quem brincou, como brincou, o que fez de novo em cada semana, se interagiu com a diversidade dos objetos e pessoas de seu agrupamento e de outros, se brincou de faz de conta com guias simples ou complexos, com quem e o que fez, essas ações surte um efeito muito positivo no intelecto da criança.

Maluf (2003, p. 29) menciona que “Quem trabalha na educação de crianças deve saber que podemos sempre desenvolver a motricidade, a atenção e a imaginação de uma criança brincando com ela. O lúdico é parceiro do professor”.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública municipal, localizada na zona rural do município de Codajás-AM/Brasil, no período 2021-2022. Foram aplicados questionários direcionados a 10 professores e 20 alunos das turmas do ensino fundamental II, sendo que somente 01 professor era formado em geografia os demais participaram da pesquisa com suas ideias acerca do tema.

A pesquisa realizada caracteriza-se como exploratório-descritiva, por meio desta, “o estudo exploratório tem como características primordiais fornecer ao pesquisador maiores informações sobre o assunto que se quer investigar; facilitar a delimitação de tema da pesquisa”, (Lakatos e Marconi, 1990), e possibilita ao pesquisador a descrição da pesquisa, “esse tipo de estudo visa a fazer a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis, (Gil, 1999, p. 46)”. Com enfoque qualitativo e quantitativo.

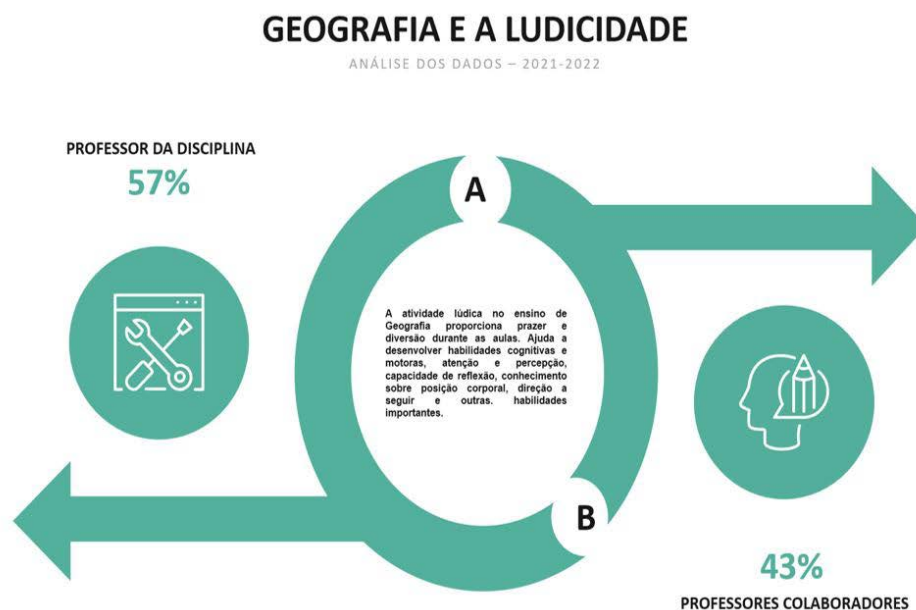
Na realização da pesquisa, foi trabalhado com a técnica: Roteiro de entrevista com todos os atores que fizeram parte da pesquisa e os instrumentos foram questionários semiestruturados com perguntas fechadas e abertas.

Os procedimentos de aplicação dos instrumentos foram realizados a partir de alguns passos: primeiramente foi realizado um encontro com todas as pessoas que participaram da pesquisa, passadas todas as orientações sobre o objetivo e a importância de suas participações para a coleta dos dados, no segundo momento entregues os instrumentos aos participantes com as informações sobre os prazos para a devolução dos instrumentos já respondidos. No último momento um encontro para o recebimento do material de coleta já respondido e os agradecimentos a todos por parte do pesquisador.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A prática da ludicidade na disciplina de geografia só traz pontos positivos no ensino e aprendizagem dos alunos. O lúdico é uma ferramenta pedagógica que todo professor entende como facilitador do conhecimento. Nesse aspecto, a metodologia do professor deve incluir a prática de atividades lúdicas como ferramenta. Quando se perguntou dos educadores sobre a importância da ludicidade como estratégia pedagógica no ensino de geografia eles responderam que:

Figura 1 - parecer docente – participantes da pesquisa.



Fonte: O pesquisador (2021)

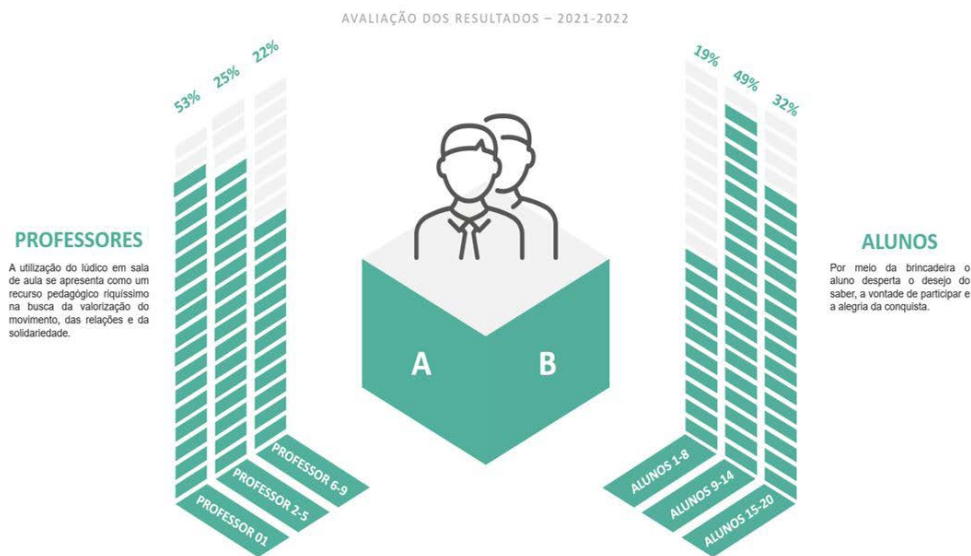
A ludicidade vem para somar no processo de ensino-aprendizagem, e o professor é fundamental na adesão desta ferramenta. A ludicidade os tornará cidadãos críticos em uma concepção construtivista, capazes de inibir a timidez, sendo criativos e participativos com o papel de exercer sua cidadania em plena sociedade.

Em todos os aspectos o lúdico contribui significativamente no processo de ensino aprendizagem, a escola deve manter um diálogo e refletir sobre sua prática pedagógica juntamente com todo o corpo docente para viabilizar metodologias que alcance resultados satisfatórios.

O lúdico é um material de apoio no processo de ensino aprendizagem, com uma metodologia que venha tornar a aula diferenciada e atrativa através de materiais concretos. Cabe ao docente adaptar em sua metodologia essa ferramenta que auxiliará e trará bons resultados, no processo de ensino aprendizagem.

A falta de formação ou capacitação no currículo pedagógico em relação a ludicidade é um dos fatores que muitos professores ainda não utilizam o lúdico em suas metodologias educativas, sendo que o docente deve manter-se atualizado e procurar se adequar as transformações no sistema educacional em proporcionar uma educação participativa por todos em meios aos desafios da atualidade. Em um parecer sistêmico nas análises documentais constatou-se que a ludicidade viabiliza:

Figura 2 - Análise sistêmica da ludicidade



Fonte: O pesquisador (2021)

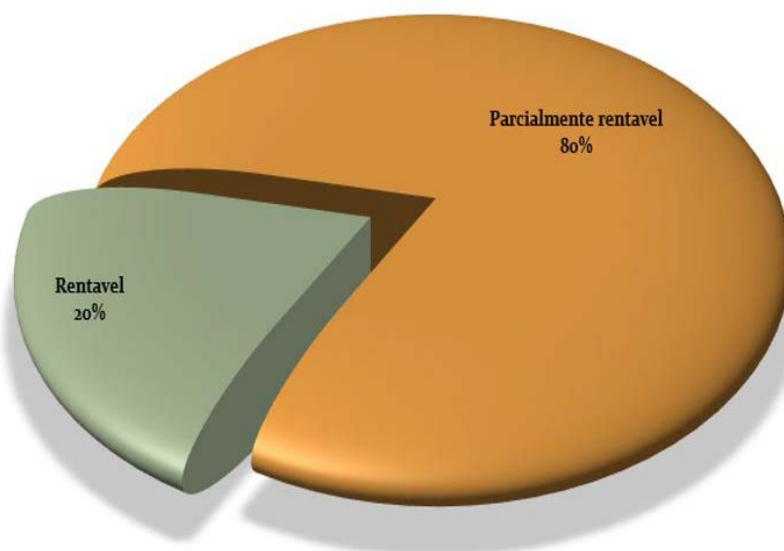
Como constatado em uma análise sistêmica constatou-se que os benefícios da ludicidade para os alunos são inúmeros pois a prática lúdica tem grande contribuição no desenvolvimento e conhecimento dos conteúdos geográficos. Tornar a aula dinâmica faz com que o aluno compreenda melhor os conteúdos e facilita seu aprendizado. “Todas as brincadeiras são excelentes para o desenvolvimento integral das crianças.”

No parecer dos professores desta pesquisa, mencionam que trabalhar com jogos é uma ferramenta que apresenta resultados positivos no ensino e aprendizagem. A ludicidade aplicada por meio de jogos e brincadeiras influencia diretamente no aprendizado dos alunos, o conhecimento se amplia com a curiosidade de aprender, tornando-os participativos e criativos. Nesse

cenário de aprendizagem, cada um segue um caminho de aprendizado com suas regras e limitações.

O lúdico tem um desempenho satisfatório no ensino e aprendizagem, as atividades lúdicas enriquecem o aprendizado dos alunos. A partir do momento que aprende brincando, manuseando materiais concretos, ele não esquece, obtendo assim um desempenho significativo em seu aprendizado. Quando se perguntou dos alunos entrevistados referentes ao uso da ludicidade no espaço escolar eles responderam que:

Gráfico 1 - uso da aplicabilidade lúdica



Fonte: O pesquisador (2021)

Verificou-se que 20% dos alunos disseram que não se sentem bem praticando atividades lúdicas no ambiente escolar e 80% disseram que se sentem bem praticando atividades lúdicas no ambiente escolar, percebe-se pelas respostas dos alunos que 80% sentem-se bem com as atividades lúdicas aplicadas no ambiente escolar, isso é um fato positivo e importante, serve de incentivo aos professores que ainda não estão habituados a praticarem esse tipo de metodologia no seu ambiente de trabalho com seus alunos.

A prática de atividades lúdicas no ambiente escolar é importante considerando a participação dos alunos, que facilitará a compreensão dos conteúdos abordados por determinadas atividades.

As atividades lúdicas nas aulas de geografia abrem um leque de oportunidades de aprendizagem. Os alunos se sentem motivados quando praticam atividades lúdicas e nesse sentido aprendem com mais facilidade. Toda atividade lúdica que apresenta uma naturalidade em sua aplicabilidade, torna o aprendizado muito mais fácil para os alunos.

Ficou comprovado através da pesquisa que o lúdico vem para somar com a educação e o professor tem essa ferramenta como suporte em suas metodologias, para desenvolver habilidades que competem uma aprendizagem satisfatória no desenvolvimento educacional em um conhecimento compartilhado onde todos são inseridos e se sintam inteiros. Cabe aos docentes ser criativo em suas metodologias, tornando cada atividade fácil de compreensão e sempre motivando a participação dos discentes, para que assim se sintam capazes de realizar e obter

conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que o lúdico em sala de aula é um importante ingrediente para socialização, observação de comportamentos e valores. Nesse sentido, a ludicidade funciona como interventora e facilitadora da aprendizagem no espaço escolar.

O presente estudo caracteriza-se como importante considerando os aspectos participativo de criar, recriar, pensar e aprender com capacidades de inibir a timidez, formando cidadãos críticos, ampliando os seus conhecimentos com aprendizados satisfatórios.

Os professores precisam serem capacitados para ministrar as aulas de geografia com práticas lúdicas. A característica da prática lúdica está na atitude e não no material em si. A maneira como se trabalha o lúdico é que vai influir no processo de ensino aprendizagem.

Nota-se que é relevante a prática do lúdico nesse processo educativo, através dele o ser humano amplia seu raciocínio lógico, com novos comportamentos. A prática lúdica é tão importante no ensino que a partir do momento que o indivíduo interage com as atividades lúdicas, ele passa a ter a sua formação definida por meio de suas ações que contemplam seu aprendizado, tornando assim um exercício encantador e prazeroso.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. Inteligências múltiplas e seus jogos: introdução, v. 1. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BRANDES, Donna; PHILLIPS, Howard. Manual de jogos educativos. Lisboa: Moraes, ed.1028,1997.
- BRENNAND, Pamella Gusmão de Góes *et al.* Variação geográfica e Filogeografia do gênero *Hylaeamys* Weksler, Percequillo, Voss (2006) (Cricetidae: Sigmodontinae) na Floresta Atlântica. 2010.
- CANDA, Cilene Nascimento. As Atividades Lúdicas na Alfabetização Político-Estética de Jovens e Adultos. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador. v. 15, n. 25, jan. /jun. 2006.
- CAVALCANTI, Katia Brandão. Para abraçar a humanescência na pedagogia vivencial. Trabalho apresentado no XIII Endipe. Recife, 2006
- DINELLO, R. Os jogos e as ludotecas. Santa Maria: Pallotti, 2004.
- FEIJÓ, O. G. Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte. Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: Teoria e Prática da Educação Física. Scipione, 2005.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GRAY, D.E. (2012). Pesquisa no Mundo Real. 2ª Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- KISHIMOTO, Tisuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortês, 1994

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 1990.

LEITÃO, F. A. R. (2009) Desenvolvimento e Adaptação Motora. ed. 1, ISBN: 978-84- 937527-0-5. Salamanca: Luso Espanola de Ediciones.

LUCKESI, C.C. (2005). Ludicidade e atividades lúdicas- uma abordagem a partir da experiência interna., no World Wide Web: Acesso em: 30/06/2018. MACHADO, M. M. O Brinquedo-sucata e a criança. São Paulo: Loyola, 1995.

MAKARENKO, L. P. Natação: Seleção de talentos e iniciação desportiva. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança, imitação, jogos e sonhos imagem e representação. 3. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. Educação infantil e ludicidade. Teresina: Edufpi, 2009.

RIBEIRO, Luis Távora; MARQUES, Marcelo Santos. Ensino de História e Geografia. 2ª ed. Ver. E ampl. Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.

SILVA, C. N.; CAETANO, V. N. S; OLIVEIRA NETO, A. Ensino de geografia e representação do espaço geográfico. Belém: GAPTA/UFPA, 2013, p. 33-46

TEIXEIRA, Carlos E. J. A ludicidade na escola. São Paulo: ed. Loyola, 1995.

TUPY, F. Videogames e geografia: um marco de intersecção nas paisagens reais, virtuais, lúdicas e de aprendizagem. In: SILVA, C. N.; CAETANO, V. N. S; OLIVEIRA NETO, A. Ensino de geografia e representação do espaço geográfico. Belém: GAPTA/UFPA, 2013, p. 33-46.



**Dificuldades de aprendizagem na
turma da eja em uma escola municipal,
em Itacoatiara-AM/Brasil, no período
de 2015-2016**

**Learning difficulties in the eja class in
a municipal school, in Itacoatiara-AM/
Brazil, in the period of 2015-2016**

Eleniza da Silva Chagas

Universidad Del Sol - Unades. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.^a Dr.^a Maria Elba Medina

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.4

RESUMO

As dificuldades encontradas na modalidade de ensino EJA – Educação de Jovens e Adultos, são importantes para minimizar o grande número de evasão. Os alunos da EJA enfrentam muitos desafios na busca por um ensino de qualidade. Isso inclui a diversidade cultural, a diferença de idade entre os alunos entre outras. Objetivo geral: Analisar as dificuldades de aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos em uma escola Municipal em Itacoatiara-AM/Brasil, no período de 2015-2016. O processo metodológico caracteriza-se por uma pesquisa exploratório-descritiva, visto que descreve o comportamento dos fenômenos e estabelece relações entre as variáveis. Possuindo um enfoque qualitativo e quantitativo, pois exige maior atenção por parte do pesquisador aos próprios sujeitos, bem como ao seu discurso, pois dá importância tanto à história explícita quanto à história implícita, buscando assim compreender as informações manifestas. Os principais resultados apresentam que: as causas para a evasão na EJA são variadas tais como: a desmotivação e o desinteresse e as dificuldades em conciliar estudos e trabalho. Os alunos afirmam que o cansaço e a falta de tempo para estudar estão entre os principais motivos da evasão.

Palavras-chave: problemas. dificuldades. evasão escolar.

ABSTRACT

The difficulties found in the EJA teaching modality - Youth and Adult Education, are important to minimize the large number of dropouts. EJA students face many challenges in the search for quality education. This includes cultural diversity, the age difference between students, among others. General objective: To analyze the learning difficulties of Youth and Adult Education in a Municipal school in Itacoatiara-AM/Brazil, in the period 2015-2016. The methodological process is characterized by exploratory-descriptive research, as it describes the behavior of phenomena and establishes relationships between variables. Having a qualitative and quantitative approach, as it required greater attention from the researcher to the subjects themselves, as well as to their speech, as it gives importance to both the explicit story and the implicit story, thus seeking to understand the manifest information. The main results show that: the causes for evasion in EJA are varied, such as: lack of motivation and disinterest and difficulties in reconciling studies and work. Students claim that tiredness and lack of time to study are among the main reasons for dropping out.

Keywords: problems. difficulties. truancy.

INTRODUÇÃO

A modalidade de ensino EJA – Educação de Jovens e Adultos, vem apresentando dificuldades no ensino aprendizagem e alto índice de evasão. Entende-se que nesta modalidade de ensino existem alunos que por diversos motivos não acompanham o que lhes é ensinado independente do nível de complexidade dos conteúdos ou da metodologia utilizada pelo professor. Muitos são os rótulos atribuídos a esses estudantes: aluno problema, aluno com distúrbio de aprendizagem, aluno fora da faixa-etária série/idade, aluno com disfunção cerebral mínima ou déficit de atenção.

Mas estes rótulos não auxiliam os estudantes ou tão pouco os professores no sentido de diagnosticar os fatos. Portanto, quando se observa essas dificuldades detecta-se que as mesmas interferem de modo direto na interação do indivíduo com o seu mundo natural e social. Situação problema: o cerne deste problema central da pesquisa reside na ausência de intenções claras educacionais para melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos em uma escola Municipal em Itacoatiara-AM/Brasil, no período de 2015-2016. Pergunta central: quais são as soluções pedagógicas oferecidas pelo Sistema Público de Ensino para resolver os problemas e dificuldades de aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos na escola foco desta pesquisa? Nos últimos anos, o número de alunos que manifestam dificuldades em aprender tem crescido sensivelmente, no entanto muitos desses alunos perdem o interesse pela escola e a falta de motivação, desenvolvendo a insegurança e o senso de baixa-estima, isolando-se das aulas até evadir-se por completo.

Objetivo Geral: Analisar as dificuldades de aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos em uma escola Municipal em Itacoatiara-AM/Brasil, no período de 2015-2016. Reprovações e abandono escolar são frequentes na vida desses alunos que apresentam algum tipo de dificuldade, cansaço físico e mental após uma longa jornada de trabalho diário, distúrbio ou problema de aprendizagem.

Justificativa: A presente obra se justifica pois observa-se que a formação escolar adequada aos alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos do campo é um fator importante para a formação da autoestima e satisfação de sua condição social, cultural e econômica. Assim, pensar a educação nos dias de hoje é refletir em todas as suas dimensões e relações entre diferentes linhas de pensamento que constroem essa complexa teia que é a educação.

É enxergar as minorias como parte desse sistema, no sentido de valorizar a diversidade, a riqueza que compõem esses grupos sociais em todas as regiões do Brasil. A Educação do Campo busca resgatar essas dimensões sócio-políticas, envolvendo os sujeitos educativos em uma distinta forma de organização do trabalho pedagógico e do trato com o conhecimento, apontando tanto para a busca de processos participativos de ensino-aprendizagem, quanto de ação social para a transformação da sociedade.

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil se institucionalizou como parte da Educação Básica, mas não sem a constante participação e intervenção dos Fóruns e movimentos populares, nos quais a (EJA) surgiu como educação não escolarizada, e que lutaram para torná-la um direito. Assim, como campo de lutas e conquistas, a (EJA) vem sendo oferecida desde a década passada, em atenção à Constituição Federal de 1988 e a lei de Diretrizes e Base – (LDB), do ano de 1996. A Constituição Federal de 1988 estendeu o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias como expressa no seu art. 208 “como direito de todos e dever do Estado, proporcionar o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiver acesso na época devida “e a segunda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/96, conhecida como (LDBEN), deixa claro no seu artigo 37 a intenção de “assegurar educação gratuita e de qualidade a esse segmento da população, respeitando a diversidade que nele se apresenta”.

A legislação brasileira mostra uma forte necessidade do país em traçar metas para minimizar o número de analfabetos no país. Sabe-se que o homem necessita do conhecimento como se fosse o alimento para sua sobrevivência, acredita-se também, que o estudo movimentava o convívio com os demais, pensando na sua existência transformadora de realidade.

Observa-se que é a falta de educação, no sentido mais amplo da palavra, e de uma educação de qualidade, que seja atraente e não excludente e, não a pobreza em si considerada a verdadeira causa do grande aumento da violência que nosso País vem enfrentando nos últimos anos.

O combate à evasão escolar, nessa perspectiva, também surge como um eficaz instrumento de prevenção e combate à imensa desigualdade social que assola o Brasil, beneficiando assim toda a sociedade.

Possuindo diversas causas, que vão desde a necessidade de trabalho do aluno, como forma de complementar a renda da família, até a baixa qualidade do ensino, que desestimula aquele a frequentar as aulas.

E isto ocorre não em razão da falta de previsão legal para sua existência, na medida em que tanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº. 8.069/90), quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), como decorrência do enunciado dos art. 206, inciso I e 208, §3º, da Constituição Federal, há muito contém disposições expressas no sentido de sua obrigatoriedade criação.

A educação de jovens e adultos (EJA), nova designação do ensino supletivo, caracteriza-se como uma proposta pedagógica flexível que considera as diferenças individuais e os conhecimentos informais dos alunos, adquiridos a partir das vivências diárias e no mundo do trabalho. É uma modalidade diferente do ensino regular em sua estrutura, enquanto a sua metodologia, duração e própria estrutura como afirma Lima (2006).

Acredita-se que o indivíduo adulto, já traz a sua experiência de vida, dessa forma há uma mudança daquilo que vai ser ensinado, para torná-lo significativo e atrativo para que o mesmo continue em sala de aula.

O adulto para (EJA), não é aquele sujeito concursado, nem um estudante universitário, o qual está à procura de aperfeiçoar profissionalmente seus conhecimentos, muito menos aquele com uma escolaridade regular. São geralmente homens e mulheres desempregados, trabalhadores em busca de uma melhor condição de vida, uma boa moradia e que lutam para superar suas condições precárias, no qual estão nas raízes do analfabetismo.

O tema “Educação de pessoas jovens e adultas”, não remete-nos apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. Isto é, apesar do corte por idade (jovens e adultos são, basicamente, não-crianças). (RIBEIRO, 2001).

Tal citação explica que a educação de jovens e adultos não vem para mostrar a questão da idade, mas também, a questão cultural que muitas das vezes vem contribuir para que haja certa discriminação na sociedade, devida a esse corte de idade. Sabe-se que jovens e adultos são basicamente não-crianças, os quais devem ser tratados sem desprezo, até porque os mesmos já trazem consigo uma história de vida não muito boa.

O professor de jovens e adultos deve estar preparado para trabalhar com cada tipo de vida inserida na sala de aula. Além de uma boa interação professor- aluno, a qual vai contribuir no processo ensino-aprendizado para o próprio crescimento do educando e do educador em proporcionar meios que venham ajudar no desenvolvimento do aluno no meio escolar. E que dentro da sala de aula, devem existir grupos com pessoas de idades diferentes (adulto/jovem) na qual eles têm que se juntar para formar um grupo de cultura dentro da educação de adultos.

Alfabetizar na (EJA) envolve também a afetividade, o gosto e a responsabilidade. É fundamental que o professor da (EJA) tenha a consciência da valorização do outro, é importante valorizar o conhecimento que este aluno possui, pois durante toda a vida o aluno adquire um vasto conhecimento do senso comum e valorize também as suas experiências de vida, entretanto o diálogo tem que estar presente nas aulas, o professor tem que usar uma linguagem simples e acessível. O professor é um incentivador um meio para alcançar a motivação dos alunos e nesta fase da vida motivação é um aspecto fundamental. A prática da ação-reflexão-ação permite ao professor lançar estratégias para o sucesso do processo de ensino- aprendizagem. Ao observar turmas da (EJA) é comum observar que os professores regentes em tais turmas são geralmente professores experientes que despertam a confiança em seus alunos e que acreditam na educação como foco de mudança. Segundo Leal (2005, p.114):

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profissional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores, seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos (LEAL, 2005, p. 114).

A aprendizagem não pode ser simplesmente transmitida, ela é um processo de construção onde professora busca oferecer meios que favoreçam tal construção, a do conhecimento: tudo o que já foi vivido pelo aluno serve como base, o professor deve utilizar também a vivência e o conhecimento prévio do aluno para ajudá-lo na construção do saber. Aquilo que é oferecido ao alfabetizando deve fazer sentido para ele, se o professor partir de um ponto desconhecido que foge à realidade do aluno ele poderá não alcançar a compreensão necessária ao letramento.

Os alunos da (EJA) são geralmente pessoas vindas de famílias de baixa renda, sendo que muitas vezes os pais também não são alfabetizados, isso faz com que muitas vezes se sentem discriminados pela sociedade; vivemos em uma sociedade que para toda a nossa rotina é necessário a leitura, para se tomar um ônibus é necessário conseguir identificá-lo, para fazer compras tem que conhecer os números, contudo esse aluno da (EJA) pode se sentir excluído da sociedade, quando pensamos em exclusão nos remetemos as pessoas com deficiência, mas a exclusão não se limita a deficiência intelectuais e mentais, para esses alunos que por alguns motivos não estudaram nos primeiros anos de vida este termo também cabe. Bieler (2004, p. 11) ressalta sobre a importância da inclusão:

A perspectiva da educação inclusiva vai além da deficiência. Esta é apenas uma das áreas que seriam beneficiadas com ela (educação inclusiva) A qualidade da educação é que está em debate porque hoje não se considera (nos sistemas educacionais) a diversidade dos alunos, os níveis de necessidade e as características individuais. A proposta da educação inclusiva melhoraria a qualidade do ensino para todos. Não se trata só de incluir deficientes nas salas de aula. (BIELER, 2004, p. 11).

O aluno da (EJA) possui necessidade educacional especial independente de ter ou não deficiência física. Uma vez que estes alunos vão para a escola após um longo dia de serviço, sua mente já está cansada, ao contrário de uma criança que não trabalha e nem tem preocupações com a família, como os adultos.

A maioria destes alunos da (EJA) têm a necessidade de voltar a escola para se sentir incluído na sociedade, procuram melhores condições de vida, almeja um melhor cargo no trabalho, muitos buscam a leitura com o objetivo de ser mais participativos e críticos na sociedade e até por motivos religiosos como o sonho de aprender ler para conseguir ler a bíblia, entretanto boa parte destes alunos busca uma realização pessoal, principalmente os mais idosos que as vezes são motivos de chacotas por estarem estudando nesta fase da vida.

Os alunos da (EJA) por se tratarem de adolescentes acima de 14 anos e adultos, já tem suas experiências de vida, muitas vezes até traumas podem ter sido criados por não ter conseguido estudar anteriormente por vários motivos, desta forma os alunos criam um bloqueio, por isto o professor deve estar seguro para tentar quebrar estes bloqueios. Às vezes estes alunos podem estar com sua auto-estima muito baixa, aí entra o papel do professor para traçar práticas adequadas para incentivá-los a motivação. A autoestima é fundamental para este processo de alfabetização, pois quando há esperanças se tem forças para vencer os desafios na busca de um objetivo. As turmas da (EJA) funcionam geralmente a noite que é o horário disponível para pessoas que trabalham diariamente, deve haver muita força de vontade e incentivo para jovens e adultos concluírem o curso.

O número de evasão na (EJA) é muito grande, os alunos se sentem desmotivados e cansados; a grande maioria trabalha o dia inteiro, pegam ônibus lotado ou barcos, os que residem na Zona Ribeirinha, muitas mulheres não trabalham fora, porém, trabalham em casa. É fundamental que os professores da (EJA) sejam dinâmicos, aproximem o conteúdo à realidade do aluno, procurem sempre inovar e não criem barreiras para afastar esses alunos. O professor da (EJA).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino cujo objetivo é permitir que pessoas adultas, que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade convencional, possam retomar seus estudos e recuperar o tempo perdido.

Silva (2015) esclarece que os sujeitos da EJA são oriundos de trajetórias bastante diversificadas, havendo nível educacional e cultural bastante diferenciado entre os alunos. A autora observa ainda que, decorrente dos fracassos anterior, os alunos da EJA, possuem muitas vezes, uma baixa autoestima, o que requer que o professor desta modalidade busque diferentes ferramentas pedagógicas para o trabalho qualificado com este público. Sabe-se que muitos destes alunos estão fora de faixa, são tidos como sujeitos desprovidos de oportunidades, para que pudessem continuar o processo de escolarização ou talvez nem puderam dar início no tempo correspondente a série idade.

Paulo Freire teve um papel fundamental dentro de um movimento denominado “Educação Popular”. Saviani (2013, p.317) explica como se deu esse novo modo de aprender e ensinar. Segundo era: “uma educação do povo, pelo povo e para o povo”. Esperava com isso desvincular que a educação era algo feito pela elite para o povo.

Freire com suas práxis pedagógicas singulares passou a ser reconhecido mundialmente. Para Streck (2009) Freire foi tão importante que ele reinventou a pedagogia Segundo Saviani

(2013) é impossível falar em educação popular sem citar o legado deixado por Paulo Freire. Aspectos ligados ao povo, a importância dos conhecimentos prévios dos alunos, prática pedagógica que ressalta a autonomia dos alunos e a cultura popular são temas centrais de seus ensinamentos. E se tornaram fundamentais no segmento EJA.

A história do ensino da Educação de Jovens e Adultos se mistura com a história e lutas de Paulo Freire em prol a este segmento de ensino. Aranha (1996, p. 209) fala sobre o que ele significou para a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil:

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Anos depois com o golpe militar, o trabalho desenvolvido por Freire foi visto como ameaça pelo regime. Assim sendo, a EJA sofreu novamente várias modificações em sua estrutura. O governo criou o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Esse novo sistema de alfabetização tinha uma metodologia parecida com a desenvolvida por Paulo Freire, porém não existia preocupação por parte do programa com a formação crítica dos alunos jovens e adultos. Bello (1993, p. 42) contribui com uma descrição sobre o MOBREAL:

O projeto MOBREAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas.

Existe um longo caminho rumo a qualidade da educação oferecida para os jovens e adultos, mas ter esse direito garantido por lei na constituição representa um importante passo. De acordo com a LDB 9.394/1996, no artigo 37: “A educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (MEC, 1996). Anteriormente o ensino da EJA era direcionado a alfabetização de adultos e mais especificamente aos anos iniciais do ensino fundamental, em seguida foi ampliado também o ensino médio para atender este público alvo.

O perfil do aluno da EJA mudou muito nos últimos anos. Anos atrás o público era composto essencialmente de adultos (pessoas com idade bem avançada) atualmente alunos cada vez mais jovens estão se inserindo neste segmento. Pode-se dizer que há uma nova juventude da EJA. Os mesmos desistiram da escola por motivos diversos, mas retornam alegando precisar terminar ao menos o ensino médio para conseguir concorrer melhor no mercado de trabalho. Proposta Curricular para o 1º segmento do ensino fundamental (1997) consta que:

No público que efetivamente frequenta os programas de educação de jovens e adultos, é cada vez mais reduzido o número daqueles que não tiveram nenhuma passagem anterior pela escola. É também cada vez mais dominante a presença de adolescentes e jovens recém saídos do ensino regular, por onde tiveram passagens acidentadas.

Arroyo (2005, p. 33) traz um panorama sobre o perfil do aluno da EJA, ele diz: “desde que EJA é EJA, os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, vivem da econo-

mia informal, negros, vivem nos limites da sobrevivência”. De fato, este segmento da educação está muito relacionado ao trabalho. O seu horário é noturno já que seu público alvo trabalha durante o dia, seja de forma informal ou não. Aqueles que não trabalham buscam a EJA com intenção de concluir mais rapidamente por meio de supletivo, para justamente conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

Quando se fala em inclusão a maioria das pessoas associam isto a alunos com deficiência física ou intelectual. Mas, o termo inclusão também cabe neste caso, para esses alunos que por alguns motivos não estudaram nos primeiros anos de vida e cada um com sua história de vida volta à escola com vários dilemas a serem superados. O autor Bieler (2004, p.11) completa nosso raciocínio sobre inclusão nas escolas:

A perspectiva da educação inclusiva vai além da deficiência. Esta é apenas uma das áreas que seriam beneficiadas com ela (educação inclusiva) A qualidade da educação é que está em debate porque hoje não se considera (nos sistemas educacionais) a diversidade dos alunos, os níveis de necessidade e as características individuais. A proposta da educação inclusiva melhoraria a qualidade do ensino para todos. Não se trata só de incluir deficientes nas salas de aula.

Nóvoa (1992) também nos traz uma importante contribuição acerca da importância da formação do professor. Segundo o autor a formação acadêmica pode ser decisiva para a criação de um novo modelo de professor. A experiência é importante para todos os docentes, mas é na formação continuada que o professor dar norte a sua prática. O autor fala em um “novo modelo” de professor, isto baseia-se no fato que a sociedade está em constantes transformações.

O perfil do aluno de EJA não é o mesmo que 50 anos atrás, pois o público alvo de anos atrás compreendia alunos mais adultos e de idade mais avançada. Atualmente, é cada vez mais comum jovem a partir dos 14 anos se inserir neste segmento. Por isso o professor da EJA deve sempre se reinventar para atender melhor seus educandos adultos. Moll (2004, p. 140) faz uma descrição do papel do professor:

O papel do educador é pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno: conhecê-lo como indivíduo num contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos, isto possibilita uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada.

Então letramento está relacionado ao uso de práticas sociais. Sendo assim, é sabido que muitos alunos da EJA chegam à sala de aula alfabetizados, porém, não letrados. O professor deste segmento deve estar atento a isto e fazer sempre uso dos conhecimentos prévios dos alunos e dessa forma dar sentimento ao letramento. (SOARES, 2001).

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa deu-se em uma Escola Municipal em Itacoatiara -AM/Brasil, no período de 2015-2016. A Escola localiza-se na Zona Rural Ribeirinha do Município de Itacoatiara - Amazonas e funciona em três turnos. Ela atende cerca de 180 alunos, contemplando educação infantil, ensino fundamental regular, bem como o ensino fundamental na modalidade (EJA). A maioria de seus alunos é oriunda da própria comunidade e de comunidades vizinhas. Analisadas as possibilidades, definiu-se que o trabalho seria desenvolvido na turma da Educação de Jovens

e Adultos – (EJA), que corresponde, no ensino regular, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Para o desenvolvimento dessa investigação – conforme a disponibilidade das aulas cedidas pela professora regente – quatro (4) encontros mensais de uma hora. Esses ocorreram durante o turno da noite, quando acontecem as aulas na modalidade (EJA).

A turma participante possuía trinta e um alunos matriculados, no entanto, conforme informações já observadas na tabela acima e da professora regente, apenas 16 alunos costumavam participar efetivamente das aulas, informação que se confirmou no decorrer da pesquisa. O universo total de pesquisados foram trinta e seis (36) pessoas, sendo cinco (5) professores e trinta e um (31) alunos da Educação de Jovens e Adultos – (EJA).

O trabalho teve como objetivo, coletar informações acerca das expectativas e dificuldades de aprendizagem dos alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) desta escola, bem como, descobrir a motivação que os levou a retornarem à escola, os avanços alcançados por essa modalidade de ensino e as dificuldades encontradas para a efetivação do acesso e permanência destes alunos na escola.

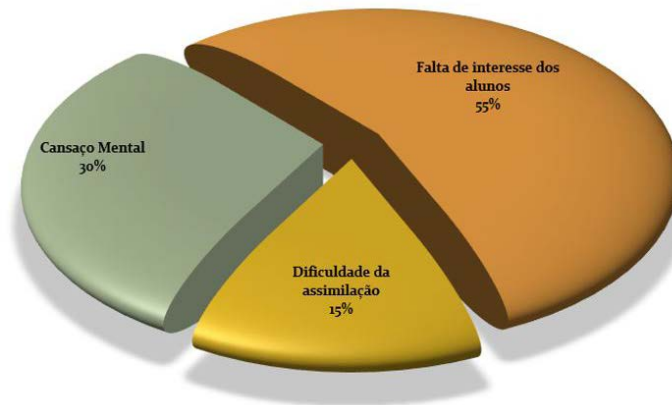
A metodologia utilizada para a produção deste trabalho, como já citado antes foi a pesquisa qualitativa, sendo que a coleta de dados foi feita por meio de observação das aulas ministradas e do espaço físico da escola – especialmente na sala reservada à (EJA) –, entrevistas com os professores, em que foram pesquisados os conteúdos trabalhados em classe, a metodologia aplicada no curso, o material didático utilizado, a formação do professor que atua nessa modalidade de ensino, a assiduidade dos alunos e a questão da evasão e, com o público alvo (os alunos da (EJA), foi aplicado um questionário para analisar as expectativas e dificuldades encontradas pelos alunos.

A pesquisa realizada caracteriza-se como exploratório-descritiva, visto que “descreve o comportamento dos fenômenos”, estabelece relações entre as variáveis (GIL, 2002) e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática. Tratando-se da abordagem, consiste em um enfoque qualitativo e quantitativo, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análise.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A Educação de Jovens e Adultos possui uma enorme diversidade de pessoas e realidades. Existe um grupo que foram excluídos parcialmente do direito à educação: um grupo de pessoas em geral com idade avançada, idosos, que viviam em uma época em que o acesso à educação era mais difícil. Outro grupo muito numeroso e muito heterogêneo que abandonou os estudos devido a fatores extracurriculares que têm a ver com a pobreza. Quando se perguntou dos professores quais as suas maiores dificuldades no que se refere ao aprendizado dos alunos, eles mencionaram que:

Gráfico 1 - Parecer dos educadores entrevistados



Fonte: A pesquisadora (2015)

Conforme os dados no gráfico acima, 30% dos professores afirmaram que os alunos disseram sentir cansaço mental e que isso os impedem no desenvolvimento da aprendizagem, 55% disseram observar nos alunos falta de interesse pelos estudos e, 15% dos professores afirmaram que os alunos têm dificuldades na assimilação do conhecimento.

Nicola (2003) afirma que:

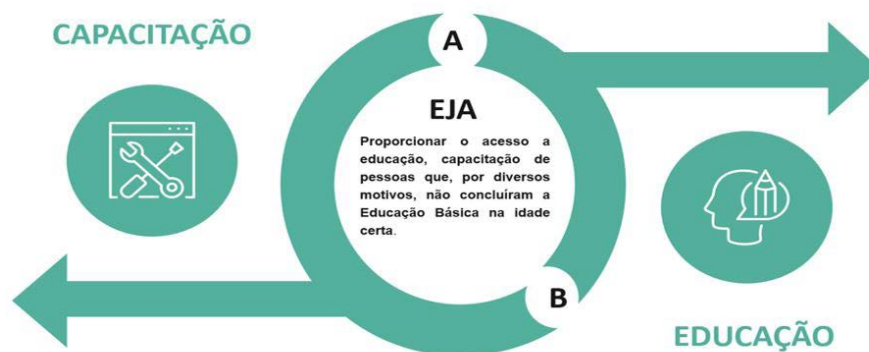
Os alunos que ingressam na EJA trazem consigo bastante bagagem, é comum em uma turma eles não estarem num mesmo nível de aprendizagem, o professor cria estratégias para atender a todos sem desmerecer o seu conhecimento prévio. (NICOLA, 2003, p. 32).

O conhecimento é cada vez mais universal e o ensino moderno, acompanhando essa tendência, deve realçar e aprofundar as relações interdisciplinares. Cabe ao professor (a) atuar como mediador dessas relações e promover a integração entre as diversas áreas, para que o aluno seja capaz de construir uma visão holística do mundo, de adquirir e elaborar conhecimento na sua totalidade, de “crescer” como pessoa e de socializar-se.

Figura 1 - Análise sistêmica da EJA

DADOS RELEVANTES DA EJA

AValiação dos Resultados – 2015 (UNAEDS)



Fonte: A pesquisadora (2015)

Como Observado no organograma a modalidade de ensino EJA viabiliza ao estudante grande benefícios a tal ponto de capacitá-lo ao mercado de trabalho. O objetivo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é proporcionar o acesso à educação e à formação de pessoas que, por motivos diversos, não concluíram a Educação Básica na idade adequada. A EJA surge para

que essas pessoas possam desenvolver suas potencialidades, independentemente da idade, e conquistar valores como liberdade e igualdade.

Figura 2 - Dados ponderados da dos alunos da EJA



Fonte: A pesquisadora (2015)

Através desses dados entende-se que fica difícil para os professores compreenderem a natureza dessas dificuldades, pois além de estarem relacionadas a uma pluralidade de fatores, na maioria das vezes estão frequentes nos diferentes conteúdos escolares.

As dificuldades de aprendizagem desses alunos pesquisados na área da leitura e da escrita podem ser atribuídas às mais variadas causas orgânicas, psicológicas, pedagógicas e sócio-culturais.

Entende-se que essas implicações vêm acarretar problemas significativos na vida do aluno ao longo do seu período escolar ou pela vida. Percebe-se que, em algumas escolas uma estratégia comumente usada tem sido simulacro e do emudecimento: a única alternativa apresentada como relevante para os alunos da (EJA) é aprender a ler, escrever e interpretar bem (o que frequentemente fica no nível de desejo quando começa constatar a infundável sucessão de fracassos, desajustes e evasão escolar).

Neste contexto, a leitura apresentada para a (EJA) é ensinada como mera habilidade sem sentido. Como não serve de propósito, não tem utilidade e sentido, não oferece prazer.

Conclui-se que o presente estudo sobre os alunos da (EJA) que apresentam dificuldades de aprendizagem carregam consigo o estigma do desinteresse, preguiça, problemas sociais na família, conflito entre trabalho/estudo e que as implicações deste problema acarretam prejuízos ao seu processo de ensino- aprendizagem e consequentemente comprometendo sua vida social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a escola tem uma tarefa relevante no resgate da autoimagem distorcida do educando, por ter uma concepção socialmente transmissora de educação e de cultura, que transcende as habilidades educacionais familiares, além da responsabilidade e competência em desvendar para o educando o significado e o sentido do aprender.

A escola deve buscar formas de prevenção nas propostas de trabalho, preparar os professores para entenderem seus alunos, diferenciar um a um, respeitar o ritmo de cada um. A escola deve ser um ambiente onde os alunos possam sentir-se bem, amados e sempre alegres. A metodologia da escola deve ser adequada, envolvendo seus alunos. No momento em que surgir algum problema com algum aluno é importante que haja uma mobilização por parte da escola, a fim de que solucionem a possível dificuldade. A escola deve esforçar-se para a aprendizagem ser significativa para o aluno. Com isso todos ganham: a escola, a família e, principalmente o educando.

A partir dos dados desta pesquisa foi possível constatar que os alunos esperam da (EJA) muito mais que aprender, ler e escrever, eles pretendem continuar os estudos e utilizá-lo para a sua formação crítica e social, eles enxergam a escola como uma chance, uma oportunidade para um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de C; GOMES, N.L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. Pedagogia em foco, Vitória 1993, Disponível em < <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>>. Acesso em: 03 de maio de 2010.
- BIELER, R. B. Entrevista com Rosangela Berman Biele, consultora do Banco Mundial. Revista Sentidos, p. 10-12, out./Nov. 2004 Disponível em:
- GIL, A. C. Como elaborar projeto de pesquisa. 4ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2007.
- LEAL, Telma Ferras. Desafios da educação de Jovens e Adultos: construindo práticas de alfabetização/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de Albuquerque (org.) – 1ª ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MEC - Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Educação de Jovens e Adultos. Proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental. Brasília: Ação Educativa/MEC, 1996.
- MOLL, Jaqueline. Educação de Jovens e Adultos / Jaqueline Moll, (org.) Sita Maria Lopes Sant’Anna ... [et. al.]- Porto Alegre: mediação, 2004. 144 p. – (Série Projetos e Práticas Pedagógicas).
- NICOLA, José de. Novo tempo: livro de alfabetização/ José de Nicola Neto, Rosalina Aparecida Acedo Chiaron-São Paulo: scipione, 2003.
- NOVA ESCOLA. O mentor da educação para consciência. Edição especial. São Paulo. p. 72, ed. abril, 2008.
- RIBEIRO, P. Controvérsias sócio-científicas: discutir ou não discutir. 2001, 472 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências. Lisboa, 2004.

SAVANI, L. A formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.) Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos, Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, A. G; BIAGINI, J. e VALENTIM, S. dos S. Visões e representações de educandos da EJA a respeito da articulação entre aprendizagem escolar e preparo para o trabalho. 2015.

STRECK, J. F. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Mundo. Recife- PE: Edições Bagaço, 2009.



Internalização das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo para os alunos do primeiro ano do ensino médio – 2020-2021

Internalization of the techniques and skills of the dissertative-argumentative text for first year high school students – 2020-2021

Lucilane Fernanda Souza Brasil

Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.5

RESUMO

Praticar a leitura e a escrita é um processo metodológico essencial para ensinar alunos do ensino médio. Não só porque estão inseridos no ambiente escolar, é uma forma de aumentar o conhecimento das realidades do mundo se essas ações não foram bem compreendidas não se obterá bons resultados. Objetivo geral: Identificar estratégias para auxiliar na aprendizagem das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo dos alunos do primeiro ano do ensino médio em uma escola estadual, localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2021-2022. A pesquisa partiu de uma metodologia exploratória e descritiva com o enfoque qualitativa-quantitativo, através da realização de questionários aplicados para professores e alunos dessa instituição, realizando dessa forma a discussão das falas dos pesquisados. Os principais resultados apresentam que, os alunos do primeiro ano do ensino médio necessitam de um preparo maior para desenvolver textos dissertativos-argumentativos afim de viabilizar maior rendimento no ensino aprendizagem.

Palavras-chave: ensino médio. escrita. textos dissertativos.

ABSTRACT

Practicing reading and writing is an essential methodological process for teaching high school students. Not only because they are inserted in the school environment, it is a way of increasing knowledge of the realities of the world if these actions are not well understood, good results will not be obtained. General objective: To identify strategies to help students in the first year of high school in a state school, located in the city of Manaus-AM/Brazil, in the period 2021-2022, identify strategies to assist in learning the techniques and competencies of the argumentative-distortive text. it started from an exploratory and descriptive methodology with a qualitative-quantitative focus, through the realization of questionnaires applied to professors and students of that institution, carrying out in this way the discussion of the researched speeches. The main results show that students in the first year of high school need greater preparation to develop argumentative-argumentative texts in order to enable greater performance in teaching and learning.

Keywords: high school. writing. dissertation texts.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio é uma fase escolar muito importante para o indivíduo, pois é nela que se traça a vida após a escola. Diante disso, percebe-se a importância do conhecimento para criar um senso crítico do meio em que se vive. A leitura e a escrita são práticas sociais e culturais presentes nas etapas de formação dos indivíduos. Deste modo, o ambiente escolar tornar-se o grande mediador de tais aprimoramentos na busca pela interação social bem como estimular a criticidade dos alunos através do desenvolvimento de atividades com o ato de ler e escrever.

Situação Problema: O problema que motivou este estudo surgiu quando se observou que ao final do curso do ensino médio, os alunos sentem dificuldades na produção de texto dissertativo-argumentativo, o que se tornará um gargalo no momento em que ele for fazer o vestibular. Existe um desempenho que deve ser atingido para concorrer a uma vaga no curso

pretendido pelo vestibulando, por isso, é importante que o aluno saiba utilizar todas as técnicas e competências no momento da prova para que ele possa alcançar uma boa pontuação na redação. Diante disso procurou-se saber: De que forma as produções escritas à mão poderão auxiliar na internalização das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo dos alunos do primeiro ano do ensino médio da escola Estadual Márcio Nery, localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021? É comum que os professores se deparem com alunos que apresentam dificuldades no desenvolvimento da escrita, o que prejudica seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Objetivo geral: Identificar estratégias para auxiliar na aprendizagem das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo dos alunos do primeiro ano do ensino médio da escola estadual Márcio Nery, localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021.

Justificativa: O presente trabalho se justifica pois os alunos da escola foco desta pesquisa chegam ao ensino médio sem saber produzir um texto dissertativo, sabe-se que escrever um bom texto dissertativo exige domínio da língua portuguesa e capacidade de apresentar as informações seguindo uma linha lógica.

O leitor precisa ter clara compreensão sobre o que está sendo transmitido, de forma que não exista ruídos e ou qualquer dificuldade de interpretação. A necessidade da pesquisa sobre a escrita e a tecnologia para estimular a internalização das técnicas e competências do texto dissertativo-argumentativo dos alunos primeiro ano do ensino médio da escola estadual Márcio Nery, se dá pela necessidade ao final do curso do ensino médio, o aluno deverá escrever uma redação, o qual ele terá que obter uma nota satisfatória para poder ingressar na Universidade.

Tem-se observado que ao chegar no primeiro ano do ensino médio, os alunos não sabem produzir textos dissertativos, isso é um agravante porque ele vai precisar desse conhecimento para atingir um objetivo que é passar no vestibular. Assim, de posse desse conhecimento, eles poderão atingir uma nota satisfatória na redação de qualquer vestibular.

CONCEPÇÕES DA LINGUAGEM ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM

A linguagem é o mecanismo que usamos para transmitir nossos conceitos, ideias e sentimentos. É um processo de interação. Qualquer conjunto de signos é considerado uma forma de linguagem. Pode ser usado para expressar ideias, sentimentos ou para comunicar um ponto de vista.

A língua nessa concepção atinge sua totalidade e abrangência dando condições ao aluno de produzir textos de qualidade, uma vez que ele estará exposto a várias opiniões sobre um mesmo tema, enriquecendo seu conhecimento e contribuindo para a verdadeira produção textual.

Segundo Geraldini (1984), a linguagem escrita é o principal instrumento de aprendizagem, dentre aqueles que os alunos necessitam se apropriar para aprender o mundo e todo o conhecimento que nele se produz e se produziu.

Para Geraldi (1984), o texto é:

“... uma proposta de compreensão”. Nesta definição o autor faz alusão ao leitor de cinco passos para a construção de texto abaixo citadas: a) ter o que dizer; b) ter motivos para dizer o que se tem a dizer; c) ter um interlocutor; d) construir-se como locutor enquanto sujeito que diz, o que diz, para quem diz; e) escolher as estratégias para realizar o que dizer, os motivos, o interlocutor e o próprio posicionamento como locutor.

Também na obra *Portos de Passagem*, Geraldi (1984) escreve trinta e duas páginas sobre a produção de texto nas quais relata a importância da mesma na formação do indivíduo enquanto componente das salas de aula.

O autor e a obra acima citados relatam que para se produzir textos autênticos e significativos são necessários que eles partam da realidade do aluno e suas experiências. Do contrário, se a ele for dado tema alheio às suas vivências, seu texto se tornará vazio de ponto de vista, de posicionamentos diante de fatos importantes e que dizem respeito ao aluno.

As falhas começam no início do ensino-aprendizagem, uma vez que muitos educadores alfabetizam de forma artificial, seguindo um livro didático, muitas vezes descontextualizado e alheio à realidade do educando. Devido a isso, nas salas de aula, há muita escrita e poucos textos.

Para Geraldi (1984), mesmo que a escola ofereça aula de redação durante anos, seus alunos continuarão sem saber escrever; não é a gramática nem os estranhos aquecimentos das aulas de redação que criarão o texto, antes, ele é criado pelo pensamento. Por isso, o objetivo do ensino da língua portuguesa não é fazer com que o aluno adquira sua língua (como no caso da língua estrangeira), mas é antes de tudo ampliar a capacidade de o falante usar essa língua, desenvolvendo sua competência comunicativa por meio de atividades com textos utilizados nas mais diferentes situações de interação comunicativa. “Criadas as condições para atividades interativas efetivas em sala de aula, quer pela produção de textos, quer pela leitura de textos, é no interior destas que a análise linguística se dá”. (GERALDI, 1984, p. 189).

O autor também ressalta que a variedade padrão da língua não pode deixar de ser ministrada no ensino fundamental e médio; a questão é, deve ser ensinada, e o ponto crucial é como fazê-lo, já que o aluno é sujeito da sua aprendizagem e do seu discurso. Diante disso, a escola deve sair da artificialidade nas aulas de português em busca de situações reais de interlocução, que permitam ao aluno dizer a sua palavra.

(...) é próprio da linguagem seu caráter interlocutivo. A língua é o meio privilegiado de interação entre os homens. Em todas as circunstâncias em que se fale ou se escreva há um interlocutor. O monólogo, não é mais, do que uma situação comunicativa, em que o locutor elege a si mesmo interlocutor. O interlocutor pode ser real ou imaginário, individual ou coletivo. (GERALDI, 1984, p. 118).

A interação entre os seres humanos é responsável pela socialização, e a linguagem exerce papel primordial nessa interação entre os indivíduos. Em todas as áreas da vida humana o discurso verbal se faz presente e torna-se quase impossível conceber a vida sem a existência da linguagem. A escola é o ambiente onde esse discurso é aprimorado. A terceira concepção define: “a linguagem como uma forma de interação, pois além de possibilitar a transmissão de informações de um emissor a um receptor, constrói vínculos que não preexistiam antes da fala”. (GERALDI, 1984, p. 43).

A escrita não consiste em uma atividade mecânica para fins de comprovação de que o aluno domina a norma culta. Ela é primordial ao desenvolvimento linguístico e comunicativo do aluno. É uma atividade verbal a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades; trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos (KOCH, 1998. p. 85).

Bakhtin (1997, p. 279), elucida que algumas dificuldades apresentadas na produção textual, acontecem por falta de mecanismos e estratégias coesivas e coerentes por parte do escritor. Para ele essas dificuldades vão além do fato de não saber o significado real das palavras, envolve também o desconhecimento dos gêneros textuais e as diversas dimensões de utilização da língua quando apresenta um enunciado próprio que distingue o gênero textual.

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (BAKHTIN, 1997, p. 283-284)

Segundo o autor o estilo e o gênero do discurso, estão atrelados aos componentes textuais e a tipologia a qual pertence o texto. E exercem uma determinada função no que diz respeito aos vocábulos que o compõem. Alguns grupos de palavras são mais utilizados num determinado gênero do discurso que outros, ajudando a distinguir um do outro.

A escrita e reescrita de textos é uma estratégia defendida por muitos estudiosos da língua, no processo de formação de escritores competentes, dentre estes, um dos mais conceituados é Bakhtin.

A reprodução do texto pelo sujeito (que se dá num processo de volta ao texto, releitura, nova redação) é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997, p. 332).

O autor defende que ao reproduzir seu próprio texto, o sujeito retoma seu discurso e passa a analisá-lo de maneira inusitada. A produção escrita, por sua vez, adquire novo significado e o escritor percebe que a cada retomada novos sentidos podem ser atribuídos ao seu texto. Tendo por base sua produção textual, o aluno, descobre que escrever é uma tarefa contínua que quanto mais se exercita, melhor se concretiza. E nesse processo e que vai ocorrendo a aquisição da modalidade escrita da língua.

Dentre as múltiplas funções que o professor desempenha na sala de aula, com certeza a mais desafiadora de todas é a formação dos futuros escritores. Na concepção de Ruiz (2001, p. 203), a interação do professor com o aluno, de forma prazerosa, propondo a ele atividades que o motivem a produzir textos com uma dose de afetividade e envolvimento faz toda a diferença.

O professor tem que se integrar na situação de produção como coautor, e não como mero observador. É interagindo realmente com o aluno que ele pode mudar as coisas no ensino da escrita. E isso não se consegue sem um envolvimento maior com o aluno-produtor, sem uma pequena dose de afetividade.

No aprimoramento da competência escrita do aluno, algumas situações didáticas colocadas em prática podem ser bem sucedidas, o professor precisa acompanhar as etapas que fazem parte da boa produção textual tais como, planejamento, textualização e revisão.

Para que o aluno possa se inscrever no discurso, a produção textual, por exemplo, deve ser concebida como uma prática social. Para tanto, é necessário que alunos e professores desenvolvam uma visão rica do ato de escrever em que: escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento (antes), sua revisão e edição (depois) e seu subsequente consumo pela audiência alvo para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas. (MOTTA-ROTH, 2008, p. 372)

São esses procedimentos adotados na elaboração das atividades e situações didáticas, que em geral, fazem com que o texto adquira um maior significado, chegando numa versão final resultante de intensa reflexão, escrita e reescrita. Segundo Paulo Freire, a competência linguística é resultado de um processo de construção de significados, uma apropriação cultural que só é possível explicar através da palavra que vai contribuindo na aquisição de conhecimentos e posteriormente na socialização e na construção da cidadania.

A leitura do mundo precede da palavra, daí que a posterior leitura desta, não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2005, p. 11-12)

Primeiro o aluno se apropria da situação do mundo e só então, num segundo momento passa a reconhecer os códigos linguísticos e a representação escrita das palavras. Como professor é frustrante a estatística brasileira a respeito de alunos que passam pelos bancos escolares sem desenvolver a habilidade escrita da língua.

Os resultados do SAEB indicam que o concluinte médio de 8ª série domina os conteúdos esperados de um aluno de 4ª série, e o concluinte médio de 4ª série mal sabe decodificar as palavras que lê. Ambos são incapazes de ler e compreender uma notícia de jornal, por exemplo. Consequentemente, a esmagadora maioria dos concluintes da 8ª série não possui condição acadêmica para cursar escolas de ensino médio com proveito. (OLIVEIRA e SCHWARTZMAN, 2002, p. 25)

A importância do professor na formação do aluno como pessoa é um aspecto significativo que merece atenção especial no campo da Educação. Torna-se relevante na relação escolar estabelecida entre professores e alunos, que os educadores conheçam o processo de aprendizagem e estejam interessados nas crianças como seres humanos em constante processo de desenvolvimento. Eles precisam saber o que seus alunos são fora da escola e como são suas famílias, pois assim como os pais, os professores, por passarem muitas horas com seus alunos e serem vistos como sinônimos de vitória, desenvolvimento, maturidade e crescimento, tornam-se modelos e fontes de inspiração para estes alunos. Aragón e Diez (2004), destacam esta importância dos professores na formação de seus alunos ao afirmarem:

Como se sabe, os pais, os educadores e, em geral, as pessoas com alguma significação para os estudantes, são modelos nos quais eles se fixam para construir seu próprio EU, sua própria ESTIMA, sua própria REALIZAÇÃO PESSOAL. Se o educador está “na mira” ou direção do CRESCIMENTO PESSOAL, o estudante sentirá com toda segurança “empatia” e aquele só terá de oferecer a este as condições que lhe permitam seguir seu próprio caminho na busca de si mesmo. (p. 182)

A responsabilidade de servir de modelo para os alunos é que torna a carreira do professor uma das mais importantes e gratificantes, porém uma das menos reconhecidas socialmente no Brasil. Sobre o reconhecimento social dos professores e a importância como fator determinante da autoestima deles, Moysés (2004) é enfática ao afirmar:

Tudo concorre para que a maioria dos professores continue tendo de si, como categoria profissional, representações sociais assinaladas pela desvalorização. Mas não haveria uma íntima relação entre essa representação social e a autoestima desse profissional? É

evidente que há professoras e professores que, a despeito de qualquer representação social negativa da classe, mantêm a seu respeito uma elevada autoestima. As bases dessa autoestima encontram-se, provavelmente, calcadas muito mais na autopercepção do seu próprio valor do que na representação social dos seus pares. Não se pode, no entanto, negar que o peso dessa representação coletiva, que é reforçada no dia a dia por inúmeros indícios externos, acabe por se impor à própria autoestima. (p. 60).

É fundamental salientar que as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar as estratégias para que aconteça a compreensão dos textos trabalhados pelo educador, estas não podem ser tratadas como técnicas ou receitas, mas sim que analise o problema e seja flexível para encontrar soluções adequadas para situações de leituras múltiplas e variadas e que ocorra aprendizagem significativa, pois é necessário o professor ter claro o que quer que a criança aprenda, pois de nada adianta esta possuir um amplo repertório de estratégias adequadas para a compreensão de um texto, pois do contrário pode-se ter uma lista imensa de estratégias e o professor não utilizar adequadamente poderá virar uma técnica, uma receita ou até mesmo um procedimento inadequado e este não irá obter sucesso, como de fato já ocorre em várias propostas, portanto, tem-se que saber como ensiná-las se não quiser que seu potencial seja fracassado.

Entende-se, assim, que as situações de ensino aprendizagem que se articulam em torno das estratégias de leituras com processo de construção conjunta entre professor e aluno e que é necessário ensinar uma série de estratégias que podem contribuir para compreensão da leitura e que esta seja feita pelo educador como modelo onde o mesmo faz leitura em voz alta, faz comentários referentes ao texto para que estes possam compreender a mensagem do texto, comentar sobre as dúvidas que encontram as falhas e os mecanismos utilizados para solucioná-las, pois quando se encontra dificuldade não se deve amedrontar, mas sim expor para a criança que podemos fazer com a leitura a mesma coisa que fazemos quando explicamos a soma ou qualquer outra operação, ou seja, expor para a criança como proceder para resolvê-la. (VALLS. 1990). O trabalho com estratégias de leituras é considerado de suma importância para a formação de um leitor competente, e que assim, este possa fazer leitura de qualquer texto da sociedade, compreendê-lo e fazer uso dos seus conhecimentos para conseguir fazer uso perante o contexto no qual está inserido.

Segundo Vygotsky (1988), a escrita não está separada da linguagem, ela é constituída por um sistema de símbolos e signos, no qual a criança atribui significado que determinam os sons e as palavras da linguagem oral. Assim, nas relações que a criança estabelece com a linguagem escrita por meio das experiências vividas é que a criança vai construindo para si um conceito de escrita. Conforme Leontiev (1978, p. 34):

o sentido consciente, psicologicamente concreto, é criado pela relação objetiva, que se reflete na mente do sujeito, daquilo que o impulsiona a agir com aquilo para o que está orientada sua ação como resultado imediato desta. Em outras palavras, o sentido expressa a relação do motivo da atividade com a finalidade imediata da ação.

A escrita é um processo cognitivo comunicativo que culmina na produção de uma composição escrita, envolvendo a mobilização de estratégias requeridas para gerar um texto, resultantes de ações realizadas desde o momento em que se decide escrever sobre um determinado tema até ao momento em que se reescreve a última versão do texto.

Para Barbeiro (1999), o processo de escrita e as estratégias que o envolvem não são fáceis de acionar. De modo a redigir uma composição escrita, o autor precisa movimentar cog-

nitivamente uma quantidade considerável de saberes: mobilizar o conhecimento quanto à tarefa de escrita; os seus conhecimentos quanto ao tipo de texto; os conhecimentos linguísticos; entre outros. Segundo o autor, o processo de escrita surge claramente condicionado por fatores relativos ao sujeito e à situação em que a tarefa se desenvolve.

Texto e gênero dissertativo-argumentativo

O texto dissertativo é um formato de redação que busca defender uma ideia central com base na argumentação. Utiliza opiniões e evidências, como dados, pesquisas, estatísticas, fatos, exemplos e quaisquer outros elementos que sejam capazes de sustentar o argumento.

Escrever um bom texto dissertativo requer o domínio da língua portuguesa e a capacidade de apresentar informações de forma lógica. Afinal, o leitor precisa ter clareza do que está sendo transmitido, para que não haja ruídos ou dificuldades de interpretação.

A tipologia textual é a forma como um texto se apresenta. Para Marcuschi (2006), o texto é definido como narrativo, descritivo, dissertativo, expositivo ou injuntivo. Dentre estes, o texto dissertativo-argumentativo é o mais utilizado, pois é por meio dessa prática que é possível fazer uma análise sobre o aluno ao se tratar de sua interpretação, opinião e organização de ideias ao produzir uma dissertação-argumentativa. Segundo Sara Rocha:

O texto dissertativo-argumentativo mostra o fato verdadeiro de uma ideia ou de uma tese. O texto não é somente várias ideias expostas, apresenta uma posição fundamentada no fato verdadeiro, em relação a um tema já determinado anteriormente, apresenta uma análise e discussão de um tema em foco. Na construção desse tipo de texto o autor deve apresentar também sua posição fundamentada com argumentos. Essa tipologia textual é cobrada em vários processos seletivos para ingressos em faculdades, como vestibulares, programas de avaliação seriadas, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é o nosso foco principal, em concursos para ingresso em cargos públicos. (ROCHA, 2015, p. 02)

Neste trecho, enfatiza-se que produzir um texto não é somente escrever várias ideias aleatórias, é preciso que se tenha argumentos fundamentados para desenvolver uma reflexão crítica de um determinado tema. A autora ressalta ainda o quão essa tipologia textual é utilizada nos dias de hoje em avaliações de vários processos seletivos como concursos e vestibulares, uma vez que a dissertação-argumentativa se baseia em expor e defender pontos de vista de acordo com uma dada temática com o intuito de convencer o leitor sobre o que lhe foi proposto com a leitura apresentada.

Desta forma, os alunos para desenvolver um texto dissertativo-argumentativo precisam trabalhar sempre seus argumentos organizados com competência, confiança e lógica, utilizando também em seu texto sustentações teóricas, haja vista, que o foco maior é de persuadir os leitores sobre o posicionamento da ideia debatida. Para isso, torna-se importante que os professores estimulem os alunos a criar o hábito pela leitura, meio pelo qual se adquire os conhecimentos e informações de diversas temáticas, além de considerar que com a prática da leitura, há o aperfeiçoamento da escrita, garantindo alunos mais preparados para realizações de atividades voltadas para as produções textuais.

Passarelli (2012) e Rocha (2015), compreende-se que o aluno para dissertar precisa debater, discutir, refletir e questionar acerca de um determinado tema, defendendo seu argumento de maneira conveniente, porém, respeitando as regras gramaticais exigidas pela norma culta e, principalmente, que sejam argumentos coerentes e tenham clareza. Acrescenta-se ainda que,

ampliar o conhecimento dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa a partir desta tipologia, é fazê-los obter mais informações sobre a finalidade desse tipo de texto, de que forma o desenvolver e principalmente o que é argumentar, ou seja, conhecer as características desta modalidade.

Para produzir um texto dissertativo-argumentativo é preciso compreender e identificar as principais características desse tipo de texto, desenvolvendo um raciocínio e a defesa de um ponto de vista ou o questionamento de uma determinada realidade construída através de um tema central. Conforme os estudos de Sena (2008), para aprender a ler é preciso antes de tudo saber organizar o pensamento. Partindo dessa perspectiva, o autor aborda a estrutura da construção do texto dissertativo, visando a elaboração dos parágrafos com maior coerência.

O autor afirma que o caminho mais seguro para a produção de textos é partirmos do todo para a parte, ou seja, do início, meio e fim, porém, sempre atentando para as articulações dessa estrutura, pois o objetivo desse tipo de texto é a persuasão, convencimento e encantamento.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa deu-se em uma escola estadual localizada na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período de 2020-2021. A Instituição procura promover um ensino ímpa, respeitando e valorizando as diversidades sociais, culturais e econômicas, assegurando a inclusão social e o respeito ao meio ambiente. Colaborar para a formação humana integral do educando, preparando-o para o exercício da cidadania e estimulando-o a educar-se para a compreensão, atuação e transformação da sua realidade. A pesquisa realizada caracteriza-se como exploratório-descritiva, visto que “descreve o comportamento dos fenômenos”, estabelece relações entre as variáveis e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática. Tratando-se do enfoque, qualitativo e quantitativo, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análise. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complementado por “estudo estatístico comparado” (FONSECA, 1986).

Pesquisa baseada em literatura: se trata de definir o problema com base na análise de dados ou estatísticas. Além disso, é responsável pelo uso de informações de livros de pesquisa, artigos ou notas referenciadas para ter uma ideia mais precisa do assunto. Conhecer a opinião de outros pesquisadores é a maneira mais direta de obter informações por meio de pesquisas aprofundadas sobre o assunto.

O universo da pesquisa é composto por 1033 alunos matriculados distribuídos em turnos diversos e 43 educadores, a pesquisadora selecionará para sua coleta de dados 30 alunos do 1º ano do ensino médio, e 05 professores sendo um de língua portuguesa.

A coleta de dados desta pesquisa será um processo que visa reunir os dados para uso secundário por meio de técnicas específicas de pesquisa por meios de questionário com os educadores como já explicito no texto acima.

Esses dados serão utilizados para tarefas de pesquisa, planejamento, estudo, desenvolvimento e experimentações.

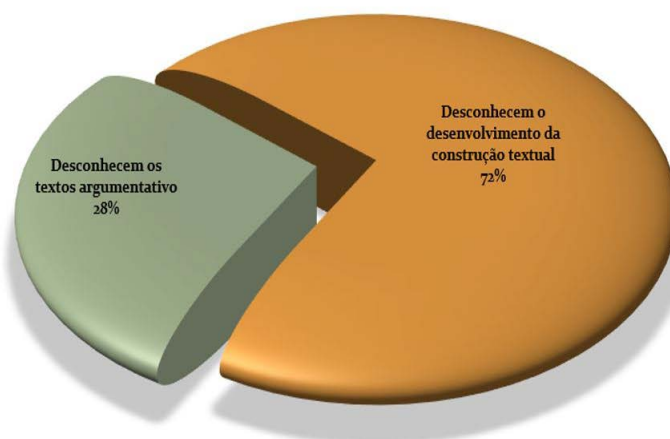
ANÁLISE DOS RESULTADOS

Saber redigir um texto pode ser um pré-requisito para obter uma boa nota em uma avaliação externa. Isso porque alunos que escrevem bons textos conseguem se expressar melhor. A produção de textos é o ato de expor ideias sobre determinado assunto por meio de palavras. Isso pode ser feito de diferentes maneiras.

Conforme está declarado nos PCN's, o ensino da Língua Portuguesa tem como foco principal desenvolver no aluno habilidades necessárias para a sua competência comunicativa, possibilitando, assim, que o aluno empregue a linguagem nas diferentes situações de comunicação. Eles devem se “posicionar de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

A produção textual, segundo Marcuschi (2008, p. 77), pode ser comparada a um jogo coletivo, levando em conta que os falantes/escritores exprimem conteúdos e sugerem sentidos que devem ser construídos, inferidos, determinados reciprocamente. Quando se perguntou do professor titular da disciplina de língua portuguesa sobre as maiores dificuldades nas produções textuais com os alunos a resposta que se obteve encontra-se graficada:

Gráfico 1 - Parecer docente



Fonte: A pesquisadora (2020)

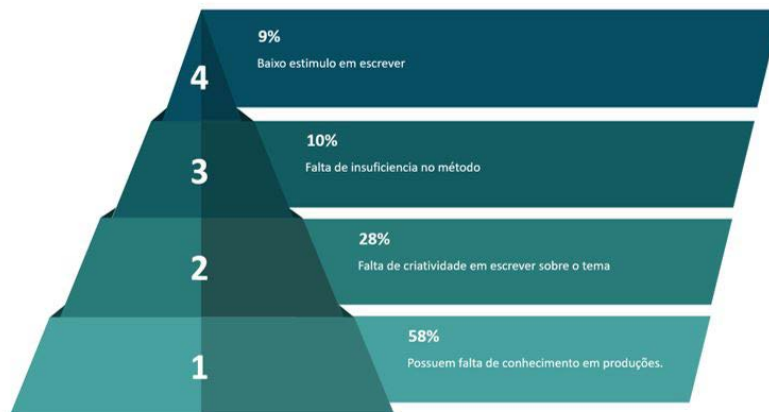
Segundo o professor titular da disciplina de língua portuguesa mencionou que 72% dos alunos que entram no ensino médio desconhecem a competência/ referência do texto dissertativo-argumentativo e 28%, apresentam dificuldades em construir um texto com significado e com sentido coeso.

O processo de leitura e produção textual não pode ser visto apenas como uma oportunidade de aprendizado da linguagem. Esse processo envolve o estudo dos gêneros textuais, mas não pode ser um estudo superficial, restrito ao funcionamento da língua. Deve haver, principalmente, atenção especial às atividades culturais e sociais, presentes em cada gênero textual. O texto dissertativo-argumentativo é aquele que defende um ponto de vista por meio de argumentos e, em alguns casos, propostas de soluções.

A importância da escrita está principalmente no desenvolvimento de novas habilidades, como redigir textos de diversos gêneros e dominar a ortografia da língua portuguesa. Isso irá permitir que o estudante compreenda questões linguísticas mais complexas. Quando se perguntou

dos alunos as maiores dificuldades em ler e interpretar bons textos a resposta que se constatou encontra-se graficada:

Gráfico 2 - Maiores dificuldades em produções
RESUMO SISTÊMICO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS
 ORGANIZAÇÃO DOS RESULTADOS 2020



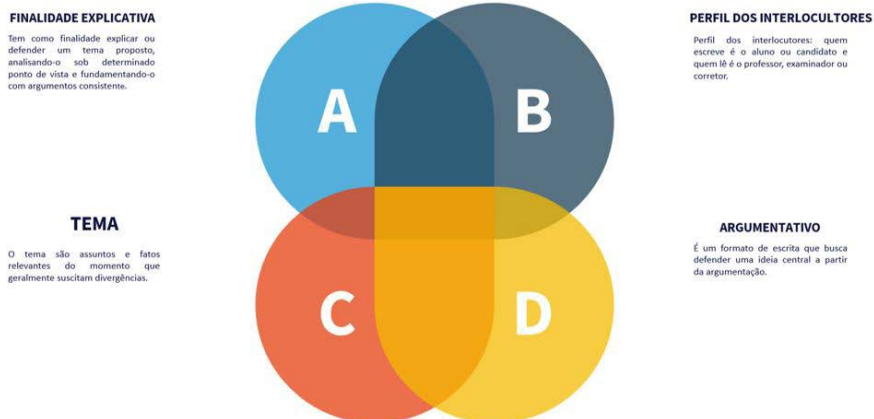
Fonte: A pesquisadora (2020)

O resultado dos indicadores com os alunos do primeiro ano do ensino médio da escola pesquisada, demonstrou, que 58% desconhecem às técnicas/normas da matriz de referência do texto dissertativo-argumentativo, 23% não consegue criar textos desta tipologia, 10% acham o método insuficiente e 9% possui baixa autoestima porque não sabe escrever sobre o tema. Por isso, os alunos sentem dificuldades em escrever sobre esta tipologia textual ao ingressarem no ensino médio.

Para que a atividade de textos dissertativos seja prazerosa, ela precisa ter significado. Isso implica na proposta de situações em que escrever se faça necessário, ou seja, é preciso contextualizar o aluno no propósito dessa dinâmica. Deve-se considerar também que quanto mais conhecimentos possuir sobre as produções, mais fácil e natural será esse processo educacional.

Figura 1 - Resumo dados exploratórios descritivos.

CARACTERÍSTICAS DE TEXTOS DISSERTATIVOS
 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS - 2020



Fonte: A Pesquisadora (2020)

Fica comprovado que os textos argumentativos: é o texto em que defende uma ideia, opinião ou ponto de vista, uma tese, procurando (por todos os meios) fazer com que o ouvinte/leitor entenda o que se ler. É o que se diz sobre o assunto, a ideia que se defende, necessariamente polêmica, pois a argumentação implica divergência de opinião.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a coesão e a coerência são elementos fundamentais para a construção de um texto dissertativo-argumentativo, é preciso que sua estrutura seja constituída por padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos. O professor precisa desenvolver cadernos de sínteses atrativas afim de encorajar os alunos a desenvolverem o hábito da escrita e ter habilidades de dissertar com bons argumentos como foi trabalhado nesta obra.

A língua dispõe de uma série de mecanismos que criam vínculos, conexões entre as palavras, entre as orações e entre diferentes partes de um texto, que se torna significativa o leitor possuir tais conhecimentos desse mecanismo afim de desenvolver boas produções dissertativas.

Argumentar não é informar, mas convencer o leitor por meio de argumentos convincentes, baseados em fatos. Esse tema torna-se uma proposta desafiadora para os professores, pois motivar os alunos a gostar de ler e escrever nas aulas de redação é uma vitória diária. É um tema de relevância que a discussão se estenda a todas as fases do ensino médio, pensando também, no grau de importância na transformação de vida ao passar para o ensino superior.

REFERÊNCIAS

ARAGÓN, Lourdes Cortés de; DIEZ, Jesus Aragon. Autoestima: compreensão e prática. Tradução Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Paulus, 2004.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal: Os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBEIRO, Luís. Funcionamento da Língua: as dimensões ativadas a partir dos manuais escolares. In CASTRO, Rui Vieira de [et. al.] (org.) — Manuais escolares: estatuto, funções, história. Atas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: Centro de Estudos de Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1999.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 46ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FONSECA, Vitor da. Introdução às dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GERALDI, J. W. (org.). O texto na sala de aula. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

Manaus: Editora Valer, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Referenciação e progressão tópica: aspectos cognitivos e textuais.

Cadernos de estudos linguísticos. Campinas, v.48, n.1, p. 7-22, 2006.

MOTTA-ROTH, D. Análise Crítica de Gêneros: Contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. São Paulo: DELTA, 2008.

MOYSÉS, Lucia. A auto-estima se constrói passo a passo. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

OLIVEIRA, J. B. A. e SCHWARTZMAN, S. A escola vista por dentro. Belo Horizonte, Alfa Educativa, 2010.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. Ensino e correção na produção de textos escolares. 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

ROCHA, Sara Susane Ribeiro. A construção do texto dissertativo argumentativo para o Enem em redação de alunos de escolas públicas. Brasília. Julho de 2015.

RUIZ, E. Como se corrige redação na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

VALLS, E. Ensenyança i aprenentatge de continguts procedimentals. Una proposta referida a área de la Història. Tese de Doutorado. Universidade de Barcelona. 1990

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1988.



Gestão escolar democrática: participação do grêmio estudantil, associação de pais mestres e comunitários (APMC) e conselho escolar, em uma escola estadual no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2018-2019

Democratic school management: participation of the student board, association of master and community parents (APMC) and school council, in a state school in the municipality of Codajás-AM/Brazil, in the period of 2018-2019

Gilberto Lelis dos Santos

Universidad Del Sol - Unades. Escuela de Postgrado. Doctorado En Ciências da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.º Dr. Enrique López

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.6

RESUMO

A Gestão Democrática baseia-se na articulação de atitudes e ações que proponham a participação social. A comunidade escolar é considerada sujeito ativo em todo o processo de gestão. Objetivo Geral: Compreender a importância da participação atribuídas pelos envolvidos nas vertentes do Grêmio Estudantil, APMC e Conselho Escolar na Gestão participativa e democrática em uma Escola Estadual, localizada no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2018-2019. A pesquisa realizada caracteriza-se como exploratório-descritiva, visto que descreve o comportamento dos fenômenos, estabelece relações entre as variáveis. O enfoque, trata-se de uma abordagem, qualitativa e quantitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. Os principais resultados apresentam que: precisa-se viabilizar uma política pública voltada para uma gestão que tenha cumplicidade com as vertentes que norteiam a gestão escolar.

Palavras-chave: gestão escolar democrática. grêmio estudantil. APMC e conselho escolar.

ABSTRACT

Democratic Management is based on the articulation of attitudes and actions that propose social participation. The school community is considered an active subject throughout the management process. General Objective: To understand the importance of participation attributed by those involved in the areas of the Student Union, APMC and School Council in participatory and democratic management in a State School, located in the municipality of Codajás-AM/Brazil, in the period 2018-2019. The research carried out is characterized as exploratory-descriptive, as it describes the behavior of phenomena, establishes relationships between variables. The approach is a qualitative and quantitative approach, adopting as a technical procedure documental research and survey operationalized through analysis. The main results show that: it is necessary to enable a public policy aimed at a management that has complicity with the aspects that guide school management.

Keywords: democratic school management. student union. APMC and school board.

INTRODUÇÃO

O Grêmio Estudantil faz parte da comunidade escolar, é uma entidade autônoma formada pelos alunos com o objetivo de representar seus interesses na escola. Promove o diálogo entre alunos, direção escolar, professores e coordenadores. A APMC é a Unidade Executora de recursos financeiros nas escolas públicas e estaduais. A Associação de Pais, Professores e Membros da Comunidade é uma associação civil sem fins lucrativos, de direito privado. É responsável por receber e executar os recursos repassados à escola à qual está vinculado. Os conselhos escolares são compostos por pais, representantes dos alunos, professores, funcionários, membros da comunidade e diretores de escolas. Cada escola deve estabelecer regras transparentes e democráticas para os conselheiros eletivos, de acordo com a constituição da escola.

Situação problema: O problema que despertou este projeto surgiu quando se observou que os órgãos explicito nesta introdução do presente artigo não estavam sensibilizados para a

noção de sua execução no espaço escolar diante disso procurou-se saber: qual a importância atribuída pelos envolvidos nas vertentes do Grêmio Estudantil, a APMC, e o Conselho Escolar, na Gestão Participativa da Escola Estadual foco desta pesquisa, no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2018-2019? Objetivo Geral: Compreender a importância da participação atribuídas pelos envolvidos nas vertentes do Grêmio Estudantil, APMC e Conselho Escolar na Gestão participativa e democrática em uma Escola pública Estadual, no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2018-2019.

Justificativa: A presente obra se justifica pois a “Gestão Democrática”, é uma temática que está pautada a uma série de discussões e questionamentos dentro do processo educacional, pois são muitos os fatores que nos fazem refletir quando pensamos em uma gestão com a participação integral de toda comunidade escolar.

Este trabalho de pesquisa está associado à um vislumbre do Curso de Doutorado em Ciências da Educação, da Universidade Del Sol – UNADES – PY, que tem como proposta articular conhecimentos científicos à realidade social no município de Codajás Amazonas, produzindo novos conhecimentos, visando à busca de solução de problemas e à identificação de oportunidades, especialmente potenciais educacionais e político-sociais, que promovam a participação dos alunos, bem como da comunidade escolar nas ações escolares e no desenvolvimento local, integrado e sustentável.

A gestão democrática participativa, compreende o trabalho como atividade específica humana, o indivíduo vivencia um contínuo processo de produção e investimento de conhecimentos e valores que busca soluções para os problemas que surgem cotidianamente em sua amplitude afim de serem amenizadas de forma plausível.

CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Gestão é um ramo das ciências humanas que lida com um grupo de pessoas. Busca manter a sinergia entre eles, a estrutura da empresa e os recursos existentes. Também pode ser usado como uma ferramenta de treinamento para pessoas. O que em palavra de Libâneo:

A gestão é uma equipe, um grupo de pessoas que trabalha junto, de forma colaborativa e solidária, visando a formação e a aprendizagem dos alunos. Do ponto de vista organizacional, é uma modalidade de gestão que, por meio da distribuição de responsabilidades, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva a produzir melhores resultados de aprendizagem dos alunos (LIBÂNEO, 2008, p. 103).

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente. Conforme Oliveira, “Se aceitarmos que uma função primordial da escola é a socialização para o trabalho, saltam aos olhos as necessidades de compreender o mundo do trabalho para poder dar a devida conta da educação” (OLIVEIRA, 2005, p. 24.).

A gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais. Exige uma mudança de paradigmas que sustentem a construção de uma

proposta educativa e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que se vive hoje. Precisa ir além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos por organizações burocráticas.

A gestão educacional é uma expressão cada vez mais comum nos ambientes de ensino. Refere-se ao correto planejamento de todos os processos desenvolvidos nessas empresas, sejam elas privadas ou públicas. Isso porque a instituição de ensino é uma empresa, que possui suas peculiaridades, principalmente se a análise for voltada para o ensino privado.

A gestão educacional é responsável por organizar todos os setores da escola, desde o administrativo, passando pelo pedagógico, até a gestão de pessoas, a comunicação e a própria educação. Faz parte da gestão educacional entender e aplicar as diretrizes que orientam o setor. Essas orientações devem estar alinhadas com os processos e formas de condução da metodologia de ensino-aprendizagem entre alunos e professores.

A democratização da gestão do sistema educativo, amplia-se a gestão da escola, a qual prevê entre outras ações, o envolvimento, a participação dos pais dos alunos, moradores e demais membros da comunidade local, como lideranças políticas, movimentos populares no processo de tomada de decisões, a partir do contexto escolar. Os caminhos, buscados ou efetivados para democratização do ensino público, vêm sendo apontados com bastante ênfase, nas últimas décadas, principalmente por educadores e/ou sujeitos envolvidos direto ou indiretamente com o trabalho pedagógico desenvolvidos na escola. (SCHNECKENBERG, 2005, p.15).

Sabe-se que a educação é um processo contínuo e permanente, ao mesmo tempo que se educam os alunos, os docentes são educados continuamente, há um compromisso da escola, assim como do profissional que assume a responsabilidade, ou seja, um desafio que irá assumir constantemente. Portanto, os profissionais da educação possuem características e exigências próprias para efetivá-la, utiliza de procedimentos que provocam o envolvimento, o comportamento, a participação e a atuação de pessoas envolvidas. Assim podemos dizer que a gestão democrática e participativa tem como objetivo principal envolver todos os segmentos interessados na construção de uma proposta coletiva com projetos que demonstrem apresentações consistentes a serem desenvolvidos pela escola atual. A escola que se pretende para a juventude atual passa por mudanças imediatas, é neste sentido que não se admite mais que o educador venha exercer suas atividades educacionais sem que seja através da elaboração e desenvolvimento de projetos. Conforme Luck (1998, p. 58):

Projetos que funcionam são aqueles que correspondem a um projeto de vida profissional dos que são envolvidos em suas ações e que, por isso mesmo, já no seu processo de elaboração, canalizam energia e estabelecem orientações de propósitos para a promoção de uma melhoria vislumbrada. Há de se ressaltar, ainda que problemas e soluções envolvem pessoas e são delas decorrentes.

A gestão educacional é responsável por organizar todos os setores da escola, desde o administrativo, passando pelo pedagógico, até a gestão de pessoas, a comunicação e a própria educação. Faz parte da gestão educacional entender e aplicar as diretrizes que orientam o setor. Essas orientações devem estar alinhadas com os processos e formas da condução metodológica de ensino-aprendizagem entre alunos e professores.

Segundo o dicionário financeiro (2020):

Gestão é uma área das ciências humanas que se dedica à administração de empresas e de outras instituições visando fazer com que alcancem os seus objetivos de forma efetiva,

eficaz e eficiente. O conceito de gestão possui ligação direta com a administração dos recursos disponíveis na organização. Esses recursos podem ser tanto materiais e financeiros como humanos, tecnológicos ou de informação. A função de um gestor é tirar o melhor proveito das estruturas, das tecnologias, do capital e das pessoas para alcançar as metas da organização no curto, no médio e no longo prazo. Para isso, o conceito de gestão está baseado em quatro pilares: planejamento, organização, liderança e controle.

Participação do grêmio estudantil no processo escolar

O Grêmio Estudantil é uma entidade autônoma formada por estudantes com o objetivo de representar seus interesses na escola. Tem como objetivo promover o diálogo entre alunos, direção escolar, professores e coordenadores.

O papel do grêmio estudantil é dar voz aos interesses dos estudantes na esfera educacional, cultural, cívica, esportiva e social. É responsável por organizar eventos, festivais e promover debates sobre temas relevantes para o desenvolvimento pessoal e estudantil.

Segundo Libâneo (1998, p. 53), o sistema de ensino e particularmente as escolas, precisam contribuir significativamente para a construção de um projeto de nação e, portanto, para a formação de sujeitos capazes de participar ativamente desse processo. A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo. Nestes termos, a gestão democrática da escola, que tem seus fundamentos legais e consolidam-se por meio de suas Instâncias Colegiadas.

Participação da APMC no Espaço Escolar

AAPMC é a Unidade Executora de recursos financeiros nas escolas públicas. A Associação de Pais, Professores e Membros da Comunidade é uma associação civil sem fins lucrativos, de direito privado. É responsável por receber e executar os recursos repassados à escola à qual está vinculado.

A unidade executora intervém na manutenção, conservação e pequenos reparos da escola, – no desenvolvimento de atividades pedagógicas, e na implementação de projetos pedagógicos da unidade educativa. Atua também na contratação de serviços.

Historicamente as Associações de Pais, Mestres e Comunitários - APMC foram instituídas nas escolas públicas, através de decretos e legislações próprias como unidades executoras dos recursos financeiros da unidade escolar. De acordo com a legislação essa medida buscava, antes de mais nada, desburocratizar a chegada de recursos públicos as escolas, considerando dois discursos presentes na década de 90: um por parte do estado de que essa medida atendia demandas da comunidade escolar em tempo real.

Um outro ponto importante é que a sociedade, fundamentada em um período que acabava de sair pós ditadura militar, tinha como objetivo a abertura de espaços para viabilizar a perspectiva da construção de decisões coletivas. Essa Instância Colegiada, a qual usa a nomenclatura APMC no estado do Amazonas, é composta por pais, professores e comunitários.

É uma entidade independente que possui documentos orientadores próprios, seus estatutos, os quais norteiam seu funcionamento como entidades representativas da comunidade escolar. Esse colegiado de representação realiza reuniões ou assembleias, nas quais os inte-

grantes, segundo esses documentos norteadores, planejam e discutem a efetivação de ações vinculadas ao projeto político pedagógico das escolas. Mas efetivamente temos conhecimento de que os sujeitos componentes desse segmento de gestão são indivíduos que têm interesses próprios e que frequentemente acabam confrontando seus interesses individuais com interesses coletivos, expressando as diferentes relações de forças e interesses que permeiam as ações desse órgão de representação. Por mais que isso pareça utópico, entende-se que esse colegiado de representação é uma das formas de democratização da educação, que atenda os reais interesses dos estudantes e contribuam na construção da sua autonomia como sujeitos participativos e críticos como aborda (TORRES, 2000).

Quando se debate o tema que envolve a presença e participação dos pais no cotidiano escolar, recorreremos à história da educação para compreender que isso não é nenhuma novidade. Pois a busca pela família nas escolas sempre foi vista pelos governantes como maneira de compartilhar responsabilidades. Diante disso ressalta-se que na década de 1920, existia uma compreensão, conforme aborda Abranches *apud* Spósito:

A busca dos pais para participar da escola não é nenhuma novidade: Experiência de democratização da escola são encontrados em projetos educacionais da Escola Nova, na década de 1920, com uma proposta educativa explícita de desenvolver na criança os sentimentos comunitários que garantiriam a vida democrática, além da proposta de permitir a colaboração da família na obra da escola, mesmo que essa participação caracterizasse um trabalho assistencial da escola junto à comunidade. Também a reforma da instrução pública no Estado de São Paulo, na década de 1930, empreendida por Lourenço Filho e a reforma de Fernando Azevedo no Distrito Federal, são apontados por alguns autores como marco introdutório das Associações de Pais e Mestres nesse período. A partir de 1950, foram ainda instituídos os órgãos de cooperação escolar que determinavam instituições de auxílio à escola, congregando pais e mestres e destinados a gerir a pobreza da escola pública, atendendo aos alunos necessitados. (ABRANCHES, 2003, p. 43).

APMC é uma Associação formada pelo gestor, professores, pais e alunos maiores de idade, para administrar um recurso que é proveniente do governo federal através do PDDE, Programa Dinheiro Direto na Escola, O Conselho Escolar é formado pelo gestor e professores para contribuir na gestão da escola, o Grêmio Estudantil é formado pelos alunos, com a finalidade de promover ações democráticas e participativas dos alunos, porém todas com a finalidade de melhorar a gestão democrática e participativa nas escolas públicas.

Conselho Escolar

Cabe ao conselho zelar pela manutenção da escola e fiscalizar as ações dos dirigentes escolares. Têm funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas. O conselho tem um papel a desempenhar na garantia da qualidade do ensino.

Os conselheiros orientam e supervisionam as ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola. É competência de os conselheiros orientar pais, alunos, professores, funcionários e movimentos sociais no trato dos problemas relacionados à escola. Os conselheiros devem ter habilidades para lidar com situações que exijam uma atitude de respeito à diversidade. É preciso conhecer a legislação específica e, principalmente, estar atento às demandas desses grupos sociais. Os conselheiros também devem ter habilidades para lidar com pessoas de diferentes origens.

A formação dos Conselhos Escolares surge enquanto espaços de democratização e autonomia, a partir da década de 1990. O Conselho Escolar é entendido como meio institucional da participação da comunidade escolar e local, o qual ganha força na defesa da democratização das instituições públicas que passaram a ser acessíveis às representações populares, após a redemocratização do país na década de 1980. Paro (1996, p. 113).

A escola deve ser um espaço democrático, diferente de qualquer outra empresa, não deve trabalhar a favor do capitalismo. A relação do gestor escolar com sua equipe não pode ser caracterizada por ordens e excessos, por autoritarismo, tendo em vista que a especificidade da educação é o processo ensino-aprendizagem e não o lucro.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola estadual localizada no município de Codajás Amazonas, no período de 2018-2019, apesar da escola ficar situada no centro da cidade em uma área nobre, recebe uma clientela bastante diversificada, são muitos os alunos que frequentam esta escola, onde os quais residem nas periferias da cidade. Em função da escola se localizar no centro da cidade é de fácil acesso aos alunos. Porém enfrenta muitas dificuldades, é uma escola considerada pequena no aspecto espaço físico, dificultando executar um trabalho com maior qualidade aos alunos. A instituição de ensino possui um universo de 413 alunos matriculados distribuídos no turno matutino e vespertino.

Os Sujeitos da pesquisa são os membros do: Grêmio Estudantil, Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) e Conselho Escolar. A pesquisa realizada caracteriza-se como exploratório-descritiva, visto que descreve o comportamento dos fenômenos, estabelece relações entre as variáveis e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática (TRIVINÖS, 1990). Tratando-se de um enfoque qualitativo e quantitativo, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análise. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complementado por “estudo estatístico comparado” (FONSECA, 1986). O enfoque qualitativo e quantitativo consiste em investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, ou o isolamento de variáveis principais ou chave (LAKATOS, 2001 *apud* TAMAKI, 2005).

Utilizou-se como técnicas para coleta de dados desta pesquisa a observação direta extensiva, por ser uma técnica que possibilita ... “A utilização dos sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Consiste de ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos” (MARCONI E LAKATOS, 1999 p.90). A observação permite ao pesquisador fazer vários apontamentos de diferentes horizontes aos fenômenos pesquisados, utilizando o guia de observação como instrumento, viabiliza: economia de tempo, atinge um número maior de pessoas simultaneamente e respostas mais rápidas.

ANÁLISE DOS DADOS

A qualidade da educação está atualmente na pauta das discussões quanto à garantia do

direito à educação. O acesso foi garantido após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu não só a gratuidade do ensino, mas também a sua obrigatoriedade.

A gestão escolar deve considerar, ouvir todos os envolvidos no processo educativo e torná-los participantes desse processo. A democratização da gestão escolar também demanda conscientização da comunidade atendida pela escola por parte da equipe. Quando isso acontece, consegue-se a participação dos envolvidos.

A necessidade de democratizar a gestão escolar já está estabelecida. O desafio agora consiste em disponibilizar os instrumentos que viabilize de forma correta o perfeito funcionamento dos Conselhos Escolares que é uma iniciativa do MEC (Ministério da Educação e Cultura). Quando se perguntou dos entrevistados como funciona a Associação de Pais, Mestre e Comunitários (APMC) constatou-se que:

Figura 1 - Análise sistêmica da coleta



Fonte: O pesquisador (2018)

Como explicito na coleta dos dados desta pesquisa são inúmeras as dificuldades apresentadas nos membros da unidade Executora (UEX) da escola foco desta pesquisa, tais dificuldades da Associações de Pais, Professores e Comunidades (APMCs) apresenta-se como necessário para a discussão e averiguação.

A APMC é responsável por administrar todos os recursos repassados pelo FNDE, ou seja, recursos federais, bem como administrar os recursos estaduais. Também é preciso administrar os recursos provenientes de doações da comunidade e de entidades privadas. Também precisa promover atividades pedagógicas, a manutenção e conservação física dos equipamentos.

A Associação de Pais, Professores e Membros da Comunidade é uma associação civil sem fins lucrativos, de direito privado. A APMC é a Unidade Executora de recursos financeiros nas escolas públicas estaduais e municipais, como explícito torna-se relevante a escolha de seus membros com assiduidade para que se possa realizar um excelente trabalho junto da escola.

A manutenção de um conselho escolar ativo é essencial para uma administração democrática participativa porque, além de estarem envolvidos na gestão escolar, podem contribuir para que a escola consiga manter a organização pedagógica. Quando se perguntou dos entrevistados sobre a influência do conselho escolar na escola foco desta pesquisa constatou-se que:

Gráfico 1 - Análise observacional das entrevistas



Fonte: O pesquisador (2018)

O conselho escolar é outra vertente muito importante para a escola, porém os responsáveis que fazem parte da comunidade escolar não têm o mínimo interesse na sua participação efetiva nas ações da escola, 58% dos entrevistados alegam que se segue um formato de gestão explícitos pela secretária de educação mais que se precisa acompanhar a realidade da escola. O Conselho escolar precisa ser mais atuante no espaço escolar, verificando os fatos e ações realizadas pela escola afim de viabilizar maior rendimento ao ensino aprendizagem.

Cabe ao conselho escolar estimular o debate sobre os objetivos da escola incentivar a prática da tomada de decisão em grupo e estimular a descentralização da gestão. Além disso, a secretária deve estabelecer as diretrizes do planejamento estratégico e validá-las com o gestor escolar.

A participação da comunidade escolar, é fundamental para o processo de democratização da gestão escolar. De acordo com os depoimentos colhidos para esta pesquisa. Os entrevistados acreditam no Conselho Escolar como um órgão de poder instituído, mais que se precisa ser trabalhado com mais seriedade no espaço escolar.

O grêmio é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola. Atuando nele, o aluno defende seus direitos e interesses e aprende ética e cidadania na prática. Em uma análise observacional com os pesquisados constatou-se que:

Figura 1 - Análise observacional do grêmio estudantil.



Fonte: O pesquisador (2018)

Ficou comprovado que o Grêmio Estudantil é uma organização formada exclusivamente por estudantes e visa defender seus interesses. A organização insere os jovens na vida social, cultural e política e possibilita que eles desenvolvam autonomia e espírito de liderança. O grêmio é uma organização sem fins lucrativos que representa os interesses dos estudantes e tem finalidades cívicas, culturais, educacionais, esportivas e sociais. É o órgão máximo de representação dos alunos da escola. Sua participação na escola precisa ser mais valorizada, mais agregar maior rentabilidade ao ensino sua participação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que “só a Educação pode mudar um País”, foi nesta visão que buscou-se aprimorar junto a literatura que diz respeito a tal questão. Durante o trabalho de pesquisa, pautou-se constantemente ao objetivo central, compreender a importância da participação das vertentes: Grêmio Estudantil, APMC e Conselho Escolar na Gestão participativa e democrática em uma Escola Estadual no município de Codajás Amazonas, ano de 2018.

Conviveu-se com várias situações incômodas durante o processo da pesquisa no que diz respeito a atuação da Associação de Pais Mestres e Comunitários junto a gestão da escola, sempre que a gestão da escola convocava os associados a participarem de encontros para tratar assuntos referente aos interesses mútuos, eram poucos os que compareciam, situação de inquietude, pois essa vertente trata de recursos que a escola recebe, em que é empregados, valores que a escola recebe do FNDE – PDDE, Programa Dinheiro Direto na Escola, os materiais que eram adquiridos com esses recursos, mesmo os que compareciam, notou-se que estes não tinham muito interesse em conhecer profundo sobre esse programa e a função de cada um nesta Associação.

A outra vertente que foi alvo de estudo foi, o Conselho Escolar, despertou várias questões para refletir, sobre a sua forma de atuação na escola pesquisada, pois se está fazendo menção as legislações que a escola se dispõe para auxiliar a gestão democrática e participativa, pois cabe ao conselho zelar pela manutenção da escola e monitorar as ações dos dirigentes escolares a fim de assegurar a qualidade do ensino. Eles têm funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas.

A participação do grêmio estudantil é fundamental na educação pois eles podem formar grupos de estudo, promover semanas culturais, campeonatos esportivos e aulas livres sobre os mais diversos temas são algumas das possibilidades de ações gremista o que viabiliza rentabilidade ao ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, MÔNICA. Colegiado Escolar: espaço de participação escolar – São Paulo, Cortez. 2003(Questões da Nossa Época; 102).

FONSECA, E. N. Bibliometri: teoria e prática. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.

LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2008.

LÜCK, Heloísa, *et al.* A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, 180 p. 102.

MARCONI E LAKATOS (1999, p. 100) Metodologia científica. 4. ed. São Paulo: Makron, 1996.

OLIVEIRA, Sérgio Godinho. A nova educação e você – o que os novos caminhos da educação básica têm a ver com educadores, pais, alunos e com a escola, Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PARO, V. H. Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia. Campinas: Papyrus, 1996.

SCHNECKENENBERG, M. Democratização da gestão e atuação do diretor de escola municipal. RBPAE. V. 25, n. 1, p. 115-137, jan./abr. 2005.

TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1996.



**Educação do campo/classe
multisseriada: aprendizagem dos
estudantes nas series iniciais**

**Countryside education/multiseriated
class: student learning in early
grades**

Juciley da Costa Serrão

*Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da
Educação*

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la
Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.7

RESUMO

O presente estudo tenciona questões referentes à Educação do Campo na Amazônia, particularmente sobre a aprendizagem nas Escolas Multisseriadas localizadas nas comunidades ribeirinhas do Município de Uruará-Am/Brasil, no período de 2020 a 2021. Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar a aprendizagem dos alunos das series iniciais do ensino fundamental e compreender se a forma de organização escolar das escolas multisseriadas prejudica a aprendizagem dos estudantes. Metodologicamente a abordagem da investigação é qualitativa, utilizou-se o método hipotético dedutivo e instrumento de coleta de dados questionários e entrevista semiestruturada. Constataram-se neste estudo que a logística local, a infraestrutura escolar e a falta de qualificação docente são os fatores que impactam negativamente na qualidade do ensino ofertado por estas escolas multisseriadas e que é necessária uma investigação mais aprofundada sobre os desafios cotidianos escolares.

Palavras-chave: escolas multisseriadas. educação do campo. aprendizagem.

ABSTRACT

This study intends to discuss issues related to Rural Education in the Amazon, particularly on learning in Multigrade Schools located in riverside communities in the Municipality of Uruará-Am/Brasil, from 2020 to 2021. This research has as its main objective to analyze the learning of students in the early grades of elementary school and to understand whether the school organization of multigrade schools affects student learning. Methodologically, the research approach is qualitative, using the hypothetical deductive method and data collection instrument, questionnaires and semi-structured interviews. It was found in this study that local logistics, school infrastructure and lack of teaching qualifications are the factors that negatively impact the quality of teaching offered by these multigrade schools and that a more in-depth investigation of everyday school challenges is needed.

Keywords: Multigrade schools. field education. learning.

INTRODUÇÃO

A intenção de realizar o estudo sobre a Educação do Campo na Amazônia, em particular nas Classes Multisseriadas do município de Uruará, é fortemente influenciada pelas experiências vividas com familiares em comunidades ribeirinhas desde a infância e juventude. O objetivo do estudo é melhorar a qualidade da educação nas áreas rurais da Amazônia.

Atualmente nas classes multisseriadas é ofertado pelo poder público o ensino das séries iniciais do ensino fundamental; estas classes possuem peculiaridades e especificidades na sua forma de organização escolar, pois são turmas formadas por alunos de diversas séries em uma mesma sala de aula na mediação de um único professor. Tendo em vista esse panorama educacional sobre turmas multisseriadas, despertou a escolha do tema desta pesquisa, tendo como foco a aprendizagem dos alunos.

Situação Problema: O problema que motivou essa pesquisa surgiu quando observou-se

que, a aprendizagem dos alunos das escolas, do município de Uruará-AM/Brasil, instituições ribeirinhas inseridas dentro do modelo de organização escolar Multisseriada não estavam proporcionando rendimento educacional aos alunos das séries iniciais, diante disso procurou-se saber: Pergunta Central: De que forma a modalidade de ensino escolar Multisseriada prejudica a aprendizagem dos alunos nas séries iniciais? Tal modalidade de ensino é desenvolvida em sua maior parte em escolas rurais, devida as turmas que se completam de forma parcial.

Objetivo Geral: Analisar a aprendizagem nas classes Multisseriada de séries iniciais do ensino fundamental da Educação Básica nas Escolas do Município Uruará-AM/Brasil. No período de 2020-2021. Justificativa: O presente estudo nasceu das inquietações provenientes das dificuldades dos docentes que atuam nas escolas rurais municipais inseridas no sistema da multisseriação com relação a ineficácia da aprendizagem dos alunos em sala de aula. A necessidade de se realizar esta pesquisa é estudar sobre as classes multisseriadas nas comunidades amazônicas, pois trata-se de um contexto bastante complexo do ponto de vista da pesquisadora.

A relevância está exatamente na busca da compreensão sobre o processo de desenvolvimento histórico de sistema de educação Multisseriada, enquanto realidade social da educação básica brasileira, especialmente nas comunidades amazônicas por meio dos estudos de suas necessidades, neste caso, a eficácia do processo de alfabetização dos alunos.

O CONTEXTO DA AMAZÔNIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégia para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade sócio territorial do campo no Brasil.(HAGE, 2011).

Quando se volta à compreensão da educação popular na Amazônia. Compreende-se porque ela parece está atrasada ou de fora dos movimentos populares da educação. Hage e Corrêa (2019) nos explicam que:

Esse cenário político favorece o modelo de desenvolvimento que vem sendo imposto à Amazônia pelo poder central do país, associado ao capital financeiro globalizado, com a implantação de projetos de exploração e exportação por grandes empresas nacionais e transnacionais, assentadas numa plataforma científico tecnológica, em larga escala, que amplia seu astronômico volume de lucros ao explorar o potencial mineral, madeireiro, energético, hídrico, ambiental e o patrimônio cultural da região (HAGE e CORREA, 2019, p. 132)

Esta imposição de modelo de desenvolvimento se quer querem deixar ou saber como os sujeitos do campo preferem desenvolver o local em que vivem. Segundo eles, essa hegemonia de modelo de desenvolvimento tem impedido que os territórios rurais e urbanos na Amazônia se assumam enquanto Territórios de Direitos que protejam as várias formas de vida e que promovam o trabalho com dignidade nesses territórios (HAGE E CORREA, 2019).

De acordo com Hage (2003, p. 2) afirma-se que as classes multisseriadas se constituem na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no meio rural da região amazônica. (...) segundo autor, estas encontram-se ausentes dos debates e das reflexões sobre educação rural no país e nem mesmo “existem” no conjunto de estatísticas que

compõem o censo escolar oficial. Observa-se que a multisseriação é uma das principais características das escolas do campo, e que é mais presente em alguns estados.

Pensar a educação no contexto ribeirinho amazônico é tentar estabelecer uma relação desta com a realidade que circunda o aluno, pois este contexto se constitui como um lócus de desenvolvimento diferenciado, que pouco se tem conhecimento na literatura. É um contexto com diversas peculiaridades como o modo de vida extrativista, ausência de energia elétrica e falta de saneamento básico; e, principalmente, com precário acesso às políticas públicas, nas áreas de educação e saúde. (MENDES, RAMOS, PONTES, REIS, SILVA E SILVA, 2008).

Nessa perspectiva de pensamento Galvão (2009) evidencia-se que a educação no meio rural amazônico se trata de um contexto bastante complexo mediante os desafios do cotidiano educacional. A educação assegurada a todos e garantida por lei ainda enfrenta grandes obstáculos, especialmente quando direcionamos o olhar para as turmas multisseriadas, salas de aula formadas por diferentes séries, desde a educação infantil até as séries iniciais do ensino fundamental e atendida por um só professor, muito presente nas escolas localizadas em todo o meio rural brasileiro. Além de pouco discutida entre os especialistas e estudiosos do tema, a educação em turma multisseriada encontra-se submetida ao sistema excludente, pois se encontra esquecida e relegada ao abandono. Isso, geralmente, dificulta o acesso e permanência dos alunos nas escolas.

Galvão (2009) ressalta-se em suas palavras que:

Reconhecemos que falar sobre a prática pedagógica no contexto amazônico é um desafio, especificamente quando se trata das turmas multisseriadas, predominante no meio rural do interior do Estado do Amazonas, agregando populações mais pobres e desprovidas de uma educação de qualidade, quer seja pela situação da extensão geográfica, quer seja pela ausência de um currículo condizente com sua realidade, ou por deficiência das políticas públicas educacionais (GALVÃO, 2009).

Na compreensão da autora, as relações que se estabelecem no interior das escolas rurais revelam conflitos e incertezas, especialmente as escolas com turmas multisseriadas, predominante em grande parte no meio rural no Estado do Amazonas. As dificuldades do contexto educacional são reais, não são reveladas nos dados do Censo Escolar. Dificuldades estas que vão desde os extensos caminhos percorridos em busca do direito à educação, à formação continuada dos professores, transporte escolar, as devidas orientações quanto ao recurso destinado à merenda escolar, e o currículo que geralmente é planejado com suporte em livros didáticos produzidos fora da realidade rural, sem considerar o contexto amazônico.

Apesar da situação em si, reconhecemos os avanços em torno da educação do campo/rural, no entanto há muitas causas relacionadas ao acesso e permanência dos sujeitos sociais envolvidos nesse processo, tanto aos educandos que percorrem trilhas extensas para chegar à escola, aglomerados em um ambiente desconfortável e sem motivação para aprender, quanto aos educadores que não dispõem de uma formação adequada para o exercício da docência no meio rural.

Segundo o MEC, é obrigatório haver uma quantidade significativa de alunos para que se torne possível regulamentar a matrícula de todos perante Lei. Sendo assim, pode-se deduzir que as escolas multisseriadas continuarão existindo, pois elas se tornaram uma organização para o ensino nas escolas rurais para agregar educando de duas ou mais séries/anos em uma mesma sala, com apenas um professor, uma estratégia para solucionar o acesso à escolarização de um

número reduzido de crianças e jovens presentes no campo (BRASILEIRO, SANTOS E OLIVEIRA, 2018).

Diz-se que a nomenclatura “multisseriada” induz a um pensamento preconceituoso, pois subentende-se que ao agrupar alunos de diversas idades e com etapas e desenvolvimentos físicos e mentais diferentes de ensino se torna complexo e difícil tanto para professor quanto para o aluno, o processo de ensino aprendizagem, reduzindo assim as potencialidades de uma educação com qualidade e estereotipando ainda mais a educação no campo (BEHRMANN, 2015). No entanto, observa-se, professores que não foram preparados para trabalhar com a heterogeneidade das séries e ritmos de aprendizagens (FIGUEIRÊDO, ANDRADE E PEREIRA, 2018).

As classes multisseriadas são assim como todo o contexto do campo visto de forma preconceituosa pela sociedade em geral, desconsiderando-se assim todo o potencial em termos de quantidade e de qualidade que essa parcela poderia dar ao país em termos de contribuição educacional e cultural (BEHRMANN, 2015).

O que contribui também negativamente é muitas vezes acontecer em sala de aula, ter um professor com uma formação, ou capacitação totalmente diferente da realidade do seu aluno.

Para Medeiros (2010, p. 62) sua estrutura se caracteriza-se pela “situação em que reúnem estudantes de várias séries, idades e interesses, na mesma sala de aula e no mesmo horário com apenas um professor ou professora”.

Para Castro (2018) explica que as classes multisseriadas possuem uma configuração diferente das classes urbanas, mas que devido à referência de qualidade estar focada no modelo seriado urbanocêntrico, a metodologia utilizada nelas, na maioria das vezes, segue a utilizada nas escolas seriadas.

As classes multisseriadas configuram-se conforme as peculiaridades locais onde elas estão inseridas no campo. De acordo com as diretrizes operacionais complementares da resolução CNE/CBE nº2/2008, no seu art. 3º diz que: a “Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, [...]” e “§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental”.

Segundo Rosa (2008), enfatiza que o não reconhecimento das características da multisseriação (diversidade) nega as reais condições de trabalho e pode gerar uma série de problemas na prática docente.

Compreender as classes multisseriadas do campo, para discutir a qualidade do ensino que oferecem e as razões da sua permanência, coloca desafios aos que desejam estudá-las, pois as classes multisseriadas apresentam não só diferenças, mas também semelhanças em suas turmas. Porém isso ocorre por que, quando o multisseriamento é abordado, o que se busca é sua superação, pois esse modelo de organização da educação do campo apresentou-se durante muito tempo, senão até hoje, como distante do paradigma curricular moderno, urbano e seriado, visto como de má qualidade, atrasado, distante dos padrões de qualidade por diversos motivos. Entre os mais destacados, elencam-se a baixa qualificação dos professores, a falta de condições e materiais didáticos, a complexidade do exercício da docência em classes multisseriadas, o atraso da formação escolar do sujeito do campo, entre outros fatores que levam a está visão (HARGREAVES, 2001; BERRY, 2001; ROCHA E HAGE, 2010).

Na realidade, nas turmas multisseriadas, existe um único professor, assumindo, muitas vezes, múltiplas funções, de faxineiro a professor, para duas, três e até quatro séries diferentes ao mesmo tempo e no mesmo espaço. A existência das escolas unidocentes denuncia a desvalorização e a sobrecarga de trabalho do professor, que atende à demanda de várias séries e ainda desempenha todas as funções no âmbito da escola, desde a docência, passando pelo preparo da merenda, até a limpeza do estabelecimento (FAGUNDES E MARTINI, 2003). Portanto apesar da significativa presença no meio rural, não existe uma preocupação com esse modo de ensino, ele está ausente dos debates sobre a educação, ausente do currículo nos cursos de licenciaturas que formam os professores para os anos iniciais do ensino básico e estão ausentes até das estatísticas do censo escolar oficial (HAGE, 2003).

Em contraponto a essas políticas educacionais que estimulam a extinção das classes multisseriadas e para compreendê-las como um espaço que garante o direito à educação, torna-se necessário uma abordagem sobre a base legal que garante esse direito. Pois, as pessoas têm direito à educação nos locais aonde vivem, sejam assentamentos, comunidades ribeirinhas, e outros espaços, como diz Molina.

Para Druzian e Meurer (2013), a temática, por ser um objeto de investigação inexplorado localmente, necessita-se de estudos complementares que integra reflexões sobre o ensino multisseriado, como este. Ambos os autores em sua pesquisa “Escola do campo multisseriada: experiência docente” se tencionam questões sobre a educação do campo, baseando-se em experiências docentes com objetivo principal de fazer uma prospecção preliminar da realidade que essas escolas multisseriadas enfrentam em meio rural, no qual concluem:

Vê-se o trabalho em classes multisseriadas como um desafio. A vantagem nessa maneira de organização do ensino é que o educador pode mediar a inter-relação entre as diferentes faixas etárias e de conhecimentos, tornando o fazer pedagógico mais dialógico, fortalecendo o respeito pelo outro, a valorização das diversidades e o entendimento de que é preciso partir da unidade para o todo. A desvantagem é que o professor tem que estar aberto às mudanças, buscando novas metodologias de trabalho, além de ter que construir diversos planejamentos para atender as necessidades de cada particularidade dos alunos. Isso, muitas vezes, tornasse impraticável, uma vez que o professor possui uma carga horária excessiva, não sendo disponibilizado tempo para planejamento e trocas com colegas. (DRUZIAN E MEURER, 2013).

Nesse sentido os autores Druzian e Meurer enfatiza-se que exercer o papel, enquanto educador da escola do campo vai além de ensinar os alunos, pois se entende que seja necessário, a partir dos trabalhos na escola, na família e na comunidade escolar, fazer a diferença, respeitando a existência de tempos e modos diversos de ser, viver e produzir.

Para Teruya, Walker, Nicácio e Pinheiro (2009) os problemas da estrutura escolar brasileira afetam a finalidade da existência da escola, que é o processo de ensino e aprendizagem. Pois para oferta diferenciada do ensino multisseriado, é necessário o estabelecimento de programas específicos que contemplem esse sistema.

Considerando-se diversas leituras sobre a multisseriação, principalmente em periódicos recentes, observa-se o que o baixo interesse pela temática é um dos principais desafios, quando trata-se de classes multisseriadas. O número de publicações científicas é considerado pouco para estudos. Parente (2010) e Jacomeli (2013) no Estado da Arte, em suas pesquisas, trazem em evidência esse fato. Segundo o levantamento de dados elaborado pelas autoras o estado do Amazonas tem poucas publicações científicas que trabalhem as classes multisseriadas.

Uns dos principais desafios para alguns professores de turmas multisséries é o tempo. Que segundo Santo e Santos, (2017) porque o tempo não permite que o professor atenda, igualmente, a todos e isto acaba levando, de alguma forma, o aluno a ter prejuízo em seu aprendizado. Pelo fato de o professor não conseguir atender a todos como deveria ser, auxiliando e explicando todos os conteúdos que são necessários para o desenvolvimento e a aprendizagem. Porém, apesar tudo o professor procura buscar fazer um bom trabalho e tornar-se de forma prazerosa a tarefa de ensinar e aprender.

Segundo Santos (2015) evidencia em sua pesquisa que alguns autores ao falar de educação no campo passam a relatar casos em que professores tendem a fazer várias atividades, cada uma específica para cada série, tomando bastante tempo da aula, tempo que poderia ser utilizado para tirar possíveis dúvidas dos alunos, o que também não seria algo simples. Afinal esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes, sendo alunos de 1º ao 5º ano.

De acordo com Oliveira e Oliveira (2016) enfatiza que essa organização escolar traz maior dificuldade para o planejamento dos professores, o que tange ao processo de ensino-aprendizagem, pois exige a elaboração de estratégias variadas, para atender não apenas as diferentes necessidades de conteúdo, como também a grande variação de interesses e modos de interação resultante das diferenças de faixas etárias dos alunos.

Desse modo, a sua prática educativa, então fica pautada em apenas respostas, pois o professor que está imerso neste contexto não possui um período para refletir suas ações. Desta forma, está vinculado a um modelo educacional excludente, que despreza as peculiaridades locais. Este não vê que ao transformar o processo em multi e seriado lança um olhar quantitativo sobre o indivíduo (séries devem ser obedecidas) e, com isso, a ação educativa é fragmentada, realizando uma hierarquização da aprendizagem escolar (MENDES, RAMOS, PONTES, REIS, SILVA E SILVA, 2008).

Nessa perspectiva no que diz respeito ao desafio docente ser ampliado nas turmas multisseriadas os autores Sá e Pessoa (2015) salienta-se que os desafios estão também na forma de integrar os objetivos de trabalho de cada ano e ciclo de aprendizagem sem a fragmentação de conteúdos e metas são enormes, uma vez que o trato da heterogeneidade de anos e ciclos escolares pressupõe clareza dos diferentes objetivos e, ao mesmo tempo, trabalho integrado entre eles. Além disto, exige do docente processo de avaliação contínua, no intuito de identificar os conhecimentos já alcançados pelas crianças e os que ainda precisam ser alcançados. Ressalta-se que:

Além de terem que lidar com a esperada diferença de ritmos e modos de apreensão do conhecimento pelas crianças, o professor ainda precisa enfrentar particular dificuldade de ordem motivacional, em função das distintas faixas etárias numa mesma classe e, ainda, conseguir planejar e organizar o ensino de maneira a assegurar a apropriação do SEA pelas crianças ao mesmo tempo em que é necessário garantir a progressão de conteúdos e aprendizagem das que já se alfabetizaram (SÁ E PESSOA, 2015).

Desse modo, como contribuição para estratégias na prática docente em classes multisseriadas visado a aprendizagem dos alunos, os autores Sá e Pessoa (2015) propõe-se como estratégias: o planejamento da ação docente, que o professor leve em conta seus conhecimentos e princípios teórico-metodológicos sobre o objeto, os conhecimentos já desenvolvidos pelas crian-

ças sobre o mesmo e a natureza do objeto de ensino; atividades de familiarização com as letras, de construção de palavras estáveis, atividades com rimas e jogos fonológicos, de decomposição e composição de palavras, de comparação entre palavras (quanto ao número de sílabas, às letras utilizadas, etc.), de escrita de palavras e textos, de sistematização das correspondências grafo-fônicas, de reflexão durante a produção e leitura de textos; que o ensino seja planejado levando-se em conta a construção de uma rotina que abarque um conjunto de atividades permanentes, atividades esporádicas, trabalho com jogos, projetos e sequências didáticas, envolvendo ludicamente as crianças em sua realidade, ao mesmo tempo em que favoreça o planejamento e acompanhamento sistemático do ensino e das aprendizagens.

Entende-se assim, que a diversificação de atividades e de formas de agrupamento das crianças em turmas multisseriadas constituem estratégias relevantes no tratamento da heterogeneidade de aprendizagens, favorecendo o avanço dos conhecimentos dos alunos em leitura e escrita.

Um problema que afeta as casses multisseriadas é a política de nucleação causado pelo impacto socioeconômico do agronegócio. Segundo Molina (2015) com a política da nucleação e investimento no transporte escolar, muitas escolas estão se fechando no país, submetendo os estudantes a se deslocarem para outras localidades em busca de ensino, isso se torna uma grande preocupação com os fechamentos dessas escolas. Pois, enquanto isso no Amazonas a realidade é bem mais crítica, crianças são transportadas por embarcações sem proteção. Em relação essas realidades nos fazem pensar que para o poder público é mais fácil fazer a nucleação das escolas ou turmas, ou seja, fechá-las, do que mantê-las na comunidade como um espaço de aprendizado, tudo porque investir na educação do povo ribeirinho é custo, um investimento desnecessário em poucos sujeitos.

PROCESSO METODOLÓGICO

O objetivo é analisar a aprendizagem no ensino multisseriado nas séries iniciais do ensino fundamental da Educação Básica em duas Escolas Municipais de Uruará-AM/Brasil, no período de 2020-2021. Bem como o problema e a hipótese levantada. Essa parte de tamanha relevância neste trabalho nos submeterá a algumas considerações.

Pesquisa de Campo, para (GIL, 2009 p. 53) o estudo de campo apresenta muitas semelhanças com o levantamento. Distingue-se, porém, em diversos aspectos. De modo geral, pode-se dizer que o levantamento tem maior alcance e o estudo de campo, maior profundidade. Para concepção de Marconi e Lakatos (2003, p. 186):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (MARCONI E LAKATOS, 2003, p. 186)

Sendo assim, pudemos investigar, mas a fundo o fenômeno estudado. Para que se possam alcançar os objetivos da investigação. Utilizou-se nesta pesquisa o método hipotético-dedutivo, pois “a investigação tem origem num problema, cuja solução envolve conjecturas, hipóteses e pelo processo de inferência dedutiva testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela hipótese”. (MARCONI; LAKATOS, 2019). Segundo Gil (1999, p. 26) a investigação científica

depende de um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos”, ou seja, os métodos cinéticos.

A pesquisa possui um enfoque qualitativo, pois “o enfoque qualitativo envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. (DENZIN E LINCOLN, 2006). Reforçando o tipo de abordagem no ponto de vista do problema da pesquisa as autoras Silva e Menezes (2005) dizem:

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. (SILVA E MENEZES, 2005).

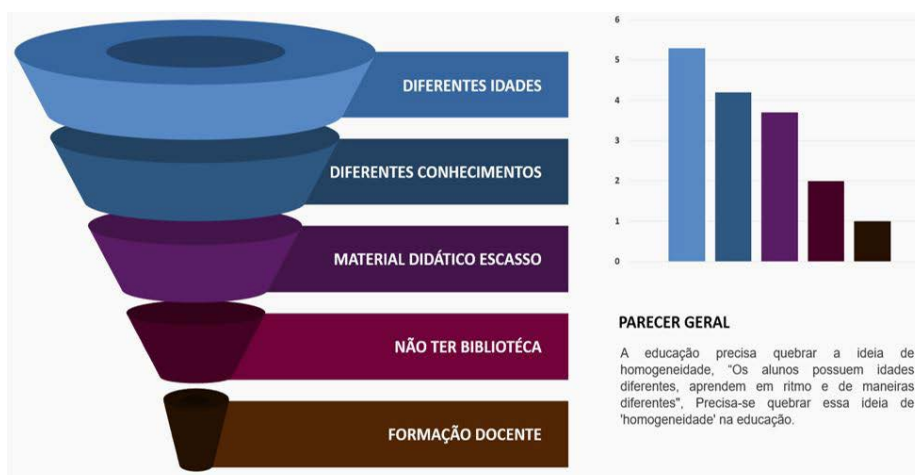
Universo da pesquisa foi direcionado ao município de Uruará onde possui 35 escolas Municipais e 7 escolas estaduais que segundo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), censo 2018, atende aproximadamente 2.337 estudantes matriculados na pré-escola ao ensino fundamental inicial. Destas 26 escolas da rede municipal estão localizadas na zona rural que atende cerca de 600 estudantes. Delimitando esse universo para somente escolas multisseriadas unidocentes (que são escolas com etapas de ensino iniciais que possuem somente uma única turma Multisseriada para um professor), tem-se nesse grupo total de 10 escolas, onde a pesquisadora selecionou os professores das duas principais escolas com baixo rendimento escolar pertencentes a zona rural para coletar tais informações. Utilizou-se a observação, questionário e roteiro de entrevista semiestruturado. Observação in lócus conforme, Silva e Menezes (2005, p. 33) é quando se utilizam os sentidos na obtenção de dados de determinados aspectos da realidade. Neste caso, podemos classificá-la como: Observação Individual. Por ser apenas a pesquisadora.

ANALISE DOS DADOS

As dificuldades encontradas pelas escolas rurais são diversas, condições de locomoção, infraestrutura e acesso à internet se repetem, ou pioram, em todo o Brasil, colocando outras comunidades escolares em situação semelhante. Encontra-se muitas situações nestas escolas rurais tais como, turmas compostas por diferentes faixas etárias. Claro que outros fatores precisam ser favoráveis, como boa estrutura escolar e condições adequadas de trabalho para os profissionais da educação o que não é plausível na vivência ou realidade das escolas rurais.

Os primeiros contatos com a turma foram desafiadores, pois não sabia como exercer sua prática pedagógica para diversas turmas simultaneamente. Então tudo foi improvisado em sua rotina de sala de aula em vez de didática pedagógica. Para ele, trabalhar numa escola multisseriada não é legal, principalmente quando não se tem uma preparação preliminar na área, ou seja, formação pedagógica específica para conhecer os principais desafios que irá enfrentar em sala de aula. Quando se questionou com os professores foco desta pesquisa sobre as maiores dificuldades enfrentadas no que se refere a sala multisseriadas eles fomentaram que:

Figura 1 - Desafios da sala multisseriadas.



Fonte: A pesquisadora (2020)

Fica explícito nos dados levantados nesta coleta que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores em salas multisseriadas é ensinar alunos com diferentes idades e níveis de conhecimento ao mesmo tempo, é preciso se ter qualificação por parte das secretárias de educação para capacitar os docentes para lidar com tal desafios. No interior escolar, o material didático é escasso e quase não há bibliotecas. Isso reforça a imagem precária das salas multisseriadas no interior do Amazonas com ênfase nas escolas municipais do município de Uruará.

Com relação as desvantagem e vantagem de uma turma multisseriada para ele há mais desvantagem para o aluno, porque o ensino deixar a desejar por parte da execução de sua prática em sala de aula, por não ter o conhecimento sobre como agir, proceder durante as aulas e também por não ter apoio de recursos pedagógicos tanto materiais como humanos.

Por saber que não há uma educação satisfatória, propõe-se que houvesse outro professor titular ou auxiliar para dividir a turma entre: educação infantil e ensino fundamental inicial, para ajudar durante a realização das atividades elaboradas.

É possível entender o formato do ensino multisseriado, e onde prejudica a aprendizagem dos estudantes. Perceber-se que o contexto escolar se diferencia, porém mediante o exposto, mesmo em escolas diferentes, em comunidades diferentes, os desafios são diários em sala de aula. Na vida acadêmica, às necessidades das escolas foi avaliada, bem como as dificuldades dos alunos em compreender um assunto que ao seu intelecto parecia muito difícil ou muito fácil, em virtude das divergências das séries e idades.

Outro fator que influencia negativamente na educação rural, particularmente na aprendizagem dos alunos nas **escolas multisseriadas** ribeirinhas é a infraestrutura de apoio ao ensino. As escolas possuem estruturas físicas inadequadas, apesar de já existir estrutura diferenciada de alvenaria. As escolas não possuem computadores, impressoras, ventiladores, bibliotecas, salas de informática, quadra de esporte, laboratório, internet, etc. Falta praticamente tudo. (CUNHA, 2017) enfatiza que "as marcas de exclusão e negação de direitos estão presentes em infraestruturas precárias, que em muitos casos, as instituições não possuem nem prédios", como é o caso, por exemplo, da primeira escola investigada E.M.J na comunidade do Albano: um prédio alugado por um comunitário, estrutura física pequena e desgastada pelo tempo, sem ventilação, alojamento improvisado para o professor que vem da cidade, tudo funciona num mesmo espaço

como atividades pedagógicas e administrativas, cozinha e banheiros com poucas condições de higiene.

Para Santos (2015) “trabalhar em turmas multisseriadas consiste num enorme desafio para professores que lecionam no campo”. Partir disso um dos pontos cruciais que também encontramos é sobre **prática docente** nas escolas multisseriadas, uso de metodologias pedagógicas inadequadas e defasadas: aulas improvisadas e sem planejamento. Para Souza e Gonçalves (2018) justifica que a intensificação do trabalho docente, nesse caso, pode condicionar o educador a mecanizar/automatizar suas práticas, alienando-a a mero ato de ensinar como ação despreocupado do fazer, exigência mercadológica de um sistema desprovido de sentimentos. O que pode acarretar um desastre na formação escolar inicial do aluno. Isso se dá pela precarização de recursos pedagógicos na escola, falta de infraestrutura adequada e apoio da supervisão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não foi nossa intenção principal expor a realidade educacional das escolas multisseriadas ribeirinhas, mas sim compreender, as dificuldades que enfrentam no seu dia-a-dia. Dificuldades que refletem negativamente e que tão pouco contribuem para a formação dos alunos ribeirinhos. Além disso, estudar em escolas ribeirinhas no contexto amazônico é bastante desafiador e complexo.

É preciso dar voz aos que estão na linha de frente desse contexto educacional: a escola multisseriada. Mediante ao exposto são necessários futuros estudos. Pois as escolas multisseriadas é um fenômeno comum nas comunidades ribeirinhas no município. Estudá-las carece de uma investigação mais aprofundada no campo das ciências etnográficas e antropológicas. Porque se estuda pessoas e ambiente com diferentes peculiaridades. Demanda tempo e investimento por parte do pesquisador.

Com isso, justifica-se a grande relevância de tal estudo para o campo das ciências e sociedade em geral. Pois assim poderemos discutir, debater, encontrar explicações e futuras soluções aos problemas que a educação brasileira enfrenta aos longos tempos.

Acredita-se que mudanças urgentes devem ser feitas nas salas multisseriadas, tais como: mais recursos, metodologia interdisciplinar usando temas geradores, professores capacitados, uma reforma que qualifique e aperfeiçoe o ensino multisseriado para que os sujeitos do campo tenham acesso a uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

(MENDES, RAMOS, PONTES, REIS, SILVA E SILVA. “A prática docente em uma escola ribeirinha na ilha do Marajó: um estudo preliminar em contexto naturalístico” 31, no 1 (2008): 8.

(SILVA E MENEZES, 2005).Mendes, Leila Said Assef, Tatyane Souza Ramos, Fernando Augusto Ramos Pontes, e Daniela Castro Dos Reis. “A prática docente em uma escola ribeirinha na ilha do Marajó: um estudo preliminar em contexto naturalístico” 31, no 1 (2005): 8.

- BEHRMANN, RITA MARIA PEREIRA. "AS PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES COM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS.", [s.d.], 20.
- BRASILEIRO, SANTOS E OLIVEIRA. "DESAFIOS EM SE TRABALHAR COM PROGRAMAS PARA CLASSES MULTISSERIADAS", [s.d.], (2018)15.
- CASTRO, ÉDEN SANTOS. A Classe Multisseriada: Um Espaço De Garantia De Direito. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 12, Vol. 06, pp. 44 -59 dezembro de 2018. ISSN:2448-0959
- CUNHA, Rodrigo Bastos. Alfabetização científica ou letramento científico?: interesses envolvidos nas interpretações da noção de scientific literacy. Revista Brasileira de Educação, v. 22, p. 169-186, 2017.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Artmed, 2006.
- DRUZIAN, F. & MEURER, A. C. Escola do campo multisseriada: Experiência docente. RS, Geografia Ensino e Pesquisa. Vol. 17, n 2. 2013.
- FAGUNDES e MARTINI. "Políticas educacionais: da escola multisseriada à escola nucleada", [s.d.],(2003) 20.
- FIGUEIRÊDO, ANDRADE E PEREIRA, (2018). "Políticas educacionais: da escola multisseriada à escola nucleada", [s.d.],(2018) 20.
- GALVÃO, Maely. A.S. Educação Rural na Amazônia: Turmas Multisseriadas na Perspectiva na Inclusão no Município de Manacapuru/AM..Dissertação - UFAM. 2009.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.
- HAGE, S. A. M. A realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educação. Pará. CNPq. 2005.
- HARGREAVES, 2001; BERRY, 2001; ROCHA e HAGE,. "Educação do campo, Legislação e implicações na gestão e nas condições de trabalho de professores das escolas multisseriadas", [s.d.], (2010),13.
- LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas, 2003.
- MEDEIROS "A prática docente em uma escola ribeirinha na ilha do Marajó: um estudo preliminar em contexto naturalístico" 31, no 1 (2010): 62.
- MOLINA, Mônica Castagna, e Salomão Mufarrej Hage. "Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em Educação do Campo". Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE 32, no 3 (21 de dezembro de 2016): 805. <https://doi.org/10.21573/vol32n32016.68577>
- OLIVEIRA, MARA RITA DUARTE DE E NAZARENO DO SOCORRO DA SILVA OLIVEIRA. "Classes multisseriadas: práticas, memórias e formação docente". Revista Margens Interdisciplinar 9, no 12 (22 de maio de 2016): 224.
- PARENTE. "Escolas multisseriadas do campo: tempos, espaços e vivências". Revista Educação e Políticas em Debate 07, no 01 (30 de abril de 2010).

Rosa, A.C.S. "Classes Multisseriadas: Desafios e Possibilidades". Educação & Linguagem 11, no 18 (31 de dezembro de 2008): 222–37. <https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v11n18p222-237>.

SÁ, CAROLINA FIGUEIREDO DE E ANA CLÁUDIA RODRIGUES GONÇALVES PESSOA. "Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens", 2015, 19.

SANTOS, WILLIAN LIMA. "A prática docente em escolas multisseriadas", [s.d.],(2017) 10.

SOUZA, Maria Darliane Araújo de. GONÇALVES, Antônia Evangelina Custódio. Relato de Experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado no ensino de Ciências em uma Escola de educação básica em Itapipoca-CE. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/4e0cb6fb5fb446d1c92ede2ed8780188.pdf>> Acesso em 14 de agosto. 2017.

TERUYA, Teresa K., WALKER, Maristela R., NICACIO, M. L. & PINHEIRO, Maria J. M. Classes Multisseriadas no Acre. Brasília. Rev. Ped. Estudos RBET/HISTEBR. V. 94, n. 237. 2013.



**Dificuldades de aprendizagem na
leitura, escrita e na produção textual,
com ênfase no ensino fundamental II,
no período de 2015-2016**

**Dificuldades de aprendizagem na
leitura, escrita e na produção textual,
com ênfase no ensino fundamental II,
no período de 2015-2016**

Nazilde de Almeida Gama

Universidad Del Sol - Unades. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.º Dr. Juan Ireneo Barreto Ascona

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.8

RESUMO

O presente estudo de pesquisa tem como finalidade analisar as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com alunos de ensino fundamental II, em Escolas Estaduais, no Município de Urucurituba-AM/Brasil, no período de 2015-2016. Foi utilizada uma pesquisa de Estudo de Caso, com alcance descritivo. Um enfoque Quantitativo e Qualitativo. Utilizou-se fonte dados como: opiniões, dados primários e secundários. A pesquisadora contou com um universo de 120 envolvidos. Uma amostragem de 60 professores e 60 alunos de turmas diversas. Tem-se uma amostragem não probabilística. Utilizaram-se instrumentos como: guia de observação, guia de entrevista e questionários fechados e abertos. Os principais resultados alcançados sobre a dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita foram: são fatores ligados a dislexia disortográfica e Disgrafia. Baseado nos principais resultados da pesquisa, a pesquisadora se permite apresentar as recomendações que leva as autoridades estaduais e municipais liberar verbas para a promoção de curso de capacitação para os profissionais de educação, incentivando o processo de ensino aprendizagem que possivelmente colaborarão para a melhoria da educação.

Palavras-chave: dificuldade de aprendizagem na leitura. dificuldade de aprendizagem na escrita. produção textual.

ABSTRACT

This research study aims to analyze the learning difficulties in reading, writing and textual production, with elementary school students II, in State Schools, in the Municipality of Urucurituba-AM/Brazil, in the period 2015-2016. A case study research was used, with descriptive scope. A Quantitative and Qualitative approach. Source data such as: opinions, primary and secondary data were used. The researcher had a universe of 120 involved. A sampling of 60 teachers and 60 students from different classes. There is a non-probabilistic sampling. Instruments such as: observation guide, interview guide and closed and open questionnaires were used. The main results achieved on learning difficulties in reading and writing were: Dyslexia and Dysgraphia. Based on the main results of the research, the researcher allows herself to present the recommendations that lead state and municipal authorities to release funds for the promotion of a training course for education professionals, encouraging the teaching-learning process that will possibly collaborate for the improvement of education.

Keywords: learning difficulty in reading. learning difficulty in writing. text production.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como finalidade interpretar os pressupostos teórico-prático necessário para entender as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com alunos de ensino fundamental II, nas Escolas Estaduais, no Município de Urucurituba-AM/Brasil, no período de 2015-2015.

Sabe-se que as dificuldades de aprendizagem podem ocorrer em qualquer época da vida estudantil, mas é comum que as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita. A

aprendizagem é um processo de aquisição e assimilação mais ou menos consciente de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir.

A produção textual, nada mais é que construção de um texto. Em uma forma analítica, um texto se constrói a partir da combinação perfeita entre as palavras, conseqüentemente dispostas em frases, períodos subsequentes e, por fim, manifestadas em parágrafos formados por um todo coeso, claro e coerente. Outro aspecto que aqui se evidencia é o fato de que constantemente o emissor precisa fazer uma releitura de sua produção, pois, no momento em que está redigindo não se atém para possíveis falhas que porventura incidam diretamente na qualidade da mensagem.

Por outro lado, o tipo textual está relacionado à estrutura gramatical de um determinado texto. São tipos textuais: narração, descrição, argumentação, injunção e exposição. Existem em caráter reduzido, tais como os que se acabam de apresentar. Um gênero textual pode conter trechos com diversas características do tipo textual. Por exemplo, uma carta pode apresentar a descrição de um lugar, a narrativa de acontecimentos e a argumentação de pontos de vista e opiniões.

A leitura é um processo de significação, de construção de conhecimento que envolve o indivíduo, interagindo com os outros, a pesar de ser importante ela não é praticada por muitas pessoas. Sua importância muitas vezes só é percebida quando precisa escrever um texto, pois a produção escrita fluirá mais facilmente se aquele que escreve já tiver alguma vez deparado com textos que deseja produzir com mais facilidade. Ela deve ser exercitada constantemente uma vez que sua ausência além de ser uma das causas que dificultam a produção.

Situação Problema: O problema que motivou este estudo surgiu quando se observou que os alunos não estavam sensibilizados para a noção da leitura e escrita. Diante disso procurou-se saber: Quais as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com alunos de ensino fundamental II, nas Escolas Estaduais, no Município de Urucuritiba-AM/Brasil, no período de 2018-2016? para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ele representa graficamente.

Objetivo Geral: Analisar as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com alunos de ensino fundamental II, nas Escolas Estaduais, no Município de Urucuritiba-AM/Brasil, no período de 2015-2016.

Justificativa: Este artigo se justifica-se sobre a temática das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita em produções textuais. São inúmeras as dificuldades de aprendizagem no ensino da leitura e da escrita são vivenciadas diariamente em sala de aula pelos professores. Como os alunos frequentemente apresentam problemas de agressividade, hiperatividade, entre outros, entende-se que no cotidiano escolar é necessário buscar alternativas que melhorem o processo de ensino-aprendizagem.

A prática de leitura e produção textual é muito precária na escola foco desta pesquisa, tendo em vista que não tem hábito de ler e escrever, evidente que não se pode esquecer a origem colonial ou imposições, castrações que foram inerentes cujos reflexos se mantêm até os dias atuais.

O estudo vem contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, garantindo seu desenvolvimento pessoal e profissional, trazendo benefícios para a educação do município de Urucurituba, tendo em vista o trabalho no meio social a qual está inserido no âmbito educacional. A leitura tem o poder de levar o leitor a escrever com mais eficiência, pois dá possibilidade de produzir bons textos tendo sua origem na prática da leitura.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA

A questão das dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita vem sendo amplamente abordada. Destaca-se a trajetória na qual a educação tem se pautado ao longo dos anos no processo de ensino-aprendizagem. O tema vem sendo abordado, enfatizando sua trajetória. Está sendo discutido como parte de um esforço mais amplo para melhorar a qualidade da educação.

Saviani (1980) que define:

O ensino da leitura e da escrita é um dos aspectos mais importantes para os seres humanos como ponto de partida para aquisição de conhecimento, meio de comunicação e socialização. A aprendizagem é vista como um processo de desenvolvimento natural o qual a educação faz parte do nosso dia-a-dia dentro da sociedade que estamos inseridos, buscando compreender a necessidade do sujeito em suas limitações no ato de ler e de escrever.

Conforme Meirieu (1998) as relações sociais desempenham no contexto educacional com finalidade de organizar o processo de ensino-aprendizagem, visando a transformação da realidade que acontece na escola, família, grupos sociais que também praticam formas de educação, relacionando-se em diversos grupos possuindo valores e conhecimentos necessários que são transmitidos de geração em geração, pois os conhecimentos vão se organizando sistematicamente.

Para Saviani (1980, p. 120) a educação como atividade mediadora no seio da prática global e que as transformações sociais ocorrem a partir das transformações sociais geradas pelas relações sociais, a escola através do trabalho específico que realiza pode contribuir para desenvolver uma compreensão mais conservadora ou mais crítica da realidade.

A aprendizagem precede das combinações da adição e subtração que se deve conhecer bem o significado de uma palavra, para depois aprender a escrevê-la tendo em vista uma unidade mais ampla de compreensão. Ela busca uma relação do sujeito com o mundo externo favorecendo experiências vivenciadas e propondo descobertas nas estruturas cognitivas que seja valorizada a curiosidade das crianças através da motivação, mobilizando o raciocínio de forma reflexiva e organizada. Segundo Piaget (1993, p. 113) a aprendizagem é uma modificação duradoura do comportamento, em função de aquisição devidas as experiências.

Meirieu (1998, p. 49) aprendizagem é uma história que coloca diante de uma já existente uma intervenção externa, uma história em que sujeito se confronta e se articulam, nunca com muita facilidade, interioridade e exterioridade, quando as estruturas cognitivas vão se estruturando e ocorre a construção de novos aportes.

Meirieu (1998, p. 50) ainda define que relação o processo de aprendizagem o estudante deve aprender a controlar e regular seus processos cognitivos, habituando seu próprio conheci-

mento na aquisição de mudança que implica a reflexão, tomando consciência de suas dificuldades encontradas nos diferentes processos de informações e suas limitações.

Pozo (2000, p. 55) ressalta que:

A aprendizagem é um processo interno do organismo e por mais que esteja motivada pela interação social, as representações invisuais e mudam por processos cognitivos próprios dessa mente. O sistema cognitivo humano tem uma dinâmica própria, baseada em alguns processos de atenção, motivação, memória e esquecimento, que não podem ser reduzidos, ou ampliados, à sua dimensão social. Por mais mediação social que haja, o aprendiz deve exercer determinadas atividades ou processos mentais para mudar seu conhecimento ou adquirir novas habilidades.

Sánchez e Rodriguez (1999, p. 5) a aprendizagem é uma configuração subjetiva da personalidade em que se integram em torno de um sentido subjetivo que possibilita a aprendizagem do sujeito através de operações cognitivas e formações afetivas motivacionais que se manifestam em situação de aprendizagem.

Rodriguez (1999, p. 6) a educação está centrada na forma do ser humano que através dela vive-se em sociedade fazendo indagações nos diferentes níveis de prática do cotidiano. Tendo formação de consciência de dever e progresso moral da humanidade, contribuindo para determinado plano educativo. Esses conhecimentos surgirão das necessidades e circunstâncias reais dos educandos e de seu relacionamento com a semiótica social e a semiótica dos meios de comunicação.

Ler e escrever são processos dinâmicos e ativo que traz toda experiência numa visão de mundo, como leitor e escritor crítico e criativo. A escola vem privilegiando a leitura de mundo que a criança já traz de casa dando importância na sua realidade que revela as linguagens possibilita o diálogo nas mais diferentes ações do ser humano centrado no contexto onde está inserido.

Através da leitura e escrita a criança desenvolve suas habilidades e competências, revelando a importância da oralidade no domínio da convenção escrita, podendo dialogar, modificar, enriquecer e questionar a sua própria realidade. Geraldi (1991, p. 7) afirma que ler e escrever são processos distintos e complementares que exigem diferentes habilidades, competências, ações, que, por sua vez, variam de acordo com cada tipo de texto e seu grupo de complexidade. E é juntamente a possibilidade de ler e produzir diferentes tipos de textos, dos mais simples aos mais elaborados, que os tornará leitores e escritores competentes.

É necessário o ensino da leitura para a criança para que ela aprenda a decifrar os símbolos impressos, mas que saibam captar a mensagem, o sentido das palavras, dando importância na comunicação, na conduta e questionamento livre, para que esse meio de comunicação possa ser eficiente é preciso saber executá-lo o principal caminho para complementar numa relação de interdependência.

Segundo Prestes (2000, p. 5) os fatores que proporcionam um melhor aprendizado da produção textual destacam-se a leitura como influenciadora da escrita e a conscientização alcançada através da instrução. A leitura como influenciadora da escrita mostra que a relação existente entre as duas desenvolvem a capacidade do escritor e do leitor de perceber a estrutura pessoal, por isso deve estimular a participação de todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

A escrita é um processo que envolve aspectos organizacionais e funcionais, considera-se a conversão de pensamentos e de informações em forma de símbolos e gráficos. Para Ge-

sell (1981), a aquisição da escrita segue uma ordem determinada, começando com a imitação, seguindo para marcas no papel, cópia de círculos, desenho de objetos, desenho de contornos e interesse por letras.

Conforme Lerner (2008) ensinar ler e escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização; é necessária na escola uma comunidade de leitores que recorram aos textos, buscando respostas para todos os problemas que necessitam resolver, podendo encontrar informações para compreender melhor os aspectos do mundo. É necessário que ler e escrever sejam instrumentos essenciais que permitam repensar, recriar e organizar seu próprio pensamento, bem como, interpretar e produzir textos.

Parecer sistêmico da leitura

A leitura e a escrita são critérios fundamentais para que os alunos aprendem a ler e a escrever, porém, para que isso aconteça, o aluno deve desenvolver melhor as aptidões diretamente relacionadas a essa leitura e escrita e caminhar para um conhecimento mais profundo do leitor sobre si mesmo.

Segundo Lerner (2008, p. 17) ensinar ler e escrever é um desafio que a escola enfrenta amplamente a alfabetização em sentido escrito. O desafio que a escola enfrenta hoje é o de incorporar todos os alunos à cultura do escrito, é o de conseguir que todos seus ex-alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores. Deve-se entender que a leitura é um ato complexo, pois envolve todos os fatores que enriquece ela quando colocado o papel de protagonista na construção do próprio conhecimento, é prazeroso porque por meio dela nos emociona e nos diverte. Segundo Kleimam (1989, p. 11) a leitura é uma atividade simples, natural e prazerosa desde que seja em busca de significados e sentidos, como outras atividades comunicativas.

Desta forma, ela deve ser entendida como um processo de interação social entre texto e sujeitos, que existe uma relação de dependência entre eles. É através dela que o homem tem acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história.

Silva (1987, p. 41): [...] a leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade sociocultural; o livro (ou qualquer outro tipo de material escrito) é sempre uma emersão do homem do processo histórico, é sempre a encarnação de uma intencionalidade, por isso mesmo sempre reflete o humano. Portanto, o ensino da leitura e da escrita é fundamental para o processo de formação pessoal e profissional, visto que se deve adquirir no cotidiano como ponto de partida para aquisição do conhecimento.

Selikowitz (2001), a dislexia engloba uma dificuldade na aprendizagem da leitura, que aparece por dificuldade de distinção ou memorização de letras, bem como palavras, isoladas ou agrupadas.

Os disléxicos constituem um grupo especial, uma vez que eles são os maus leitores cuja dificuldade resulta de uma alteração de base no potencial para a aquisição da leitura. Ao mesmo tempo, constituem um grupo especial porque são crianças de alto funcionamento em outros domínios cognitivos. Em termos práticos, o conceito de dislexia veicula a ideia de que a criança disléxica é uma criança de grande potencial intelectual, mas com uma inabilidade congênita que faz dela um mau leitor. A difusão maciça dessa ideia visa alertar que a criança disléxica requer uma atenção especial por parte dos educadores, instando-se a lançar mão de recursos e procedimentos capazes de assegurar as suas necessida-

des do ponto de vista educacional. A pergunta inevitável que vemos surgir aqui é: E quanto aos maus leitores não disléxicos? (SHAYWITZ, 2006, p. 51-54).

As pessoas com dislexia apresentam um funcionamento cerebral peculiar para o processamento linguístico relacionado à leitura. O disléxico tem dificuldade em associar o símbolo gráfico, as letras, com o som que elas representam, e organizá-los mentalmente em uma sequência temporal.

Alguns alunos apresentam dificuldades, pois seus professores tratam a hora da leitura com desdém, sem a mínima importância, enquanto deveriam tratar esse momento com o maior cuidado, visto que a leitura é um hábito e, como tal, deve ser transmitido e utilizado na vida social e educacional de um indivíduo.

Para Strick e Smith (2001), “as dificuldades de aprendizagem referem-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico”.

Para Grégoire, (1997, p.111) “Assim distinguir o termo dislexia dificuldade na aprendizagem da leitura, do termo alexia incapacidade para aprender a ler ou para compreender a linguagem escrita por consequência de uma lição cerebral”.

Deste modo, dislexia refere-se aos indivíduos que com um nível mental adequado, sem deficiência sensorial e sem uma causa aparente revelam dificuldades no processo de aquisição da leitura.

Por outro lado, Garcia (1998) indica que dislexia é transtorno que se manifesta pela presença de um déficit no desenvolvimento do reconhecimento e compreensão dos textos escritos, não sendo a deficiência mental inadequado ou escassa escolarização, déficit visual ou auditivo nem a problemas neurológicos. Trata-se assim de um transtorno do desenvolvimento da leitura.

Para Selikowitz (2001) comenta que: “Dislexia engloba uma dificuldade na aprendizagem da leitura, que se manifesta por dificuldades de distinção ou memorização de letras sozinhas ou agrupadas numa palavra, assim como dificuldades de letras sozinhas ou agrupadas”. Sendo que a dislexia diz respeito aos indivíduos que têm umas dificuldades nos mecanismos específicos da leitura, na ausência de um déficit intelectual.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa deu-se nas Escolas Estaduais no interior do Amazonas, com os alunos do Ensino Fundamental II, localizada no município de Urucurituba-AM/Brasil, no período de 2015-2016.

O município de Urucurituba foi criado no dia 27/04/1895, pela Lei Estadual nº 118, localizado a margem direita do rio Amazonas, sendo desmembrado de Silves e Uruará. Dada a povoação de Urucurituba provém de Urucury que é espécie de palmeiras abundantes naquela época, os adjacentes da localidade eram os índios mundurucus.

Urucurituba está localizada a 18 metros acima do nível do mar, sendo considerada uma das mais baixas do estado. Seu clima é quente e super úmido, como das maiores dos municípios amazonenses, os ventos alísios que sopram do Atlântico a alta pluviosidade a queda temperatu-

ra à noite contribuem para amenizar o calor que possui duas estações do ano que são inverno e verão. Os rios que compõem a rede hidrográfica de Urucurituba são: Paraná da Ressaca e do Albano. Os lagos grandes são: Lago do Arrozal e Samaúma, as ilhas Panelas e Flexal. O transporte do município é feito por embarcação flutuante, desde pequena igarité à confortável gaiola dos serviços de navegação da Amazônia e porto do Pará (SNAPP) o acesso de sedes municipais vizinhas é a Capital, por via fluvial obedecido às seguintes distâncias Urucurituba 35 km, Itapiranga 51 km, Barreirinha 126 km, Parintins 163 km – Manaus 294 km.

Tipo de Pesquisa

Foi utilizada uma pesquisa Estudo de Caso é geralmente organizado em torno de um pequeno número de questões que se referem ao como e ao porquê da investigação. É provável que questões como essas estimulem também o uso de experimentos e pesquisas históricas. (GIL, 1995, p. 56).

Segundo Gil (1995, p. 98) O Estudo de Caso não aceita um roteiro rígido para a sua delimitação, mas é possível definir quatro fases que mostram o seu delineamento: a) delimitação da unidade-caso; b) coleta de dados; c) seleção, análise e interpretação dos dados; d) elaboração do relatório.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe.

Enfoque

Optou-se por um enfoque qualitativo e quantitativo onde, o enfoque quantitativo permite apurar as boas análises dos instrumentos utilizados na pesquisa para coleta de dados, fazendo descrições do que foi utilizado na pesquisa. Segundo Neves (1996) a pesquisa quantitativa permite a mensuração de opiniões, reações, hábitos e atitudes em um universo, por meio de uma amostra que o represente estatisticamente. Segundo Oliveira (2001, p. 115) afirma que a pesquisa qualitativa próprio termo indica, significa quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, assim como também com o emprego de recursos e técnicas estatísticas desde as mais simples, como também com percentagem, média, moda, mediana e desvio padrão, até as de uso mais complexo, como coeficiente de correlação e análise de regressão.

População e amostra

Para iniciar a investigação foi feito um levantamento de dados para obter informações da realidade das Escolas Estaduais no município de Urucurituba sobre as dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita na produção textual dos alunos do Ensino Fundamental. Os quais foram os envolvidos na pesquisa, 30 professores das escolas estaduais e 30 alunos perfazendo um universo de 120 pessoas que fizeram parte desse estudo para obter um resultado da problemática em questão, com intuito de observar a realidade das escolas.

Instrumento e técnica de coleta de dados

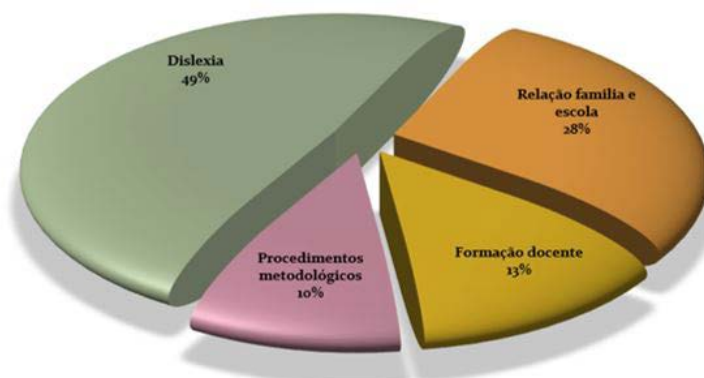
A fonte dos dados primários foi a entrevista direta com os professores e alunos. Os questionários foram acompanhados de perto pelo entrevistador e as informações foram sigilosas para que os respondentes ficassem à vontade para responder sem ser pressionado.

Antes de realizar as entrevistas e os questionários com as pessoas envolvidas no estudo de caso foi necessário estruturar as questões relativas ao assunto para fundamentar a pesquisa. A entrevista aberta é utilizada quando se pretende obter o maior número possível de informações sobre determinado tema.

ANÁLISE DOS DADOS

Antes de qualquer coisa é preciso entender que a dificuldade de aprendizagem da leitura e escrita existe em vários níveis de aprendizagem, pois se vive na era em que as mudanças e os avanços vêm ocorrendo como uma rapidez significativa, devido às exigências do mercado, que a cada dia vem ganhando extensões tanto no Brasil, como nos Estados e Municípios, que tem investido bastante na educação, ainda não suficiente para eliminar o analfabetismo, pois se sabe das inúmeras pessoas que tem dificuldade de ler e escrever. Quando se perguntou dos educadores sobre as maiores dificuldades no ensino aprendizagem referente a leitura e escrita eles mencionaram que:

Gráfico 1 - Parecer docente das escolas pesquisadas.



Fonte: A pesquisadora (2015)

Como apresentado de forma graficada, existem diversos fatores que influenciam negativamente na aprendizagem dos alunos os educadores deram ênfase em 49% na dislexia que é considerada um transtorno de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada pela dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Ela compromete a capacidade de aprender a ler e escrever, com correção e fluência, e de compreender um texto.

28% caracterizaram a relação família x escola; Relação professor x aluno; 13% dos entrevistados fomentaram que se precisa qualificar os educadores para se ter melhores metodologias de ensino. 10% alegaram os procedimentos metodológicos, técnicas de ensino e recursos didáticos nos distúrbios da aprendizagem.

A família é responsável pelos cuidados físicos, pelo desenvolvimento psicológico, emocional, moral e cultural da criança na sociedade, desde seu nascimento [...] A escola prepara o indivíduo a enfrentar a sociedade com saberes que se torne capaz de tomar as próprias decisões e enfrentar seus próprios desafios. (SOUSA, 2008).

Sendo assim, o processo de mediação para um relacionamento significativo, entre família e escola, deve ter como ponto de partida a própria escola, visto que os pais pouco ou quase nada sabem sobre características de desenvolvimento cognitivo, para se detectar a relevância de tal estudo observou-se nos alunos índices elevado de dislexia pois os mesmos apresentavam:

**Figura 1 - Análise sistêmica da pesquisa.
IDENTIFICAÇÃO DA DISLEXIA**

ANÁLISE DOS RESULTADOS - 2015



Fonte: A pesquisadora (2015)

A dislexia é uma condição em que uma criança tem dificuldade em ler e escrever. É classificado como um distúrbio específico de aprendizagem. Essas alterações cromossômicas afetam a porção do sistema nervoso responsável pela associação de letras e sílabas com seus respectivos sons e fonemas. Embora a pessoa com dislexia tenha inteligência normal, o aprendizado das habilidades de leitura e escrita fica prejudicado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar as dificuldades de aprendizagem na leitura, escrita e na produção textual, com alunos do ensino fundamental II, nas Escolas Estaduais, no Município de Uruçurituba-AM/Brasil, no período de 2015-2016.

Ficou com que a linguagem escrita é o expoente máximo da cultura criada e desenvolvida pelo estudante. Sua aquisição e domínio dependem da imersão do sujeito nas relações com o saber e do exercício de vivências com este. Os estudantes precisam internalizar os elementos educacionais e se apropriando de seus significados e sentidos.

Dessa forma, assumir as dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita como produtos de distúrbios neurobiológicos significa a ausência de reconhecimento da congregação das diferentes culturas que constituem a sociedade. Significa também assumir estereótipos comumente atribuídos a sujeitos em processos de segregação social.

O campo dos estudos em educação é bastante marcado por tensões, incertezas e lacunas de conhecimento. Isso se reflete na forma como a alfabetização tem sido conduzida e não consegue combater o insucesso escolar ao assumir que as dificuldades apresentadas pelas crianças são perturbações que vão selar suas vidas. A dislexia pode estar implicando um modelo de escolarização que não atende aos interesses dos alunos. Também pode estar implicando que a aquisição da linguagem escrita é mais difícil para crianças disléxicas, o que se recomenda que a escola viabilize estratégias de ensino diferenciada para atender tal público.

REFERÊNCIAS

GARCÍA, Jesus Nicasio. Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.) O texto na sala de aula. 2 ed. Cascavel, PR. Assoeste, 1991, p. 41-48.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1995.

GRÉGOIRE, J. O diagnóstico dos distúrbios de aquisição da leitura. Em J. Grégoire e B. Piérart (orgs.), Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas (pp. 35-49). Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KLEIMAN, A. L.. Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem. 5. ed. Campinas-SP: Pontes 1989.

LERNER, D. Ler e escrever na escola - O real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MEIRIEU, P. Aprender sim, mas como? Porto Alegre: Artmed, 1998.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo. V. 1, nº 3, 2ºsem. 1996

OLIVEIRA, Pésio Santos de. Introdução a Sociologia da Educação, São Paulo, Ática, 2001

PIAGET, J. A evolução social e a pedagogia nova. In: _____. Sobre a pedagogia: textos inéditos. Org. e introd. S. Parrat-Dayana e A. Tryphon. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993

POZO, J.I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata, p.61-70. 2000.

PRESTES Motta, F. C; Freitas, M. E. Vida psíquica e organizações. Rio de Janeiro: FGV, 2000

RODRIGUEZ-VIVAS, R, *et al.* Prevalencia de *Dipylidium caninum* en perros callejeros de la ciudad de Mérida, Yucatán, México. Revista biomédica. v. 7, n. 43, p. 205-210. 1996. Disponível em: Acesso em: fev 10 2009.

SÁNCHEZ, A.C.; QUÍLEZ, J.; DEL CACHO, E. Cestodosis: Teniosis, Equinococosis, Dipilidiosis, Mesocestoidosis y Difilobotriosis. In: CORDERO DEL CAMPILLO, M.; ROJO, F.A.V.; MARTÍNEZ, A.R.F. Parasitología Veterinaria. Madrid, España. Mc Graw Hill. 1999. p. 626-635.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SELIKOWITZ, Mark. Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2001

SHAYWITZ, S. Entendendo a dislexia: Um novo e completo programa para todos os níveis de dificuldades de leitura (V. Figueira, trad.). Porto Alegre, RS: Artmed, 2006

SMITH, Corinne e STRICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre. Artmed, 2001.



Educação de jovens e adultos (EJA): desafios enfrentados pelos professores em uma escola rural no município de Itacoatira, Vila do Engenho-AM/Brasil, no período de 2015-2016

Youth and adult education (YAE): challenges faced by teachers in a rural school in the municipality of Itacoatira, Vila do Engenho-AM/ Brazil, in the period of 2015-2016

Fernando Ferreira da Encarnação

Universidad Del Sol - Unades. Escuela De Postgrado. Maestría En Ciencias Da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.º Dr. Enrique López

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.9

RESUMO

Este estudo consiste em uma abordagem das questões mais significativas que estão relacionadas às causas e consequências da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Apresenta metodologias inovadoras sob a ótica dos alunos foco desta pesquisa. Possuindo como objetivo geral: Analisar as metodologias empregadas pelos educadores da escola foco desta pesquisa, no processo de ensino-aprendizagem, que motivem os discentes do Curso da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para evitar evasão escolar. O processo metodológico se desenvolveu sob ótica de uma pesquisa bibliográfica sistêmica descritiva, com um enfoque qualitativo, levantando e revisando literaturas pertinentes a temática em via documental, buscando explicar, a partir de estudos teóricos os elementos que interferem no objeto estudado. Os principais resultados apresentam que as metodologias pedagógicas empregadas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, pela equipe docente precisa serem mais dinâmicas e inovadoras afim de viabilizar maior rentabilidade ao ensino aprendizagem.

Palavras-chave: metodologias. educação de jovens e adultos. ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This study consists of an approach to the most significant issues that are related to the causes and consequences of school dropout in Youth and Adult Education - EJA. It presents innovative methodologies from the perspective of the students that are the focus of this research. Having as general objective: To analyze the methodologies used by the educators of the school that is the focus of this research, in the teaching-learning process, which motivate the students of the Youth and Adult Education Course (EJA), to avoid school dropout. The methodological process was developed from the perspective of a systematic descriptive bibliographical research, with a qualitative approach, raising and reviewing literature relevant to the theme in documentary form, seeking to explain, from theoretical studies, the elements that interfere in the studied object. The main results show that the pedagogical methodologies employed in the Youth and Adult Education modality by the teaching team need to be more dynamic and innovative in order to enable greater profitability in teaching and learning.

Keywords: methodologies. youth and adult education. teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Este estudo consiste em uma abordagem das questões mais significativas que estão relacionadas às causas e consequências da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos - EJA. É sob a ótica dos alunos de uma escola municipal.

O interesse pelo tema em questão surgiu a partir do contato com a disciplina Educação de Jovens e Adultos, do Curso de Pedagogia, que tratou especialmente dessa temática. Por isso, durante o processo dessa pesquisa, pretendeu-se conhecer e analisar os métodos e práticas educativas desenvolvidas e aplicadas na (EJA). A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica sistêmica documental, com a qual foi feito um estudo teórico aprofundado da Educação de Jovens e Adultos

Este estudo contribuiu para um repensar do educador que atua nas classes de Educação de Jovens e Adultos. Fê-lo refletir sobre sua prática pedagógica para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Contribuiu para o processo educacional ao inferir na estrutura social uma nova compreensão da relação entre o problema educacional e o problema social. Situação problema: O problema que despertou este estudo surgiu quando observou a ausência de metodologias educacionais inovadoras para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos em uma escola municipal de Itacoatiara, Vila do Engenho - AM/Brasil, no período de 2015-2016, diante disso procurou-se saber: Pergunta Específica: Quais são as metodologias empregadas pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem, para motivar os alunos da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA)? As políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos são recentes no Brasil. O processo de urbanização provocado pelo desenvolvimento das indústrias no país pode ser considerado um precursor da criação desse segmento. Com a necessidade de mão de obra qualificada, também era necessário que os trabalhadores tivessem pelo menos um nível básico de escolaridade.

Objetivos Geral: Analisar as metodologias empregadas pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem, que motivem os discentes do Curso da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para evitar evasão escolar. Justificativa: O presente tema se justifica pois, o ensino rural sempre foi colocado em segundo plano até hoje, embora a nova (LDB)e os (PCNs) contemplem uma educação de qualidade em todas as regiões e em qualquer localidade, o meio rural permanece sem usufruir da maior parte dos direitos assegurados pela Lei em questão.

A falta de recursos humanos devidamente qualificados e remunerados para assumir suas atividades docentes com resultados significativos é um grave problema que hoje, lentamente vem sendo minimizado por alguns municípios.

A carência de material didático pedagógico, principalmente, no interior do Município de Itacoatiara - AM, é outro aspecto importante que merece destaque.

Existe ainda diferenciação e desigualdades entre o ensino urbano e rural, por mais que esta conceitualização teórica já esteja ultrapassada.

A acessibilidade aos recursos tecnológicos como áudio, vídeo e até mesmo computadores que facilitam a absorção e o entendimento de conteúdo das diversas áreas, ainda não se tornou realidade na maioria das escolas da zona rural, as quais permanecem restritas ao uso de alguns materiais didáticos em grande parte antiquados.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino cujo objetivo é permitir que os adultos, que não tiveram oportunidade de frequentar a escola na idade convencional, retomem os estudos e recuperem o tempo perdido, incentivando as pessoas a voltar à escola.

É nesta perspectiva que se acredita ser válido nesse estudo visualizar as metodologias de ensino do (EJA), para se discutir esses instrumentos metodológicos para melhoria educacional à clientela que passa por essa modalidade de ensino no meio rural.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O SISTEMA EDUCACIONAL

Os alunos da EJA muitas vezes apresentam baixa autoestima, o que exige que o professor dessa modalidade busque diferentes ferramentas pedagógicas para um trabalho qualificado. Sabe-se que muitos desses alunos estão fora de faixa etária, são vistos como sujeitos desprovidos de oportunidades.

Ao estudar o sistema da Educação de Jovens e Adultos é fundamental conhecer e destacar o pensamento de alguns autores e educadores como Paulo Freire e outros que ao longo da vida profissional dedicaram-se a alfabetizar e que contribuem para a formação docente e com a gestão pública na área da educação.

Conforme a Wikipédia, (2015), a enciclopédia livre, educação popular é uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. Quando se pensa em educação popular nos remetemos à imagem de Paulo Freire que foi o grande mentor, é uma educação que visa à formação do indivíduo com valores, conhecimento e consciência de cidadania, busca utilizar o que a pessoa já tem de conhecimento popular para transformar na matéria-prima do ensino.

A educação popular é muito utilizada em assentamentos rurais, favelas, aldeias indígenas, pequenas comunidades, (ONG's) dentre outras; por se tratar de uma educação que atende as necessidades em comum de um povo, uma educação em que tem os mesmos interesses em ampliar os seus conhecimentos e tornar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Paulo Freire, o mais famoso educador brasileiro, pensava que a escola deveria ensinar o aluno a ler o mundo para obter transformações, tendo em vista que se o aluno não conhece a realidade do mundo em que vive, não é possível batalhar por melhorias. Para que ocorra a transformação é precisa conscientização, por isso Paulo Freire criou seu método de ensino, pois não acreditava que um adulto nordestino, por exemplo, que não conhecesse “uva” pudesse aprender a ler e escrever apenas com panfletos com frases: “EVA MIROU UVA”, pensou em aproximar o aluno da sua própria realidade, do seu cotidiano com palavras criativos.

De acordo com a revista Nova Escola “Grandes Pensadores”: Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas, os homens se educam entre si mediados pelo mundo. O pensamento de Paulo Freire é que o professor não é detentor do conhecimento e que não domina todas as áreas do conhecimento e é de fundamental importância a troca de experiências entre professor e aluno, o conhecimento de um completa o outro, todos nós somos dotados de inteligências e exercemos inteligências, porém nem todos desenvolvem para a mesma área, muitas vezes um professor é excelente na sua profissão e não tem habilidades como pedreiro e o pedreiro constrói lindas casas e edifícios, mas não é alfabetizador e quando esse professor encontra este pedreiro podem trocar experiências distintas e ambos aprendem entre si.

Para Freire um professor dedicado para a educação popular tem que acreditar em mudanças, não pode ensinar apenas a ler e escrever, é preciso haver uma mudança de paradigma, e transmitir esperanças, fazer com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, “o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir aos alunos. Paulo Freire (2002, p. 80).

Existe uma ligação entre a alegria necessária à atividade pedagógica e a esperança. A esperança de que professores e alunos possam aprender, ensinar, cuidar, produzir e resistir juntos resiste igualmente aos obstáculos à nossa alegria. De fato, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não deve ser justaposta a ela. A esperança faz parte da natureza humana.

Para Freire é importante que o professor tenha esperança, uma vez que os jovens e adultos se espelham nos professores, e com esperança pode se acreditar em uma mudança de direção para a vida e para o mundo, para a sociedade, cita uma história popular que um passarinho viu um incêndio na floresta e correu para chamar os amigos para apagar o fogo, mas ninguém quis ir, então resolveu ir sozinho apagar o fogo, viu um rio e foi pegando água e jogando no fogo, certamente esse pássaro sabia que sozinho não poderia apagar só o fogo, mas teve esperança que tomando a iniciativa talvez os outros pudessem acreditar que também seria capaz.

De acordo com Cury (2000), a primeira função da (EJA) diz respeito ao direito de todas as pessoas à educação e é denominada de função reparadora:

[...] a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também, o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (CURY, 2000, p. 6).

A importância da oportunidade de educação básica para todos os cidadãos caracteriza a segunda função da (EJA), denominada de função equalizadora:

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (CURY, 2000, p. 9).

Ainda, segundo o Parecer, a terceira função da (EJA) é a qualificadora, relacionada à educação permanente.

Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (CURY, 2000, p. 11).

Em 2002, como instrumento de apoio e de referencial, o Ministério da Educação lançou Propostas Curriculares para o 1º e 2º segmento da (EJA), visando fornecer subsídios para adequação dos programas às necessidades e interesses de jovens e adultos (BRASIL, 2001; BRASIL, 2002).

Apesar de todas as mudanças e avanços decorridos, estudos recentes sobre a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil revelam que ainda é insuficiente o nível de oportunidades e de condições oferecidas a esses estudantes para garantir-lhes o direito à educação básica, fato evidenciado pelo Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), elaborado em março de 2008, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação. Isso porque, embora tenha havido ampliação das oportunidades educacionais, elas ainda são desiguais e têm qualidade inferior.

Desde 1975 pesquisadores vêm sistematizando estudos que compõem o estado da arte das pesquisas envolvendo (EJA) no Brasil. No entanto, a análise desses estudos demonstra que os trabalhos envolvendo essa modalidade são, em sua maioria, estudos de caso, relatos analíticos ou sistematizações de experiências/práticas/projetos de escopo reduzido, referidos a uma ou poucas unidades escolares ou salas de aula, quando muito a um programa de âmbito municipal ou estadual, que não indicam conclusões consistentes (HADDAD, 2002).

No que tange às concepções de (EJA), o pensamento freiriano costuma apresentar-se como referência. Isso porque, já na década de 1950, Paulo Freire e seus seguidores buscavam nas palavras da vida do povo os conteúdos práticos de uma realidade de fato social, cultural e política, por meio da pesquisa do universo vocabular. Era o primeiro passo para o trabalho com temas que advinham dos saberes que os educandos já possuíam, visando à consolidação e ampliação deles em um processo ativo de construção e reconstrução de saberes em níveis mais abrangentes e politicamente consensuais (CORAZZA, 1998).

A evasão dos alunos é um problema grave na Educação de Jovens e Adultos em todo o país. Há casos de classes que começam o ano com 40 alunos e no final do primeiro semestre estão com metade das carteiras vazias.

Para compreender sobre a evasão escolar se tem em vista que não é um caso isolado, mas um termo preocupante e que pode vir a produzir uma série de determinantes que causa efeito na produtividade da vida escolar. Deste modo fica em evidência a importância que a educação de jovens e adultos representa na vida dos ingressantes, pois assim têm-se a oportunidade de recuperar o que lhe é de direito.

[...] defasado em relação aos processos educativos com as novas tecnologias; com falta de qualidade dos serviços oferecidos; com falta de relação entre os currículos e a realidade social; com iniquidade de acesso e permanência nas escolas. (GÓMEZ, 1999, p. 35-37)

Tais aspectos acompanham a trajetória dos alunos da () EJA, e de certa forma pode vir a ter grandes influências no que diz respeito ao processo escolar. Os alunos da Educação de Jovens e Adultos ao integrarem-se, tendo isso por direito, buscam a princípio satisfazer suas particularidades no que diz respeito à escolarização. Em se tratando de Evasão Escolar, (ARROYO, 1997) relata:

“Na maioria das causas a evasão escolar tem a responsabilidade de atribuir a desestruturação familiar, e o professor e o aluno não têm responsabilidade para aprender, tornando-se um jogo de empurra.” (ARROYO, 1997, p. 23).

Sabe-se que muitos são os fatores que levam a evasão, mas é importante a escola estar preparada tanto para receber quanto para formar os adultos ingressantes, pois estes estão em busca de novas oportunidades.

Para (ARROYO, 2006, p. 23):

“(...) os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo propiciemos uma segunda oportunidade”.

A grande questão em evidência quando se trata de evasão, sem deixar de citar as questões sociais, econômicas, políticas e culturais, poderá ter muito a ver com o que a não permanência na EJA causa na vida desses adultos e estar na EJA propicia uma nova oportunidade de vida.

A evasão infelizmente está presente no contexto da (EJA) por diversos motivos, dentre eles destacam-se o cansaço físico, pois a grande maioria dos alunos opta por estudar na (EJA) devido a trabalhar durante o dia e estudar no período da noite, o horário de início das aulas também é uma dificuldade, a falta de incentivo da família e a dificuldade em aprender contribuem em grande peso para que os alunos da (EJA) evadam.

As mudanças Sociais trouxeram novas exigências de formação, ampliando o espaço de educação formal. Reflexo disso é o número elevado de pessoas jovens e adultas, que estavam fora da Educação Básica, que voltam aos bancos escolares e aos programas de (EJA). Acredita-se que a não conclusão das etapas de escolarização estejam ligadas há vários fatores de diferentes naturezas: sociais, culturais, políticas, econômicas, pedagógicas, consideradas determinantes para a não democratização da educação. Carlos Cury aponta no artigo “Direito a Educação direito à igualdade, direito à diferença” que:

O direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade. Existe garantia ao acesso dos cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional. O contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação, enfim: regras. Tudo isso possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e consequências. (CURY, 2002, p. 245-246).

Por outro lado, para que se possa superar o fracasso escolar é necessário o investimento em alternativas de modo que o educando possa se desenvolver na sociedade.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação a (LDB), a educação nacional é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, objetiva o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o serviço responsável da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Lei nº 9.394/96 Art. 2º 1996). Muito mais que ensinar a ler e escrever são também ter a preocupação em inseri-los no processo educacional, valorizando a experiência que este aluno já traz consigo ao longo da vida para que ele possa se sentir alguém importante e que possa ter uma visão de novas perspectivas de vida.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 propôs, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Tais princípios estimularam a criação de propostas alternativas na área de (EJA). Assim, embora a Lei tenha dedicado apenas uma seção com dois artigos à (EJA), os artigos 2º, 3º e 4º tratam essa educação sob o ponto de vista do ensino fundamental, o que pode ser considerado um ganho para a área.

Ao determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental, abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que pode gerar um maior compromisso do setor público com a (EJA).

Em relação à LDB, há muitos questionamentos sobre como a EJA deve ser organizada nas instituições de ensino. Por isso, foram deferidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de Jovens e adultos, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, para elucidar dúvidas recorrentes sobre sua nova abordagem. Este documento propõe três funções diferencia-

das para esta modalidade: a reparadora, que restitui o direito de acesso à educação de qualidade até então negado à população a equalizadora, com a garantia de continuidade dos processos formativos interrompidos, e a qualificadora. No entanto, os debates e avanços legislativos não significam aumento políticas de atendimento, por falta de incentivos financeiros. Além disso, à medida que ameniza a idade de ingresso na EJA, o público naturalmente aumenta. E as estratégias de investimento parecem não acompanhar esse crescimento.

PROCESSO METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública do Município de Itacoatiara, Estado do Amazonas. A Escola localiza-se na Zona Rural Ribeirinha do Município de Itacoatiara - Amazonas e funciona em três turnos. Ela atende cerca de 180 alunos, contemplando educação infantil, ensino fundamental regular, bem como o ensino fundamental na modalidade (EJA). A maioria de seus alunos é oriunda da própria comunidade e de comunidades vizinhas.

A pesquisa deu-se no município de Itacoatiara, onde o nome Itacoatiara é originário da língua indígena e significa “Pedra Pintada”, devido as inscrições gravadas em algumas pedras localizadas no rio Urubu em frente à cidade. Teve como primeiros habitantes os índios Muras, Juris, Abacaxis, Anicorés, Aponariás, Cumaxiás, Barés, Jumas, Juquis, Pariguais e Terás.

Desenvolveu-se a pesquisa através da abordagem **bibliográfica sistêmica**, buscou-se analisar as metodologias empregadas no ensino da (EJA) por parte dos professores. Por se ter um enfoque de caráter qualitativo, fez-se à análise de como se desenvolve as metodologias no processo de ensino-aprendizagem e se a proposta de trabalho dos professores contempla as adversidades dos educandos em sala de aula. Além disso, realizou-se análise documental, através de dados que foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Itacoatiara.

Utilizou-se como técnicas de coleta de dados a entrevista, pois ela desempenha importante papel não apenas nas ciências sociais como em muitas outras atividades humanas. De acordo com Ludke e André (1985, p. 33), a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima. Ela garante um clima de confiança para que o informante se sinta tranquilo para se expressar livremente. De modo que a entrevista foi estruturada e aplicada aos professores.

Para o desenvolvimento metodológico da pesquisa, primeiramente entrou-se em contato com a direção e a supervisão da instituição que autorizou a realização da investigação, avisando os professores para que fossem negociados os detalhes da inserção em sala de aula. Analisadas as possibilidades, definiu-se que o trabalho seria desenvolvido com os professores da Educação de Jovens e Adultos – (EJA), que corresponde, no ensino regular, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Para Vergara e Peci (2003) a amostra teórica é utilizada de forma não probabilística, aumentando consideravelmente as possibilidades de que a totalidade da realidade construída seja exposta ao pesquisador, e este analisa as bases e realidades que formam o universo de pesquisa e as suas relações causais. Segundo Glaser e Strauss, citado em Flick, (2004, p. 79).

A amostragem teórica é o processo de coleta de dados para a geração de teoria por meio da qual o analista coleta, codifica e analisa conjuntamente seus dados, decidindo quais

dados coletar a seguir e onde encontrá-los, a fim de desenvolver sua teoria quando esta surgir. Este processo de coleta de dados é controlado pela teoria em formação. (FLICK, 2004, p.79).

Na amostragem se coletou informações sobre as metodologias empregadas no ensino da (EJA) pelos professores.

ANALISE DOS DADOS

Garantir o acesso à educação como um direito público privado requer que o Estado controle a dinâmica do processo educacional e sua implementação. Nesse contexto, investigar como a liderança escolar pode aumentar o tempo de permanência na EJA é um tema atual e relevante. Isso porque se estende a política de atendimento educacional à população adulta de forma institucionalizada e integral, observando as características da escola pesquisada, foi possível averiguar que a realidade da instituição se torna a cada ano mais diversificada, o que se deve principalmente às características do público atendido. Por esta razão, este trabalho de pesquisa também provê dados que permitem erigir um breve histórico do processo de deserção do aluno na unidade didática estudada. No entanto, a implementação e metodologia inovadoras não foram suficientes para abranger todos os alunos, e tornar as aulas mais atrativas, quando se perguntou dos entrevistados (professores) quais eram as maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos da EJA eles responderam:

Figura 1 - Parecer docente I

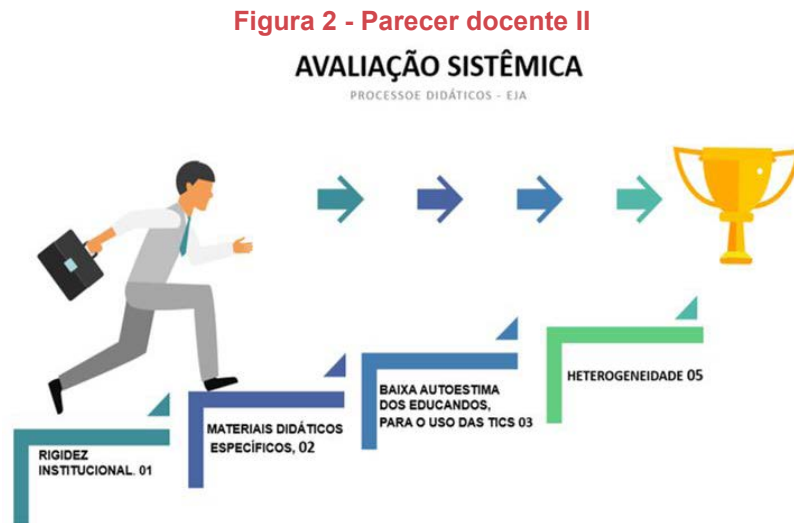


Fonte: O pesquisador (2015)

No cotidiano escolar, muitos são os desafios que os alunos da EJA enfrentam na busca por uma educação de qualidade, como explicito no organograma a cima a diversidade cultural, a diferença de idade entre os alunos dificuldades de assimilação em estabelecer bons relacionamentos, superação do analfabetismo digital, cansaço, capacitação profissional para o trabalho. Em meio a tais dificuldades resta pouco tempo para se dedicar aos estudos.

A aprendizagem é fundamental, pois provê oportunidades expressivas e individuais e funciona como parte integrante de um projeto maior de oportunidade. Sob esse ponto de vista, mantendo a continuidade dos projetos educacionais, a escola precisa atuar para alcançar objetivos estruturados nas realidades da vida do estudante. O contexto escolar dos alunos da EJA é

moldado por atores de diferentes realidades. Mercado de trabalho, estruturas e responsabilidades familiares que as impedem de se comprometer totalmente com os estudos, além da aquisição de habilidades. Quando se avaliou de forma sistêmica as propostas dos educadores para os alunos da EJA constatou-se que:



Fonte: O pesquisador (2015)

Os educadores da EJA enfrentam muitos desafios no desenvolvimento de práticas de ensino, incluindo heterogeneidade, evasão, juventude em sala de aula, falta de materiais profissionais, baixa autoestima dos alunos e rigidez organizacional. Mas, de qualquer forma, esses educadores dizem estar buscando caminhos alternativos para apoiar o processo educativo diante das situações que encontram.

Isso, de certa forma, leva-nos a refletir sobre a realidade apresentada, no sentido de nos advertir para a melhor forma de interpretar o comportamento dos jovens em sala de aula e, sobretudo, de encontrar a melhor forma de nos posicionar contra esse comportamento.

De acordo com os comentários dos professores sobre as práticas pedagógicas, eles dizem que fazem dinâmicas, músicas, escrita, interpretação, mensagens diárias de incentivo, Jogral, trava língua, seminários e outras atividades de motivação.

Entretanto, outros educadores, fizeram menção a “jornada de trabalho, cansaço, muitas mães não têm com quem deixar os filhos, os maridos não incentivam, doenças, muitos se apaixonam por colegas e ficam sem saber como lidar com a situação (essa situação somente nós de sala de aula sabemos) muitos já são casados e fogem dessa nova relação”.

De acordo com os professores os alunos evadem por desinteresse e por motivos causados pela vivência, o cansaço, os problemas pessoais entre outros que afetam diretamente a sua permanência na escola; na proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental Brasil 2007, p. 36) ressalta que:

A quase totalidade dos alunos desses programas, incluídos os adolescentes, são trabalhadores. Com sacrifício, acumulando responsabilidades profissionais e domésticas ou reduzindo seu pouco tempo de lazer, dispõem-se a frequentar cursos noturnos, na expectativa de melhorar suas condições de vida. A maioria nutre a esperança de continuar os estudos: concluir o 1º grau, ter acesso a outros graus de ensino e a habilitações profissionais. (BRASIL 2007, p. 36).

Retomando as discussões através dos dados pesquisados observa-se que, a metodologia empregada no processo de ensino-aprendizagem atinge seus objetivos ou seja, utiliza-se de uma abordagem focada no aluno e autodirigida, onde o fundamental para os alunos da EJA, não é o ensinar propriamente dito, mas sim facilitar a aquisição do conhecimento pelo aluno através da exposição e troca de experiências.

Na atualidade, a educação torna-se uma condição participativa da sociedade onde as pessoas que não concluíram seus estudos enfrentam obstáculos ao longo da vida como a vergonha de não saber ler, entre outros, a EJA representa um canal de comunicação social. inclusão que promove o desempenho subsequente.

Os desafios que os alunos da EJA enfrentam ao longo da vida incentivam o retorno à escola tornando-a uma das formas mais favoráveis de inclusão, mas muitas vezes os alunos não têm incentivos e tempo para estudar, além de outros aspectos que afetam o desenvolvimento cognitivo. A escola deve proporcionar a essa clientela recursos que favoreçam seu desenvolvimento como cidadãos críticos e socialmente ativos, pois aprender a ler e escrever permite a inserção no tecido social de ascensão aos bens culturais e pela aquisição de novos conhecimentos conquista a autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi desenvolver uma pesquisa sobre os desafios que os educadores da EJA enfrentam para estabelecer a profissionalização educacional, possibilitando uma reflexão a respeito do fazer docente, os resultados obtidos indicam que em suas práticas diárias as professoras da (EJA) utilizam “a metodologia que mais se adequa às especificidades dos educandos da sua sala de aula”, visto que a escola possui materiais didáticos de forma parcial, como apresentado no organograma.

Diferenças intelectuais, motivacionais e de idade, falta de materiais de treinamento específicos baixa autoestima, pode ser um agravante no processo evasivo. Alguns educadores têm apontado a falta de espaço institucional para discutir essa oferta pública de ensino a ausência de um coordenador pedagógico formado pela EJA para orientar o trabalho. Esta situação reforça a necessidade de investir na formação específica dos professores, uma vez que são parte importante do processo.

Percebe-se a relevância desta pesquisa para todos os envolvidos neste trabalho, que traz à tona uma questão de suma importância, tanto para o educador quanto para o educando, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, as metodologias empregadas no ensino.

Conclui-se que, a metodologia de ensino-aprendizagem e de avaliação são vitais para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. O desenvolvimento de uma metodologia pedagógica que tenha como objetivo repensar o papel do professor e do aluno no processo de ensinar e aprender deve ser constantemente revisado e atualizado. Para que o processo de ensino-aprendizagem, bem como o de avaliação, seja eficaz deve-se levar em consideração o processo de reflexão sobre as experiências individuais de cada participante juntamente com a abordagem teórica das metodologias pedagógicas, as quais conduzirão ao autodesenvolvimento, à aprendizagem colaborativa e às aulas com maior interação entre professor e alunos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de C; GOMES, N. L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2002.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/ ministério da educação secretaria de educação fundamental. 3ª edição, 2001.

BRASIL. Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília, (2007, p.30).

CORAZZA, Sandra Mara. Tema Gerador: Concepções e Práticas. 2ª Ed. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1998.

CURY, C. R. J. (Relator). Parecer n. 11/2000 do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 29 jun. 2011.

FLICK. Alfabetização de adultos: relatos de uma experiência construtivista/Irene Terezinha Fuck. – 11 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, (2004, P.79).

GÓMEZ, R. de C. G; PEZZI, S. e BÁRCIA, R. M. Tecnologia e Andragogia: aliadas na educação à distância. IN: Site da Associação Brasileira de Psicopedagogia.1999.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2002.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1985. 99 p.

PECI, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos/ introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. – 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

WIKIPEDIA. O que é educação popular. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_popular> acessado em: 10 de abril de 2010



**Vantagens e desafios no ensino com
mediação tecnológica, em uma Escola
Rural do Paraná da Eva, Manaus – AM,
período de 2015-2016**

**Advantages and challenges in teaching
with technological mediation, in
a Rural School in Paraná da Eva,
Manaus – AM, period 2015-2016**

Huvagiton Silva da Rocha

Universidad Del Sol - Unades. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol
- Unades

Orientador: Prof.º Dr. Enrique López

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.10

RESUMO

Atualmente, os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas ou em sistemas de ensino aglomeram toda a gama inovadora de recursos. O presente estudo possui uma abordagem inovadora devido a sua flexibilidade, criatividade e informalidade que permitiu ao pesquisador buscar maior conhecimento sobre o tema. Tendo como objetivo geral: analisar as metodologias empregadas no processo de ensino-aprendizagem. E as dificuldades, que acontecem, pois essa modalidade não resolve todos os problemas relativos à educação, mas proporciona oportunidade a quem deseja prosseguir nos estudos. Partindo de uma pesquisa bibliográfica sistêmica descritiva, com enfoque qualitativo. Os principais resultados apresentam que há pontos de vista e opiniões diferentes em relação ao uso das mesmas, mas todos concordam que as tecnologias são essenciais nesse sistema de ensino. O ensino com mediação tecnológica tem sido essencial nas comunidades do interior, pois tem promovido o conhecimento aos educandos, que agora têm perspectivas de avançar nos estudos.

Palavras-chave: tecnologias. ferramentas. mediação. educação.

ABSTRACT

Currently, the technological resources available in schools or in education systems encompass the entire range of innovative resources. This article has an innovative approach due to its flexibility, creativity and informality that allowed the researcher to seek greater knowledge on the subject. With the general objective: to analyze the methodologies used in the teaching-learning process. And the difficulties that happen, because this modality does not solve all the problems related to education, but it provides an opportunity for those who want to continue their studies. Starting from a systematic descriptive bibliographical research, with a qualitative. The main results show that there are different points of view and opinions regarding their use, but everyone agrees that technologies are essential in this education system. Teaching with technological mediation has been essential in communities in the interior, as it has promoted knowledge to students, who now have prospects of advancing in their studies.

Keywords: technologies. tools. mediation. education.

INTRODUÇÃO

O Projeto Ensino com Mediação Tecnológica foi implantado com o objetivo de minimizar às dificuldades na oferta de ensino médio na Zona Rural, visando mudar a estatística do Estado do Amazonas, no ranking de educação do Ministério da Educação.

Professores e alunos têm a oportunidade de usar a escrita para descrever e reescrever suas ideias, comunicar, trocar experiências e produzir histórias. Eles representam e divulgam o próprio pensamento, trocam informações e constroem conhecimentos, num movimento de fazer, refletir e refazer, que favorece o desenvolvimento pessoal e profissional.

A educação com mediação tecnológica tem sido um importante mecanismo de transmissão de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, bem como de ação social para

a transformação da sociedade rural. Os princípios que sustentam tais propósitos e estabelecem coerência com essa concepção de educação são: educação para a transformação social articulação orgânica entre processos educativos, processos políticos, econômicos, culturais e tecnológicos. Educação centrada nas várias dimensões da pessoa humana, educação centrada nos valores humanistas. É com base nesta perspectiva que se buscou estudar o Ensino com Mediação Tecnológica e os desafios desta modalidade de ensino nas classes de Ensino Médio Mediado por Tecnologias.

Situação problema: O cerne do problema central da pesquisa reside em analisar o Processo de Ensino com Mediação Tecnológica utilizadas em uma escola rural do Paraná da Eva, Manaus-AM/Brasil, no período de 2015-2016. Pergunta central: Como se dá o Processo de Ensino com Mediação Tecnológica na escola foco desta pesquisa no Paraná da Eva, Manaus-AM/Brasil, no período de 2015-2016? A educação tecnológica tem como vantagens oferecer possibilidades aos professores e alunos, ampliando repertórios, conectando pessoas e motivando o aprendizado. Esses recursos procuram buscar e criar formas motivadoras de aprender e reforçar os conteúdos escolares. Objetivo geral: Analisar o Processo de Ensino com Mediação Tecnológica utilizadas em uma escola rural do Paraná da Eva, Manaus-AM/Brasil, no período de 2015-2016.

Justificativa: O presente tema se justifica pois em um mundo permeado por tecnologias, é cada vez maior o uso na educação das tecnologias da informação e da comunicação – (TICs) como ferramenta e até metodologia de suporte. Por isso, se propõe reflexões práticas sobre as TICs e seu emprego no cotidiano da escola e da gestão educacional.

Isso significa domínio do novo, competência no uso de equipamentos e de estratégias inovadoras e reconhecimento do potencial educacional das (TICs). Educar com (TICs) exige investimentos em formação de educadores; em gestão da sala de aula, da escola e das redes; em metodologias, currículos, tempos e espaços educacionais; em infraestrutura, entre outros.

Saber educar com (TICs), é estar aberto ao novo e à complexidade de um mundo em mudança; significa tirar o foco da máquina para colocá-lo na educação do aluno. As tecnologias estão no cotidiano de todas as atividades e, muitas vezes só se dá conta disso quando essa tecnologia falha.

ENSINO COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

As limitações do uso da tecnologia na educação estão relacionadas à falta de acesso aos recursos existentes, barreiras de convivência social, dificuldade de concentração do aluno, contato com o tutor, entre outras situações. Essas dificuldades podem ser resolvidas com a combinação de regras entre os envolvidos.

O projeto “Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica” (EMPMT) foi planejado e implementado pela equipe do Centro de Mídias da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, em 2007, para atender à demanda de oferta de ensino médio junto ao maior estado do Brasil. No início, o principal objetivo do governo através da Secretária de educação era exatamente conseguir fazer com que o ensino médio chegasse às comunidades mais distantes de Manaus (MELLO, 2001; NETO, 2001; XIMENES, 2001).

O Estado do Amazonas está localizado na Região Norte, com uma área de 1.570.745,680 Km², e 62 municípios, de acordo com o (IBGE) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). É a área mais extensa do país. O Amazonas é a segunda unidade federativa mais populosa da região Norte, com seus 3,5 milhões de habitantes. É uma imensidão cercada por Rios, Igarapés e Paranás. E os vários desafios de locomoção, pois o transporte mais utilizado é o fluvial (navegação de barco, canoa, botes etc.). A capital do Estado (Manaus) está localizada as margens do Rio Negro, que tem em sua proximidade um dos cartões postal mais lindo do mundo, o Encontro das Águas do (Rio Negro e Rio Solimões).

Levando em consideração a questão geográfica do Estado do Amazonas, o Ensino com Mediação Tecnológica vem ultrapassando as dificuldades da distância, e a carência de professores em disciplinas específicas, pois é de difícil adaptação os docentes saírem da cidade para trabalhar na zona rural, e vindo a atender os discentes da zona rural, e de fazer acontecer o direito a educação, garantido pela Lei 9394/96, Título II, Art. 2º, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional:

“A educação dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1998, p. 32).

Vale ressaltar a importância da família, como parceira na construção do caráter, no educar e preparar para a vida. Sabemos que esta realidade nem sempre é vivenciada, pois na luta diária os adultos envolvidos em seus afazeres, na busca de melhores condições de vida, e só adentrando em seus lares á noite. No entanto se faz necessário parar e fazer uma reflexão, avaliar no que está se fazendo, qual o propósito em prol do ensino dos filhos. Os educadores precisam desta parceria com a comunidade, e da família, pois a mesma é a base, como modelo de vida. Os discentes são orientadores, facilitadores do ensino. E é mais desafiador neste futuro da atual globalização tecnológica, em que as informações estão em ritmo acelerado, e a tecnologia presente no cotidiano, e ao apertar de um botão de celular pode-se comunicar com o mundo, pelas redes sociais ou telefone, é relevante aos discentes recorrer a esses recursos, novas metodologias a fim de atrair atenção do educando, fazendo a diferença.

No ano de 2006, a comunidade não era contemplada com o projeto de Ensino com Mediação Tecnológica, e os filhos dos comunitários mudavam para a capital Manaus, ou a carreira educacional do educando finalizava em relação à Educação Básica, e o desejo de uma vida melhor, como o sonho em evoluir intelectualmente era desfeito. E até por uma questão cultural dos pais não permitindo que seus filhos fossem para a cidade, pelo cuidado com os mesmos na questão da violência, como também o fator financeiro que é a realidade do povo da Zona Rural.

Essa situação foi vivida por muitos alunos, pois quando concluíam as séries iniciais (1º ao 5º), passava um período sem estudar e depois de algum tempo cursava o Ensino Supletivo para concluir os estudos.

No ano de 2007 começou a mudar a realidade do ensino na área ribeirinha do Rio Amazonas, um projeto pioneiro foi implantado, o Ensino com Mediação Tecnológica (SEDUC), e assim vindo a atender as necessidades dos educandos distantes da cidade (MELLO, 2001; NETO, 2001; XIMENES, 2001).

Atualmente os jovens dessas comunidades no (Amazonas) têm a oportunidade de per-

manecer em seus locais de origem, estudar, produzir na agricultura e enfim ter uma perspectiva frente aos desafios da vida, fazendo, assim valer a Lei a 9394/96, Capítulo II, Seção I, Art. 22º, Das Disposições Gerais, que cita:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1998, p. 83).

Durante o desenvolvimento deste trabalho, foi possível observar que o Ensino Médio com Mediação Tecnológica na área ribeirinha integra os discentes na Educação Básica, dando condições de progredir nos estudos, na formação de caráter do cidadão, para que estes em um futuro próximo cumpram com seus deveres e possam prosseguir nos estudos.

Segundo a (REVISTA TV ESCOLA p. 30) “A mídia deixou de ser um mero complemento de aula. Ficar falando para os alunos copiarem já era. Viramos mediador entre os estudantes e o conhecimento”.

Desde que o Ensino com Mediação Tecnológica foi implantado em (2007), o Centro de Mídias da Educação do Amazonas (CEMEAM) tornou-se inovador relativo a educação no Amazonas, e a cada ano é ampliado pelo Governo do Estado do Amazonas. Atualmente são ministradas aulas para o ensino fundamental, ensino médio, e educação de jovens e adultos, (DÁCIO E MACIEL, 2014).

São aulas ministradas via teleconferência dos estúdios de televisão localizados na capital do Amazonas (Manaus), e transmitidas diariamente para todo o Estado do Amazonas por satélite. Existe um sistema chamado (IPTV - internet por televisão), com som e interatividade imagens e dados.

O Centro de Mídias está localizado ao lado da secretaria (SEDUC), na zona sul da cidade no conjunto do japiim, com vários estúdios. Os professores ministram aulas em tempo real, e estes educadores interagem ao vivo com os alunos. No outro lado, na ponta um docente, que é mediador e facilitador e ao mesmo tempo é coordenador nas salas escolares da comunidade rural.

As aulas são planejadas por professores de cada disciplina específica, conta-se também com uma Coordenação Pedagógica. Em cada aula são usados vídeos ilustrativos, trechos de filmes, seja de História, Biologia Português entre outras por exemplo. As onze disciplinas do Ensino Médio são ministradas em módulos (conteúdo), e a carga horária é a mesma do Ensino Médio (regular), com as 800 horas/aulas anuais, de acordo e conforme prevê a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O (CEMEAM), Centro de Mídias de educação do Amazonas, coordena a oferta diversificada do atendimento da rede pública de ensino do Estado do Amazonas, por meio de soluções tecnológicas inovadoras, bem como a implementação de aulas, formações presenciais com mediação tecnológica para os alunos e profissionais da educação da capital e do interior que participam dos projetos de ensinios mediados pela tecnologia.

Conta-se com o apoio do Suporte Técnico, que fazem manutenção quando necessário, e auxilia os professores, vindo solucionar os problemas. Problemas estes quando em uma proporção de maior intensidade, causados pelo fator natureza (posições das antenas, raios), ou seja, pela queda de energia, provocando a interrupção da transmissão. É destacado um técnico até

(comunidade), as escolas para solucionar o problema. As tele salas (Plataformas), funcionam nas Instituições Educacionais em parcerias com as (SEMEDs) (Secretarias Municipais de Educação), localizadas em cada Município, devido à dimensão do Estado e, também nas Instituições Estaduais do Amazonas. As aulas do Ensino Médio com Mediação Tecnológica são transmitidas para cerca de mais de 30.000 alunos, moradores de 1.500 comunidades rurais no Amazonas.

Apesar da facilidade de acesso à informação que a tecnologia nos permite, o professor continua sendo indispensável para que a tecnologia seja utilizada corretamente. No entanto, o professor muitas vezes se mantém apreensivo e inabilitado a utilizar em sua sala de aula. Muitas são as razões para que o professor haja dessa maneira: não sabem como usar a tecnologia e, alguns por falta de apoio dos colegas ou da escola para o uso de inovações em sala de aula. O uso das tecnologias deve proporcionar dentro do ambiente escolar, uma mudança de atitude, que vise à aprendizagem e não o acúmulo de informações. Segundo Perrenoud:

Forma para novas tecnologias e forma para o julgamento, o senso-crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observações e de análise de texto e de imagens, a representação de redes, procedimentos e de estratégias de comunicação (PERRENOUD, 2000, p. 128).

Torna-se importante uma abordagem envolvendo o nível de novos educadores, quando tratamos de novas tecnologias em projetos de ensino. É notório que ainda deixamos muito a desejar no que se refere a participação destes em projetos de treinamentos visando o futuro da educação, mesmo sabendo que eles não são os principais responsáveis pela preparação do cidadão deste país. Para enfatizar essas ideias, de prática de sala de aula em que tecnologias foram articuladas para propiciar a aprendizagem significativa, por meio do desenvolvimento de produções com o uso de diferentes mídias, demonstra um significativo avanço. Segundo Kenski:

A tecnologia é algo a ser utilizado para a transformação do ambiente tradicional da sala de aula (local, normalmente, desinteressante, com pouca interação entre aluno e professor), buscando através dela criar um espaço em que a produção do conhecimento aconteça de forma criativa, interessante e participativa, de modo que seja possível educador e educando aprenderem e ensinarem usando imagens, sons, formas textuais e com isso, adquirirem os conhecimentos necessários para obterem sucesso no dia-a-dia em sociedade (KENSKI, 2001, p. 22).

Para Moran (2000), a aprendizagem intermediada pelo uso do computador tem gerado uma profunda mudança no processo de construção do conhecimento. Antes, a via de processamento dessa construção era a sala de aula, o professor e os livros didáticos. Com o auxílio do computador os projetos de aprendizagem podem ser desenvolvidos com mais efetividade.

A aprendizagem é um processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, e com as outras pessoas. Neste contexto a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo incluindo sempre aquele que aprende aquele que ensina e a relação entre as pessoas, o desenvolvimento fica impedido de ocorrer na falta de situações propícias ao aprendizado (MORAN, 2000).

A internet, segundo Moran (2000, p. 36) traz inúmeras possibilidades de pesquisa para professores e alunos dentro e fora da escola, facilitando a motivação na busca de novos conhecimentos e interação com novos parceiros e ensinar utilizando esse recurso exige uma atenção muito grande do professor, pois os alunos tendem a dispersarem-se diante de tantas conexões possíveis, endereços, imagens. É importante que o professor acompanhe a pesquisa, de sugestões, incentive, questione e, principalmente, esteja disposto a aprender junto com o aluno.

A tecnologia foi criada para facilitar a vida do ser humano. Recursos tecnológicos estão intimamente ligados ao progresso da sociedade. O termo é objeto de reflexão desde o seu surgimento, já que não se resume aos meios de produção, mas, também, aos produtos e objetos, como: CDs, DVDs, página impressa, computadores, MP3, etc. (FERREIRA, 2001).

A inserção de novas tecnologias na sala de aula promove a abertura de um novo mundo às crianças e jovens. O uso de recursos importantes como a televisão, DVD, computador conectado à internet, fará com que aumente o raio de oportunidades de se obter conhecimento sobre os mais variados assuntos (DELACÔTE *apud* DELORS, 2005). No entanto, o professor deve ser um conhecedor da causa, já que é inadmissível um ensino de qualidade se o mediador não tem conhecimento do que deve ser feito.

A tecnologia na educação almeja uma amplitude maior que envolva novas formas de ensinar e de aprender inerentes com a discussão da sociedade do conhecimento, caracterizada pelos princípios da diversidade, da integração e da complexidade. O uso da tecnologia propicia às pessoas de diferentes idades, classes sociais e regiões acesso à informação e vivência de conteúdo. Para tanto, os profissionais devem ter a competência pedagógica para implicar estratégias eficientes sem perder de vista o foco educacional. A mídia é um instrumento oportuno para dar vida às novas diretrizes do sistema educacional. O uso dos mais variados meios de comunicação é essencial para estreitar laços importantes no vasto caminho até o saber (BRAGA; CALAZANS, 2001). Em contrapartida, há de se salientar as variações negativas do processo de implantação de tecnologias nas escolas. O professor muitas vezes não consegue ter o tempo necessário para preparar suas aulas de forma que os alunos possam obter as informações desejadas.

A jornada dupla ou tripla, os afazeres familiares, as salas de aula com espaço físico reduzido e em péssimas condições, a falta de equipamentos necessários são grandes empecilhos para a não implantação das tecnologias (CYSNEIROS, 1999). Um dos principais estudiosos do assunto, Larry Cuban, professor de educação da Stanford University, em seu trabalho intitulado Professores e máquinas: o uso da tecnologia na sala de aula desde 1920 (*apud* CYSNEIROS, 1999) afirma que a implantação de tecnologias na sala de aula aconteceu por fases e a conclusão é de que os instrumentos tecnológicos a serem usados são ótimos, porém a maioria das escolas é que é obsoleta. Políticas públicas são sempre adotadas como forma de fazer o ensino progredir, mas limitadas pelos professores. Outra tecnologia surge, seu ciclo começa, porém, limita-se em seus aspectos usuais.

Num mundo globalizado, objetos como computadores, televisão, fax, celular e outros permitem conhecer novos horizontes, conhecer culturas e línguas, mercados e regimes de governo; permitem modificar signos e realidades que nos são apresentadas (IANNI, 2001); dessa forma, é imprescindível que o sistema educacional se envolva com essas tecnologias de forma a criar novas formas de se ensinar.

A tecnologia, em sua acepção, deve inovar e na escola, deve proporcionar o conhecimento inovando. Segundo Hancock (*apud* DELORS, 2005), são inúmeras tecnologias a serem usadas, portanto, cabe ao sistema educacional apresentá-las aos mediadores a fim de que o resultado seja satisfatório.

A Declaração Mundial sobre a Educação para todos (UNESCO, 1990) afirma que “ao

lado de suportes utilizados tradicionalmente, vale a pena explorar o potencial que oferecem as bibliotecas, a televisão, o rádio e os outros meios de informação para atender às necessidades educacionais fundamentais de todos”. Assim, podemos definir que o processo de inserção de tecnologias nas escolas é recente.

Alguns autores afirmam que essa inserção ocorreu no período Pós-Segunda Guerra Mundial quando a rádio educativa apareceu pela primeira vez. No entanto, a descendência mais coerente partiu da obra *Técnicas modernas a serviço de uma educação planejada*, publicada pela (UNESCO) em 1967. Nesta, atribuem-se aos meios tecnológicos, funções importantes que implicam o ato no ato de educar em sentido estrito, que é transmitir conceitos sejam eles quais forem (HANCOCK, *apud* DELORS, 2005).

A escola, conectada, interligada, integrada, articulada com o conjunto da rede, passa a ser mais um elemento vital deste processo coletivo de produção de conhecimento. Nesta navegação, portanto, percorremos caminhos ilimitados, sem fronteiras. Como diz Pierre Levy (1996),

Navegar no ciberespaço equivale a passear um olhar consciente sobre a interioridade caótica, o ronronar incansável, as banais futilidades e as fulgurações planetárias da inteligência coletiva. O acesso ao processo intelectual do todo informa o de cada parte, indivíduo ou grupo, e alimenta em troca o do conjunto. Passa-se então da inteligência coletiva para o coletivo inteligente. (LEVY, 1996, p. 117)

Como já dito, esta passagem não corresponde apenas a um aperfeiçoamento do sistema educacional. Ela exige uma transformação profunda, impondo, conseqüentemente, a implantação de políticas educacionais coerentes com as transformações da sociedade como um todo e não simplesmente articulados com uma perspectiva de modernização do sistema.

A história recente da educação no Brasil é repleta de projetos governamentais que exigem uma leitura um pouco mais atenta dos imbricados movimentos que relacionam as políticas educacionais, culturais, científicas, tecnológicas e de comunicação. Não está no escopo deste texto aprofundar estas análises em todas as suas múltiplas dimensões, mas sim resgatar alguns elementos significativos para o entendimento de como estas políticas está ou deveriam estar afetando diretamente a escola.

A introdução dos recursos tecnológicos no ambiente escolar não se restringe apenas a utilização de determinados equipamentos e produtos. Essa evolução tecnológica e sua chegada e utilização no trabalho docente veio a contribuir na alteração de comportamentos. A utilização desses recursos tecnológicos sem o devido preparo do docente para a sua introdução na prática diário das escolas veio ocorrer um choque cultural e uma resistência por parte dos docentes em sua aplicação, ocorrendo assim, o aceleração da crise de identidade dos professores.

Para Esteve (1999) *apud* de Alonso (2008) “a situação dos professores diante das mudanças que ocorrem na escola é comparável a um grupo de atores que trajam as vestimentas de determinado tempo e que, sem nenhum aviso anterior mudam-lhes os cenários e as falas”. Quando esteve apresenta essa mudança repentina no cenário desse grupo de atores que precisa mudar toda sua apresentação sem um aviso prévio e sem a devida preparação, podemos verificar o que ocorreu na prática diária do professor ao ser introduzido nas escolas os recursos tecnológicos para serem utilizados pelos docentes antes mesmo do sistema educacional promover curso de aperfeiçoamento profissional para a utilização desses recursos tecnológicos na prática pedagógica.

O professor não deixa de ter importância no desenvolvimento do seu papel como mediador da aprendizagem devido à inserção das novas tecnologias no ambiente escolar, mas, ao contrário, pode passar a ser o elemento principal dessa sociedade que utiliza cada vez mais essas novas tecnologias como recurso didático promovendo o enriquecimento da prática educativa, sendo assim, segundo Sacristán “a prática educativa não começa do zero: quem quiser modificá-la tem que apanhar o processo “em andamento”.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa deu-se em uma escola municipal da zona rural Paraná da Eva, Manaus-AM/Brasil, no período de 2015-2016. Os professores, alunos, coordenadores e administrativos participantes da pesquisa preencheram os questionários nas unidades que trabalham e estudam. O Projeto Ensino com Mediação Tecnológica foi implantado com o objetivo de minimizar as dificuldades na oferta de ensino médio na Zona Rural, visando mudar a estatística do Estado do Amazonas, no ranking de educação do Ministério da Educação.

Se trabalhou com uma pesquisa **bibliográfica sistêmica descritiva**, em que o pesquisador interage com o sujeito, não diretamente. Mas através da análise e avaliação de observações. O pesquisador selecionou para sua coleta de dados 2 professores, 23 alunos do Ensino Médio com mediação tecnológica, 4 coordenadores e 2 administrativos, através de questionários, entrevistas, levantamentos e estudos bibliográficos. Estes instrumentos forneceram dados e promoveu a reflexão junto aos servidores, que usam os recursos tecnológicos como ferramenta dinamizadora, para o Ensino Médio com Mediação Tecnológica.

Para o desenvolvimento deste trabalho a coleta dos dados iniciou-se com a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas estabelecidas. Como técnicas da coleta de dados usou-se a entrevista, pois desempenha um papel importante para o processo de coleta de dados. Ao realizar uma pesquisa devem ser observados vários aspectos, para que se comprove o que está sendo citado, se está dentro da problemática, de uma gama de diversidades.

Os dados coletados foram posteriormente elaborados, analisados, interpretados e representados graficamente. Com base na análise e interpretação dos dados, discutem-se os resultados da pesquisa. A Priore entrou-se em contato com a direção da instituição que autorizou a realização da investigação, avisando os professores para que fossem negociados os detalhes da inserção em sala de aula.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A tecnologia oferece conexões que vão além da interação social face a face. Grupos da mesma comunidade podem compartilhar conhecimentos e culturas diversas com outros grupos. Esse é o ponto enriquecedor das tecnologias, da informação gerando conhecimento e da troca de saberes. A tecnologia é uma forma de compartilhar diversas culturas e conhecimentos.

O professor mediador tem um papel fundamental que começa bem antes do início das aulas. Ele é o responsável por conectar os equipamentos e testá-los para verificar se tudo está funcionando. Se houver algum problema, ele verifica todas as conexões para identificar possíveis problemas e resolvê-los quando possível. Quando se perguntou dos entrevistados sobre a

importância da modalidade de ensino mediada por tecnologias os educadores responderam que:

Figura 1 - Parecer docente I.



Fonte: O pesquisador (2015)

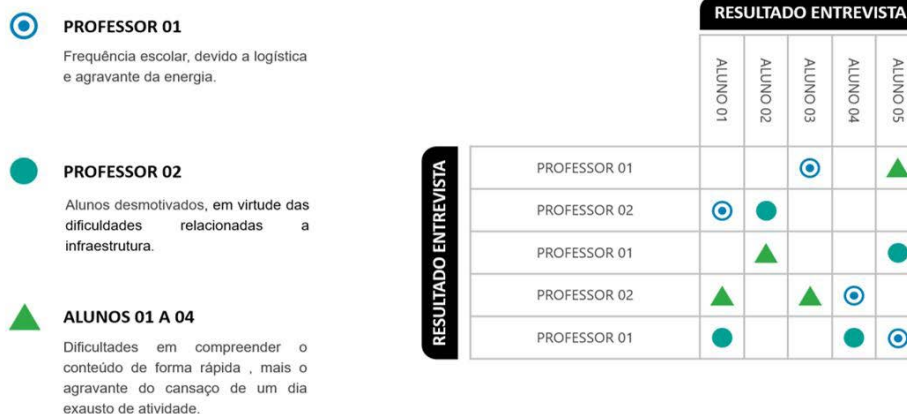
Como explico no organograma isso nos prova que implementar ações tecnológicas na sala de aula é uma forma de cultivar uma educação mais qualificada, promovendo resultados incríveis para os alunos mediados pela tecnologia no espaço escolar.

A tecnologia na educação é uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento do ensino. Por meio dele, os alunos podem acessar conteúdos relevantes, mergulhar em um universo de novos conhecimentos e manter uma relação muito mais próxima com os educadores. A tecnologia na educação, quando bem utilizada, torna-se uma ferramenta indispensável, no que se refere a educação mediada pelo sistema tecnológico não é tão diferente, mesmo com os gargalos que os educadores enfrentam no que se refere a queda de sinal, assistência técnica quando apresenta pane no equipamento em virtude da demora para se consertar, ainda é benéfico os resultados. Em uma análise sistêmica realizada na escola foco desta pesquisa constata-se que os maiores desafios enfrentados na mediação tecnológica são:

Figura 2 - Amostragem e parecer dos entrevistados.

DESAFIOS NO SISTEMA MEDIADO POR TECNOLOGIA

ANÁLISE DOS DADOS - 2015



Fonte: O pesquisador (2015)

Como explicito na figura de amostragem os desafios são constantes, mais os dados pesquisados em uma visão sistêmica comprovam que: o esforço tanto da parte dos alunos, como dos professores, coordenadores e administrativos em buscar maneiras de gerar cada vez melhores resultados. Os alunos esforçam-se para vencer as dificuldades e barreiras que muitas vezes são impostas pela tecnologia. O professor por outro lado, usa estratégia para engajar os alunos, motivando-os a participarem das aulas interativas, a fazerem perguntas, a tirarem suas dúvidas e vencerem toda e qualquer dificuldade relacionada ao uso de tecnologias no processo ensino-aprendizagem.

O professor trabalha além das salas de aula, para facilitar a comunicação da turma, ou o professor mediador criou um grupo que não aplica WhatsApp, essa iniciativa ajudou bastante, entretanto, uma das limitações é depender do sinal da operadora, pois o a escola não tem Wi-Fi disponível. Outra dificuldade é que nem todos os alunos possuem smartphone. Devido às dificuldades relacionadas à infraestrutura, transporte e profissionais disponíveis, muitas vezes, o professor mediador assume outras funções como: motorista, administrador, etc. O professor mediador se submete a situações como essa, para que as aulas não sejam interrompidas e os alunos não sejam prejudicados

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma visão sistêmica foi possível averiguar os desafios tanto dos educadores quanto dos alunos no que se refere a modalidade de ensino com mediação tecnológica. A tecnologia já faz parte da nossa sociedade. Por isso, educar nossos alunos, ajudando-os a compreender as mais diversas ferramentas tecnológicas, também os ajuda a se prepararem melhor para o futuro.

Pressupõe-se que, para desenvolver um trabalho de qualidade com novas tecnologias, se faz necessário que o educador esteja preparado para as inovações que o mundo da informação está oferecendo a cada dia. Na educação não pode ser diferente, pois as escolas como instituições devem preparar os educandos não somente para o mercado de trabalho, mas levá-lo a interagir no mundo globalizado.

O ensino com mediação tecnológica tem sido essencial nas comunidades do interior, pois tem promovido o conhecimento aos educandos, que agora têm perspectivas de avançar nos estudos e, ainda permanecer nas suas próprias comunidades com a família. Mesmo com todos os desafios, como a questão da logística, falta de domínio com as tecnologias e carência de melhores estruturas das escolas, o ensino com mediação tecnológica tem sido a solução para os problemas que a população ribeirinha sempre enfrentou: a falta de professores para dá continuidade aos estudos.

REFERÊNCIAS

_____. LEI DIRETRIZES, Constituição da República Federativa do Brasil de 1998. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 14 jul. 2011.

ALONSO, KÁTIA MOROSA. Tecnologia de informação e comunicação e formação de professores: SP; Revista de Ciência da Educação, 2008. 765p.

BRAGA; CALAZANS. www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004.../decreto/D5622.htm. BARROS, D. M. V. Educação a Distância e o Universo do Trabalho. Bauru-SP: EUDSC, 2003.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? 1999.

DÁCIO, Gabriela Mavignier, MACIEL, Márcia Jaqueline Mendonça. O Ensino que atravessa Fronteiras. Centro de Mídias de Educação do Amazonas, Secretaria de Estado de Educação 69076-830 – Manaus – AM – Brasil, gabrielamavignier@seduc.info, marciamaciel@seduc.info, acesso: 09-02-2016 as 02:32 hs.

DELA CÔTE, Ruth Caribe da Rocha. Distúrbios da aprendizagem. São Paulo: Ática, 2005.

FERREIRA, Jairo. O sentido da tecnologia: entre o conhecimento e as estratégias de mercados. 2001. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/jairo2.htm>. Acesso em: 14 abr. 2009.

HANCOCK, A. Andragogia e a arte de ensinar aos adultos. 2005. Disponível em http://www.universia.com.br/html/materia/materia_gfjg.html. Acesso em: 01 ago. 2011.

IANNI, Octavio. A era do globalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KENSKI (2001, p. 22) “sociedade tecnológica”, “a tecnologia invadiu nosso cotidiano”, (2001, P.22).

MELLO; NETO, Educação de Jovens e Adultos / Jaqueline Moll, (org.) Sita Maria Lopes Sant’Anna...[et. al.]- Porto Alegre: mediação, 2001.

MORAN, J. M – As Novas Tecnologias Pedagógicas. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

PERRENOUD, Educação escolar de jovens e adultos: das competências sociais dos conteúdos aos desafios da cidadania. 5 ed. Campinas: Papirus, 2000.

PIERRE; LÉVY. O que é virtual? Trad. Paulo Neves. São Paulo, Ed. 34, 1996. 157p.



Leitura e interpretação de textos matemático uma pesquisa realizada no período de 2021-2022

Reading and interpretation of mathematical texts a research carried out in the period of 2021-2022

Venildo Mendonça da Silva

Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.11

RESUMO

O ensino de matemática sempre esteve presente na sociedade, a importância dessa disciplina surgiu na Grécia Antiga. Desde então, surge inquietações a respeito das metodologias utilizadas para o ensinar, devido ser considerada uma matéria de difícil compreensão e que não agrega interesse nos alunos. Objetivo geral: Identificar as dificuldades encontradas pelos discentes para aprender matemática da classe estudantil dos 6º anos do Ensino Fundamental II sobre as informações passadas através da leitura, interpretação e resolução de textos matemáticos, em uma escola pública, na Cidade de Iranduba-AM/Brasil, no período de 2021-2022. A pesquisa partiu de uma metodologia descritiva exploratória com o enfoque qualitativo e quantitativo, através da realização de questionários aplicados para professores, alunos, realizando dessa forma a discussão das falas dos pesquisados. Constatou-se que, os alunos enfrentam serias dificuldades no ensino matemático, que os professores precisam cada dia mais se qualificar em metodologias que possibilitem para que esse processo de aprendizagem seja o mais proveitoso. Evidencia a necessidade da implantação de metodologias que capacitem o profissional de matemática para que ocorra a melhorias no desempenho dos alunos na escola pesquisada.

Palavras-chave: matemática. ensino aprendizagem. dificuldades em aprender.

ABSTRACT

Mathematics teaching has always been present in society, the importance of this discipline emerged in Ancient Greece. Since then, concerns have arisen regarding the methodologies used to teach it, as it is considered a subject that is difficult to understand and that does not add interest to students. General objective: To identify the difficulties encountered by students to learn mathematics from the 6th grade student class of Elementary School II about the information passed through reading, interpretation and resolution of mathematical texts, in a public school, in the City of Iranduba-AM/ Brazil, in the period 2021-2022. The research started from an exploratory descriptive methodology with a qualitative and quantitative approach, through the realization of questionnaires applied to teachers, students, thus carrying out the discussion of the researched speeches. It was found that students face serious difficulties in teaching mathematics, that teachers need to be more qualified every day in methodologies that make it possible for this learning process to be the most profitable. It highlights the need to implement methodologies that enable the mathematics professional to improve student performance in the researched school.

Keywords: mathematics. teaching learning. difficulties in learning.

INTRODUÇÃO

A matemática é vista como uma disciplina importante e essencial para a sociedade. No entanto, ainda existem muitas dificuldades em encontrar metodologias que estimulem e despertem o interesse do aluno pelo aprendizado. O surgimento de tecnologias que acabam interferindo nas formas de aprendizagem é um grande problema. Situação Problema: O problema que motivou este estudo surgiu quando se observou baixo rendimento dos alunos nas disciplinas de matemáticas, pois torna-se necessário conhecer e dominar a linguagem matemática para solucionar problemas do cotidiano.

As diferenças entre as metodologias do ensino tradicional e a moderna são claras e inúmeras, que vão desde o planejamento até a avaliação do processo ensino aprendizagem. Diante disso procurou-se saber: Pergunta central: Qual a importância do ensino da matemática e as dificuldades encontradas pelos alunos em uma escola pública municipal, localizada na Cidade de Iranduba-AM/Brasil, no período de 2021-2022?

Professores que lidam diariamente com alunos com tais dificuldades enfrentam grandes desafios. objetivo Geral: Identificar as dificuldades encontradas pelos discentes para aprender matemática da classe estudantil dos 6° anos do Ensino Fundamental II sobre as informações passadas através da leitura, interpretação e resolução de textos em uma escola pública municipal da Cidade de Iranduba-AM/Brasil, no período de 2021-2022.

Justificativa: Na matemática as metodologias aplicadas dentro das salas de aulas estão levando ao desinteresse dos alunos pela matéria, pois não conseguem avançar nos seus conhecimentos e estudos da matemática. Ao longo do tempo o ensino da matemática tem sofrido com um certo rótulo que a “matemática é um privilégio de poucos”. Apenas alunos ditos inteligentes são capazes de desenvolver um raciocínio lógico, crítico e satisfatório.

A partir disto, tem-se uma ideia de que a matemática não é uma disciplina para todos. É o momento de desvendar este mistério e mostra que a matemática é um bem de todos e para todos, ela não está fora do alcance daqueles que realmente querem conhecê-la.

O aluno já está cansado de conteúdos desconectados da realidade e o professor também deve ser pesquisador. O conhecimento não é um rio parado, ele está em constante transformação. E para acompanhar estas transformações, o educador deve estar também em constante renovação.

LEITURA E INTERPRETAÇÃO MATEMÁTICA

A matemática depende da interpretação que o aluno fará dos textos proferidos para desenvolver questões dentro da matemática. Muitos alunos estão chegando com dificuldades de leitura e interpretação, principalmente no ensino fundamental II. Essas funções que muitas vezes são desempenhadas pelos professores são a interdisciplinaridade, que é a junção do que há de comum entre duas ou mais disciplinas.

Certamente, ler e fazer matemática juntos na sala de aula pode ser um forte lembrete de brincadeira e uma aventura envolvente para o aluno. Isso permite que ele desenvolva as aptidões de interpretar, analisar, abreviar e resolver problemas, tanto em sala de aula quanto ao longo de sua vida.

No cotidiano escolar observa-se que as dificuldades encontradas pelos estudantes na aprendizagem da Matemática passam pela capacitação inadequada dos professores desmotivados com a profissão. A maioria dos professores de Matemática vem sendo formada sem conhecer o conteúdo do que deve lecionar. A questão salarial e a desvalorização da profissão de professor fazem com que a Matemática não consiga atrair um grande contingente de futuros profissionais (SILVA, 2005)

Aprender Matemática requer atitudes especiais e disciplina. Ao professor também não basta ser um exímio conhecedor da matéria. É necessário que ele seja altamente criativo e cooperador. O professor precisa reunir habilidades para motivar o aluno, ensinando-o a pensar e a se tornar autônomo.

A falta de preparo dos professores pode gerar dificuldades relacionadas às adoções de posturas teórico-metodológicas ou insuficientes, seja porque a organização desses não está bem sequenciada, ou não se proporcionam elementos de motivação suficientes; seja porque os conteúdos não se ajustam às necessidades e ao nível de desenvolvimento do aluno, ou não estão adequados ao nível de abstração, ou não se treinam as habilidades prévias ou porque a metodologia é muito pouco motivadora e muito pouco eficaz.

Contudo há muitos profissionais da área de educação que estão buscando aprimorar e aperfeiçoar seu trabalho e compartilhar experiências. Sendo assim, é possível constatar que existem muitos materiais e subsídios para serem acessados e estudados pelos professores, com o objetivo de melhorar a dinâmica das aulas e conquistar a atenção e compreensão dos alunos (SANTOS, FRANÇAS e SANTOS, 2007).

O professor é o elemento fundamental para assegurar um ambiente em que os alunos desenvolvam sua motivação intrínseca. O professor é responsável por conduzir os alunos de maneira que a aula se torne agradável, motivadora, ligada ao dia-a-dia do aluno, etc. Para isso ele deve estar sempre em constante aperfeiçoamento, dominar o conteúdo, gostar realmente do que está fazendo, ser um desafiador e ter uma boa formação (TATTO E SCAPIN, 2004).

Muitos são os professores desmotivados com a sua profissão e isso implica diretamente na aprendizagem dos seus alunos. O salário baixo pode ser considerado uma das causas dessa indolência, pois acabam tendo que trabalhar em mais de uma jornada para o sustento familiar.

Dessa forma, acabam levando uma rotina cansativa e estressante, afinal, ficam sem tempo de preparar aulas, corrigir trabalhos e enfrentar suas turmas lotadas de alunos, que por muitas vezes se encontram nessa mesma desmotivação. Esses professores não têm tempo de participar de cursos de capacitação tornando o ensino desta disciplina difícil de ser ministrada para os alunos que apresentam grandes dificuldades de raciocínio matemático.

O professor de Matemática deve ser paciente, tolerante e atencioso, estar presente e ativo na aula com vontade de despertar em seus alunos interesses pelos conteúdos e, assim, tornar mais fácil o aprendizado da Matemática. Os alunos esperam do professor esse comportamento compreensivo e não autoritário, pois apresentando entusiasmo ao ensinar e mostrando uma atenção especial aos seus alunos, refletirá em mais aprendizado e tranquilidade em compreender esta disciplina tão intimidada aos alunos.

A motivação ou a falta dela tem papel marcante pelo gosto ou desgosto da disciplina de Matemática; essa motivação pode vir dos professores e da escola. Os professores que utilizam de aplicações práticas em suas aulas e atividades que mobilizem para o conhecimento estimulam seus alunos a estudar Matemática. Vasconcellos (2000) coloca que a mobilização é o que possibilita a obtenção de um vínculo significativo inicial entre o sujeito. O objetivo é que o professor procure, na medida do possível, despertar no estudante a curiosidade, tornando sua aula um objeto de conhecimento.

O educador precisa estar motivado e determinado a ensinar com alegria para que o aluno perceba de que modo o conhecimento pode ajudá-lo na sua vida e assim desejar aprendê-lo. Para Kupfer (1995, p. 79), “[...] o processo de aprendizagem depende da razão que motiva a busca de conhecimento”. Os alunos precisam ser motivados e provocados para que sintam a real necessidade de aprender. Não basta os professores “despejarem” na cabeça dos alunos noções que, aparentemente, não lhes dizem respeito.

O educador matemático precisa organizar um trabalho estruturado que propicie a investigação reflexiva e que não prive seus alunos nas suas iniciativas e controle da situação. Os alunos se tornam ativos aprendizes quando expostos a desafios de professores motivados e expostos a projetos visando a investigação e exploração.

Muitas vezes o professor está mal-humorado ou estressado e alega que a turma não corresponde às tarefas propostas, porém não é somente a turma; isso pode estar relacionado com as atitudes desse professor que deve criar condições para a aprendizagem. Segundo Gasparin (2005, p. 15), “[...] o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem”. Se ocorrer o contrário, o aluno passa a perturbar a aula pois não consegue estabelecer utilidade da aprendizagem para si.

De fato, não há respostas prontas ou fáceis para os desafios que os educadores matemáticos enfrentam. A única certeza, porém, é que precisam enfrentá-los de mente aberta, sempre prontos a tentar algo novo para se automotivar e melhorar a dinâmica das aulas, conquistando os seus alunos.

Ter em casa um ambiente tranquilo que estimule e motive seus filhos é de fundamental importância, pois os pais, juntamente com a escola, têm papel de valorizar, ensinar, conversar, animar e prestigiar este adolescente. O diálogo é o caminho ideal para que exista mais participação e integração entre os pais e a vida escolar de seus filhos.

Os pais têm se omitido da vida escolar de seus filhos, e estão cada vez mais terceirizando sua educação, jogando essa responsabilidade para a escola. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, art. 2º).

Sendo assim, torna-se importantíssimo questionar seu filho sobre a escola e o que ele está aprendendo, dispor de tempo para auxiliá-lo com as tarefas de casa. Além do papel de auxiliar, os pais devem cobrar uma rotina de estudo de seus filhos e acompanhá-los, com isso o aprendizado tende a ser melhor. A esse respeito, é preciso considerar que:

Tradicionalmente a família tem estado por trás do sucesso escolar e tem sido culpada pelo fracasso escolar. Quem não conhece o caso, comum no âmbito das famílias de classe média e das escolas particulares, da mãe que acompanha assiduamente o aprendizado e o rendimento escolar do filho, filha ou filhos, que organiza seus horários de estudo, verifica o dever de casa diariamente, conhece a professora e frequenta as reuniões escolares? E quem não conhece o discurso, frequente no âmbito da escola pública que atende às famílias de baixa renda, da professora frustrada com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e que reclama da falta de cooperação dos pais? (CARVALHO, 2000, p. 144).

Pais presentes e que tenham contato com os educadores de seus filhos podem discutir sobre as dificuldades do mesmo, caso contrário, não saberão como seus filhos agem no ambiente escolar, não podendo sancioná-los ou elogiá-los em relação a seu desempenho.

Quando um pai se depara com alguma nota insatisfatória de seu filho, a primeira reação é puni-lo, por vezes deixando de questionar o real motivo daquilo. Cabe aos pais dialogar com a criança, evitando qualquer julgamento que possa desvalorizá-lo, para considerar aspectos positivos e negativos que levaram à obtenção da tal nota.

Pais que procuram promover situações nas quais seus filhos se arrisquem com mais autonomia em suas produções, terão filhos que buscarão o conhecimento por conta própria.

O número significativo de reprovação na disciplina de Matemática é visto com insatisfação pela comunidade escolar, e por isso, é importante refletir sobre o fracasso do aluno na disciplina, levando em conta a justificativa de que “Matemática é difícil”.

Apesar da importância associada à Matemática, esta é considerada uma disciplina de difícil aprendizagem, existe um sentido pré-constituído evidenciado na fala dos alunos de que a Matemática é difícil. O aluno sente medo da sua dificuldade e vergonha por não aprender a disciplina. Como resultado de tantos sentimentos ruins que esta disciplina proporciona ao aluno, somado ao bloqueio em não dominar sua linguagem e não ter acesso ao seu conhecimento vem o sentimento de ódio pela disciplina.

Esse conceito pré-fixado de que a disciplina é difícil é observado no conceito dos alunos, por meio da influência do professor, da sociedade a que estes professores se filiam e da mídia. A leitura da Matemática, feita pelo aluno, mostra que traz subjacente, em sua fala, um outro discurso que faz parte da sua memória, mas no seu dizer revela as alterações de sentidos que produz na sua interpretação como sujeito aprendente. Esta “fama” que deu voz a professores e alunos demonstra a forma naturalizada e inquestionável que o saber matemático está constituído na escola: a Matemática é tradicionalmente a disciplina que apresenta maior dificuldade, demonstrando ser um discurso pré-construído.

Sendo assim, relativizar estes sentidos dados à Matemática deveria ser o papel do educador, pois é na escola que estes sentidos se manifestam, prejudicando a relação de ensinar e aprender a disciplina. Desta forma, a escola é o lugar para que a desconstrução deste sentido de dificuldade se viabilize, pois é preciso desmanchar esta relação que é significativa entre os efeitos deste discurso pré-construído e a aprendizagem (SILVA, 2005).

Processos motivadores no ensino matemático

O aluno deve estar motivado e situações envolvendo aplicações matemáticas no cotidiano devem ser introduzidas no planejamento do professor pois mostrarão ao aluno que os conteúdos estudados em sala de aula são importantes para diversos segmentos da sociedade.

As aulas de explanação e demonstração procuram sempre relacionar a matemática com a vida cotidiana. É preciso preparar aulas para exibir dados, utilizar os recursos do computador. Usar ajudantes de ensino de matemática: régua, conjunto de quadrados. Transferidor Bússola Medidor Fita Métrica Termômetro relógio Ampulheta Teodolito Espelho Bússola Calculadora.

Usar computador um programa para criar gráficos. criando formas geométricas. A internet é um canal muito importante, pois o aluno pode aprender mais sobre a história da matemática e dos números curiosidades, jogos, desafios, etc., por meio de pesquisas acompanhadas pelo professor com jogos que estimulam o raciocínio lógico.

É comum no meio acadêmico a preocupação acerca da inserção dos recursos tecnológicos e jogos lúdicos no processo de ensino-aprendizagem, como forma de contextualização e integração. Dentro da Matemática, ainda há grandes debates sobre o uso destas ferramentas em sala de aula (FERNANDES, 2011).

De um lado há profissionais que defendem que o uso de tecnologias e recreação no ensino da Matemática faz com que o aluno se acomode e não desenvolva habilidades de raciocínio, criatividade e autonomia. Por outro lado, há os que acreditam que ao utilizarem esses recursos em sala de aula, obtêm-se resultados bem mais satisfatórios, além de propiciar aos estudantes um ambiente de estudo alternativo e uma aprendizagem contextualizada.

De acordo com Fernandes (2011), o bom aprendizado da Matemática desempenha papel fundamental no desenvolvimento intelectual e cultural de um cidadão, bem como sua inserção no sistema de referências do grupo ao qual pertence. Neste sentido, acredita-se que o uso de recursos tecnológicos, jogos lúdicos e metodologias alternativas no ensino da Matemática contribuem para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Diante desse cenário o conceito de Conhecimento Tecnológico, necessário ao contexto da formação docente é definido por Mishra e Koehler (2006) como Conhecimento Tecnológico (TK), salientam que este é o conhecimento sobre as tecnologias padrão, como livros, giz e quadro-negro, e tecnologias mais avançadas, como a Internet e vídeo digital.

O conhecimento tecnológico envolve não só a tecnologia digital, entretanto, neste artigo o foco recai na última. Compreende-se que o TK é o conhecimento que relaciona as mais variadas tecnologias digitais ou tecnologias da informação e comunicação que envolve os softwares, programas, hardwares periféricos, vídeos e as mais variadas plataformas digitais, antes utilizadas nas grandes empresas e hoje está voltado para as instituições educacionais.

As novas concepções de ensino, sobretudo com as Inovações Tecnológicas, apontam a inadequação de métodos unicamente expositivos, que reduzem os papéis, tanto do professor quanto do estudante, a meros transmissores e receptores de conteúdo. Segundo Azevedo, (2003), as dificuldades atuais do ensino de Matemática nada mais são que resquícios, já obsoletos, que ainda hoje são utilizados, configurando-se em uma educação verticalizada, fundamentada num processo de memorização, em que reside a ideia de que o sucesso em Matemática representa igual sucesso em outras áreas do conhecimento, além da ideia utilitarista: a Matemática deve ser apreendida de modo que o indivíduo pudesse utilizá-la no seu cotidiano como uma ferramenta de auxílio aos estudos das outras ciências.

Nos dias de hoje a inovação tecnológica surge como principal vetor capaz de provocar inúmeras mudanças na educação, sendo considerada por Drucker (1985), como ferramentas específicas de empreendedores, tanto focada em negócios ou serviços, passível de ser apresentada como disciplina, passível de ser aprendida, passível de ser praticada.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal localizada no município do Iranduba-AM/Brasil, atendendo um universo de 629 alunos do ensino fundamental 1, se desenvolveu uma pesquisa de característica **exploratório-descritiva**, visto que “descreve o comportamento dos fenômenos” (COLLIS; HUSSEY, 2005), estabelece relações entre as variáveis (GIL, 2002) e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática (TRIVINÖS, 1990). Com um enfoque, trata-se de uma abordagem, **qualitativa e quantitativa**, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complementado por “estudo estatístico comparado” (FONSECA, 1986). O pesquisador selecionou para sua coleta de dados 60 alunos e 23 educadores.

O Instrumento que foi usado para coleta dos dados se tratou de um questionário que é um dos procedimentos mais utilizados para obter informações. É uma técnica de custo razoável, apresenta as mesmas questões para todas as pessoas, garante o anonimato e pode conter questões para atender a finalidades específicas de uma pesquisa. Aplicada criteriosamente, esta técnica apresenta elevada confiabilidade.

ANÁLISE DOS DADOS

No contexto escolar, a leitura é uma atividade vital que serve de alicerce para as demais no que diz respeito a tudo o que é ensinado em sala de aula. Pois o aluno que se interessa pela leitura consegue resolver uma série de dificuldades, a tarefa da escola é ensinar a ler e criar contato diário com a leitura.

Conseqüentemente, um aluno que precisa ter o hábito da leitura diária, conseqüentemente, possui raciocínio lógico e capacidade de raciocínio para resolver, resolver e desenvolver estratégias para os problemas do dia a dia. Assim, o papel da escola é facilitar e incentivar a leitura induzindo o aluno a criar o hábito e, assim, tornar a leitura diária prazerosa. Quando se fala em conceitos matemáticos vale lembrar como ela divide suas formas e blocos de conteúdos que são os eixos estruturantes.

Figura 1 - Eixos estruturantes de forma sistêmica da matemática.



Fonte: O pesquisador (2021)

Torna-se relevante intensificar os conteúdos com praticidade afim de se obter bons resultados, os alunos precisam aprender as potências dos números naturais, os MMC (mínimo múltiplos comuns) e os MDC (máximo divisor comum), números primos e compostos. Álgebra e função, estruturas Lógicas, Números e operação e grandezas e medidas de forma simplificada para que os mesmos tenham interesse pela disciplina e saiba usar o que aprendeu no seu cotidiano.

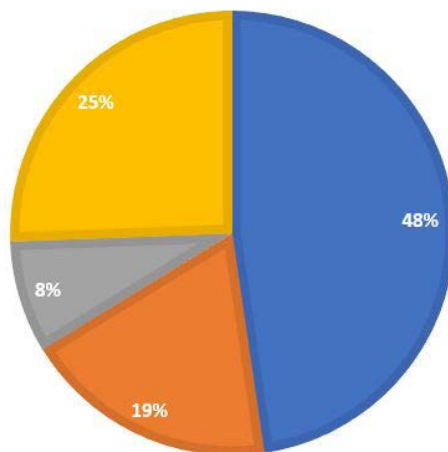
O professor precisa ser prático a fim de que o aluno possa construir estratégias de cálculo e decidir-se pela mais eficaz. Ele ainda adquire hábitos de reflexão sobre os cálculos e dispõe de meios permanentes de aproximação e controle sobre o que obtém. O aluno precisa estimar os resultados, e fazer a autocorreção: se a resposta está distante da estimativa, algo está errado. Essas habilidades o educador precisa viabilizar meios estratégicos afim de flexibilizar essas metodologias facilitadoras ao aluno.

O professor precisa usar uma didática que se apresenta para que a leitura deva ser estimulante, ao contrário do que ocorre em muitas escolas atuais onde a didática segue as formas de uma escola modelo arcaica, onde o aluno nunca tem estímulo para ler com textos que lhe agradam. O papel do professor é fazer a ponte entre a aprendizagem escolar e o ambiente em que o sujeito é socializado. A maioria dos professores da instituição foco não entendia esse papel. O ambiente escolar é uma relação saudável com leitura variada que auxilia no desenvolvimento de atividades futuras. O intento da leitura matemática é elementar não é repetir informações.

Quando se perguntou dos professores quais eram as propostas inovadoras aplicadas no ensino de matemática para os alunos do 6º ano a resposta que se obteve encontra-se graficada.

Gráfico 1 - Propostas metodológicas mais usadas.

■ Usar a realidade e relacionar com o conteúdo ■ Explicar e reexplicar
■ Aulas lúdicas ■ Estimular a elaboração problemas



Fonte: O pesquisador (2021)

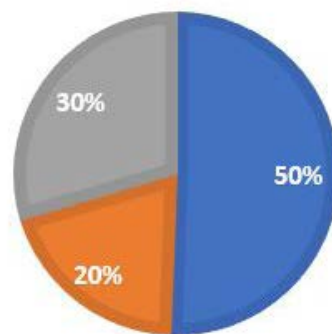
Ficou comprovado que os educadores precisam serem mais estratégicos nas suas metodologias pois a aprendizagem da matemática baseia-se no tripé entender-fazer-praticar. Em outras palavras, a disciplina demanda treino! Uma aula bem conduzida pelo professor pode ser extremamente motivadora, além de ser uma ótima oportunidade para trabalhar conteúdos de outras disciplinas. E colocar em consonâncias as metodologias a serem aplicadas para se obter bons rendimentos educacionais.

Uma forma de amenizar esses problemas seriam a capacitação de professores, recursos didáticos apropriados, investimentos na infraestrutura das unidades escolares e o incentivo aos professores, tais como a promoção de capacitação específicas por área de conhecimento, bem como melhores salários, realização de concursos públicos e a formação continuada para melhor aprimoramento da classe dos docentes. Isso permitiria ao docente estar bem informado e atualizado sobre novas tendências educacionais. Para tanto, é necessária uma carga horária de trabalho que permita aos docentes esse tempo para o estudo. Isso criaria melhores condições de planejar e elaborar aulas que atendam às necessidades dos educandos.

A transversalidade do conteúdo matemático, juntamente com outras disciplinas, facilitaria a aprendizagem de conhecimento que os alunos consideram abstrato. No que diz respeito ao conhecimento prévio dos alunos, ele é necessário para dar continuidade aos estudos. A revisão de conteúdo e o nivelamento faz parte de uma estratégia que pode ajudar, pois fazem com que os alunos resgatem informações que ele não conseguiria reter até o momento assim colocando esse aluno com dificuldade em um nível de conhecimento próximo possível do recomendado.

Quando se perguntou dos alunos quais era as maiores dificuldades enfrentadas por eles no ensino de matemática a resposta encontra-se exemplificada de forma gráfica.

Gráfico 2 - Maiores dificuldades no aprendizado.
■ Incapacidade de aprender os conteúdos de matemática
■ Problemas relacionados a leitura
■ Medo dos números



Fonte: O pesquisador (2021)

Ficou comprovado que o aluno se acha incapaz de aprender os conteúdos matemáticos. A Matemática é considerada uma das disciplinas que ocasiona o maior índice de alunos em recuperação e está presente assiduamente nas reprovações.

Inúmeros estudos pesquisados revelam que a problemática se relaciona a fatores ligados ao ensino prazeroso da Matemática, por meio da introdução de jogos pedagógicos e utilização de programas computacionais nas aulas de geometria e trigonometria.

Essas medidas têm contribuído na desmistificação de que a Matemática é um bicho de sete cabeças, impossível de se aprender. A reformulação do ensino da matemática propôs uma série de situações didáticas e novas metodologias na relação ensino-aprendizagem. O surgimento de novos processos educacionais criou um leque de opções, dando liberdade ao professor para mudar sua linha educacional embasado em novas teorias, certificadas e comprovadas.

O aluno já está cansado de conteúdos desconectados da realidade e o professor também deve ser pesquisador. O conhecimento não é um rio parado, ele está em constante transformação. E para acompanhar estas transformações, o educador deve estar também em constante renovação, pois o acesso à leitura leva ao desenvolvimento da imaginação e criatividade do indivíduo que por sua vez ajuda a desenvolver aptidões de linguagem e auxilia no desenvolvimento de aptidões de comunicação, ajudando as crianças a desenvolver suas emoções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Matemática apresenta inúmeras deficiências e essas precisam ser melhoradas. Partindo dessa necessidade é importante que mudanças ocorram. Cabe aos professores repensar suas práticas e ter atitude para iniciar essas mudanças. É preciso sair da “zona de conforto” e enfrentar o medo do “novo”, tornar as aulas mais criativas, dinâmicas, despertar o interesse dos alunos em aprender Matemática.

O uso das tecnologias em sala de aula é uma forma de proporcionar um ambiente de aprendizagem diferente, onde os alunos podem desenvolver atividades, explorar diferentes formas de resolução de problemas, discutir com os colegas os possíveis resultados, enfim, permite que os alunos vivenciem experiências e apliquem a teoria, os conceitos matemáticos.

A resolução de problemas matemáticos exige muita atenção e, principalmente, uma boa interpretação, mas para que o aluno tenha uma boa interpretação, ele deve ter uma boa leitura. Só assim o aluno conseguirá interpretar o que a questão roga e relacionar com o conteúdo da asserção que representa a resposta à questão.

É preciso que o professor seja criativo e dinâmico, fazendo com que os alunos se tornem ativos no processo de construção de seu conhecimento. Conscientes do grande desafio que é preparar os alunos para um futuro.

O estudante precisa ter uma variedade de oportunidades de leitura, especialmente na escola, os alunos devem ser encorajados a ler na sala de aula e em casa. No entanto, é papel fundamental da escola é fomentar no estudante o hábito da leitura. Consequentemente, em sala de aula, os professores são responsáveis por combinar os exercícios matemáticos com a leitura. É relevante se escolher boas interpretações e exercícios matemáticos, afim de se obter bons resultados no ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Álvaro FM. Método dos elementos finitos. Faculdade de Engenharia da universidade do Porto, v. 1, n. 7, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: matemática. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1996.

CARVALHO, M. E. P. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 110, p. 143-155, jul. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a06.pdf>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2020.

COLLIS, Jill e Hussey, Roger. Pesquisa em Administração. 2ª Ed. Bookman. São Paulo, 2005.

DRUCKER, Peter F. A disciplina da inovação. Harvard Business Review , v. 63, n. 3, pág. 67-72, 1985.

FONSECA, E. N. Bibliometri: teoria e prática. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.

FERNANDES, C. O.; FREITAS, L. C. Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. In: BEAUCHAMP; J. PAGEL, S. D. (orgs.). Indagações sobre o currículo. Brasília: MEC/SEB. 2011.

GIL, A. C. Como elaborar projeto de pesquisa. 4ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2007.

GASPARIN, J. L. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 2005.

MISHRA E Koehler. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Ed. Papirus, 21. ed. 2006.

KUPFER. Educação matemática crítica: A questão da democracia. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996. 75.

SILVA, J. F. Ciclos de aprendizagem e as implicações na avaliação do ensino e da aprendizagem: novas exigências e velhos limites. In: MELO, C. T.; BARROS, A. M. Formação de Professores e Processos de Ensino e Aprendizagem. v. 1. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2005. p. 35-56.

SANTOS, S. C. A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. 50 p. Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul: 2007.

TATO E SCAPIN. Matemática no Ensino Fundamental: Formação de professores em sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto. Coleta de dados na pesquisa qualitativa. TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1990.

DE VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara. Transporte urbano nos países em desenvolvimento: reflexões e propostas. Annablume, 2000.



Atuação do Conselho Municipal de Educação-CME na educação infantil de Manaus-AM/Brasil 2020-2021

Action of the Municipal Council of Education-MCE in early childhood education in Manaus-AM/Brasil 2020-2021

Nara Helena Teófilo Pinto

Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría En Ciencias da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas

Orientador: Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.169.12

RESUMO

Este estudo traz um recorte de uma pesquisa desenvolvida durante o curso de Mestrado em Ciências da Educação e tem como objetivo principal analisar as causas do funcionamento irregular de escolas de Educação Infantil e o processo de atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus/CME-Manaus no cumprimento de seu papel de fiscalizar e elaborar políticas públicas para o sistema municipal de ensino, no biênio de 2020-2021. A proliferação de escolas de educação infantil não regularizadas foi um problema apontado pelo Censo de Educação Infantil do Município de Manaus, e por isso abordado nesta pesquisa, haja vista que as consequências dessa prestação de serviço irregular, pode acarretar sérios problemas na formação integral da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses, em razão dessas escolas não apresentarem condições mínimas de atendimento nos aspectos de infraestrutura e pedagógico. A pesquisa tem uma abordagem exploratória descritiva com enfoque qualitativo e quantitativo, utilizando como instrumentos para a coleta de dados o questionário e a entrevista, além de consultas aos documentos internos do Conselho, tais como: o Regimento Interno, as atas das reuniões ordinárias e extraordinárias, os atos normativos, a pesquisa do Censo da Educação Infantil no município de Manaus, as denúncias das escolas com oferta irregular protocolizadas no órgão. Esta pesquisa permitiu ir além do objetivo proposto, contribuiu para orientação e conscientização a respeito da atuação do Conselho Municipal de Educação, no sentido de contribuir para melhoria da qualidade de ensino.

Palavras-chave: escolas. educação infantil. conselho municipal de educação.

ABSTRACT

This study brings an excerpt from a research developed during the Master's course in Educational Sciences and its main objective is to analyze the causes of the irregular functioning of Early Childhood Education schools and the process of action of the Municipal Council of Education of Manaus/CME -Manaus in fulfilling its role of overseeing and developing public policies for the municipal education system, in the 2020-2021 biennium. The proliferation of unregulated preschools was a problem pointed out by the Census of Preschool Education in the Municipality of Manaus, and therefore addressed in this research, given that the consequences of this irregular service provision can lead to serious problems in the integral formation of the child. from 0 (zero) to 5 (five) years and 11 (eleven) months, as these schools do not have the minimum conditions of care in terms of infrastructure and teaching. The research has a descriptive exploratory approach with a qualitative and quantitative focus, using the questionnaire and the interview as instruments for data collection, in addition to consultations with the Council's internal documents, such as: the Internal Regulations, the minutes of the ordinary and extraordinary meetings, the normative acts, the survey of the Census of Early Childhood Education in the city of Manaus, the denunciations of schools with irregular supply filed with the agency. This research made it possible to go beyond the proposed objective, contributing to guidance and awareness regarding the performance of the Municipal Education Council, in the sense of contributing to the improvement of the quality of teaching.

Keywords: schools. child education. city board of education.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da dissertação de mestrado intitulada “A atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus como pressuposto para melhoria da qualidade da educação infantil no município de Manaus-AM/ Brasil no período de 2020-2021”, vinculada institucionalmente ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidad de La Integración de las Américas, Escola de Postgrado, Asunción- Paraguay.

Situação problema: A proliferação de escolas de Educação Infantil não regularizadas constatado no Projeto Censo proporcionou ao Conselho um panorama da Educação Infantil na cidade de Manaus, cita-se algumas constatações da pesquisa: escolas irregulares, professores sem formação, aulas de reforço para educação infantil, pais de crianças alegando que não há vagas na escola pública por isso deixam seus filhos onde podem, total despreocupação dos pais com a formação dos professores acadêmica de seus filhos, os donos das instituições de ensino alegam que os pais solicitam o atendimento de crianças com idade para creche e então eles atendem mesmo sem condições. Abordado nesta pesquisa, haja vista que as consequências dessa prestação de serviço irregular, pode acarretar sérios problemas na formação integral da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses, em razão de dessas escolas não apresentarem condições mínimas de atendimento nos aspectos de infraestrutura e pedagógico. Pergunta central: Quais as causas do funcionamento irregular das escolas de Educação Infantil e como o processo de atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus no cumprimento de seu papel de fiscalizar e elaborar políticas públicas, no período de 2020-2021?

O objetivo geral da pesquisa foi em analisar as causas do funcionamento irregular de escolas da Educação Infantil e o processo de atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus no cumprimento de seu papel de fiscalizar e elaborar políticas públicas, na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período: 2020-2021.

Justificativa: Os Conselhos Municipais de Educação são espaços de articulação entre a sociedade civil e o Estado que deliberam acerca das políticas públicas, e que passam efetivamente a tomar corpo e se generalizar por todo o país a partir da Constituição Federal 1998, pródiga em normas-princípios expressos sobre a participação popular que é em grande parte como resultado das lutas de significados setores organizados da sociedade civil.

Essa observação partiu da trajetória profissional no Conselho Municipal de Educação de Manaus desde a primeira gestão (1997-2002), proporcionando apresentar um estudo mais detalhado sobre a Educação Infantil e suas implicações no processo ensino aprendizagem quando desenvolvido em espaços inadequados – Escolas Irregulares, dando um panorama educacional a sociedade sobre a importância de matricular as crianças de 0 a 3 anos de idade (Creche) e 4 e 5 anos de idade (Pré-Escola) em Escolas Credenciadas e Autorizadas pelo Conselho Municipal de Educação de Manaus – CME/MAO.

Nessa perspectiva, a experiência profissional desenvolvida no Conselho Municipal de Educação ao longo de 20 (vinte) anos atuando nos cargos de assessora técnica do colegiado, Secretária da Coordenação do Amazonas da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME/AM, Presidente do CME/MAO e atualmente Secretária Executiva do colegiado, contribuirá para responder alguns questionamentos sobre esses espaços políticos importantes para impulsionar as discussões das experiências democráticas em prol da qualidade da Educação da Infantil do município de Manaus.

O FUNCIONAMENTO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS/AM

O Conselho Municipal de Educação de Manaus foi criado por iniciativa da Secretaria Municipal de Ensino de Manaus em decorrência do crescimento da Rede Municipal de Ensino e em busca de autonomia conferidas na Carta Magna e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9642/96), para administrar e executar seus Projetos e Programas Educacionais, antes subordinados ao Conselho Estadual de Educação do Amazonas.

Para isso a Constituição Federal de 1988 abriu espaço de participação popular na vida cotidiana dos cidadãos brasileiros, afirmando que todo poder emana do povo, remetendo diretamente ao Estado Democrático de Direito, a exemplos dos Conselhos de Educação, instâncias representativas e colegiadas que exercem o controle social das políticas públicas da educação com o enfrentamento das desigualdades sociais que assolam o nosso país.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - A soberania;

II - A cidadania;

III - A dignidade da pessoa humana;

IV - Os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - O pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

A Constituição Federal de 1988 também proporcionou autonomia aos municípios para instituírem seus Sistemas de Ensino e nesse contexto o Conselho Municipal de Educação de Manaus foi criado pela Lei nº 377, de 18 de dezembro de 1996, antes mesmo da criação do Sistema Municipal de Ensino de Manaus, com objetivo do colegiado composto por representantes da sociedade civil e do poder executivo, deliberarem sobre a criação da Lei do Sistema Municipal de Ensino antes de ser implantada e aprovado pela Câmara Municipal de Manaus.

Após discussão e aprovação pelo colegiado a Minuta de Lei de criação do Sistema Municipal de Ensino foi encaminhada ao poder legislativo para os trâmites legais, sendo aprovada mediante Lei n. 512, de 13 de dezembro de 1999. Em seguida houve duas alterações da Lei de Criação do CME/MAO, a primeira normatizada pela Lei nº 528, de 7 de abril de 2000, que admitiu a recondução do mandato de Conselheiro por mais 02 (dois) anos, a segunda pela Lei nº 1.107, de 30 de março de 2007, que acrescenta mais um membro na composição do colegiado do CME/MAO e concede ajuda de custo regulamentada pelo Regimento Interno pela presença nas reuniões ordinárias quinzenais.

A redemocratização, consolidada na Constituição Federal de 1988, fruto de intensa participação da sociedade civil organizada nos debates da constituinte, colocou no cenário político um novo ator social: o cidadão. E como espaço de exercício de sua cidadania erigiu o Município como ente federado dotado de autonomia e instituiu os sistemas municipais de ensino. (BORDIGNON, 2009).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/ Lei n. 9396/96 proporcionou avanço significativo no processo educacional brasileiro, flexibilizando os municípios a criarem seus Sistemas de Ensino e Conselhos de Educação, destacando como princípio a gestão democrática do ensino público. Nesse contexto os municípios ficarão responsáveis pela organização da educação infantil, normatizando-as integrando-as às políticas e planos das esferas: federal ou estadual.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

O Conselho Municipal de Educação de Manaus (CME/MAO) credencia e autoriza o funcionamento do curso de educação infantil para o Sistema Municipal de Ensino estabelecendo normas que deverão ser seguidas; dispõem desde sua criação em seu quadro de funcionários, profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED cujas atribuições são a orientação e a fiscalização das atividades destas Instituições Educacionais Privadas que integram o Sistema Municipal de Educação.

A Secretaria Executiva do CME/MAO acolhe e encaminha denúncias referentes aos estabelecimentos, bem como desenvolve ações de cadastramento, orientação e acompanhamento de seus processos de regularização e implementação da legislação educacional. O objetivo final da regularização é o credenciamento/autorização de funcionamento das instituições privadas de Educação Infantil junto ao Conselho Municipal de Educação.

O CME/MAO possui características democráticas desde sua criação, conforme art. 42 do Regimento Interno do CME, tendo como missão:

O compromisso com a universalidade da educação, como direito; a efetivação da gestão democrática com o fortalecimento dos conselhos como órgãos de estado com representatividade social e deliberação plural, na busca de alternativas educacionais que assegurem a qualidade da educação oferecida no município de Manaus.

Por isso as características deste órgão colegiado destacam-se pela sua atuação democrática na implementação de propostas inovadoras na condução de suas atividades, como exemplo: plenárias itinerantes, medalha de mérito educacional, revista online do Conselho Municipal de Educação, eleição entre os pares para Presidente.

As principais funções do Conselho Municipal de Educação de Manaus são propor diretrizes das políticas públicas da educação do Sistema Municipal de Ensino, conforme art. 9, inciso III, da Lei n. 512 de 13/12/99, que trata da criação do Sistema Municipal de Ensino de Manaus, a saber: “elaborar e executar políticas e planos educacionais em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando suas ações em nível municipal”.

Nesse contexto o Conselho Municipal de Educação de Manaus exerce sua função enquanto órgão de estado, desenvolvendo estratégias de participação na discussão e implementação de políticas públicas educacionais.

Os mecanismos de participação popular foram incorporados ao estado, pós CF/88, como por exemplo: os conselhos e conferências, com a interlocução de atores estatais e sociais na construção das políticas públicas educacionais. A criação dos conselhos e sistemas foi incentivado nos governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva quando implementa mecanismos de incentivo a criação e formação de conselheiros municipais de educação, com vistas à redução das desigualdades sociais com a inclusão da sociedade civil no processo de discussão das políticas públicas.

O Ministério da Educação (MEC) do governo Lula (2004), estabeleceu diretrizes nacionais, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) lançado em 2007 colocando à disposição dos estados, municípios e do Distrito Federal instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade de ensino, sobretudo da educação básica pública, prestando assistência financeira para o desenvolvimento dos sistemas de ensino e atuar em colaboração com Estados e Municípios, investindo na Política Nacional de Educação Básica, no fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação (CME).

O grande desafio do CME é cumprir sua função de analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas do Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela lei n. 2000 de 24 de junho de 2015. Destacamos a meta 1, do referido Plano:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, cinquenta por cento das crianças de três anos até o fim da vigência deste PME.

Os resultados apresentam uma lacuna pois chegamos ao ano de 2000 e ainda não atingimos a meta proposta para o ano 2016, tendo 74% a situação atual da universalização da pré-escola e 16.7% da ampliação da oferta de educação infantil em creche, segundo dados do IBGE.

Na Figura 1 é mostrada a sede física do Conselho Municipal de Educação de Manaus, localizada na Rua Ramos Ferreira, 1590, Centro – Manaus/AM. O prédio onde funciona o CME/MAO é cedido pela União para o funcionamento do CME/AM. Atualmente o referido prédio encontra-se em processo de transferência para a Prefeitura Municipal de Manaus/AM.

Figura 1 - Sede do conselho municipal de educação de Manaus, AM.



Fonte: CME/Manaus

Atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus/AM na regulamentação da Educação Infantil do município

Conforme consta no site da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, a Rede Municipal de Ensino de Manaus tem sua origem nos anos 1970 quando o governador do Estado do Amazonas por meio de decreto repassou todos os professores das escolas rurais (isoladas) para o município de Manaus. Em 21 outubro de 1970 foi promulgada a lei n. 1.094, que versa sobre a criação da Secretaria de Desenvolvimento Comunitário (SEDECO), cuja atuação incluía dentre outras atividades a educação e o ensino. No ano de 1974 com a promulgação da Lei 1.175 de 30.05.1974 foi criada a Secretaria da Educação, da Cultura e do Bem-Estar Social (SEBEM), e no ano seguinte a lei n. 1.240 de 20.11.1975 criou a Secretaria da Educação e Cultura (SEMEC).

Segundo informações do setor de estatísticas da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) no ano de 1996 a Educação Infantil atendeu na fase pré-escola (6.270 alunos), alfabetização (18.050 alunos), Ensino Fundamental (71.254 alunos), Supletivo (14.426) e Educação Especial (693 alunos) e ao final do ano criou o Conselho Municipal de Educação (lei n. 577 de 18 de dezembro de 1996) com objetivo de definir as políticas educacionais do Município.

Nesse contexto observamos a quantidade significativa de alunos atendidos pela rede municipal de Ensino e o desafio da atuação do Conselho Municipal de Educação para cumprir seu papel de controle social das políticas públicas educacionais. O Sistema Municipal de Ensino foi criado pela lei n. 512 de 13 de dezembro de 1999, tendo o CME como órgão normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador.

Em âmbito Municipal, instituiu-se com a Lei nº 512, de 13 de dezembro de 1999, o Sistema de Ensino, com base na possibilidade que a LDBEN estabelece no artigo 8, dos municípios criarem seus sistemas próprios. O Sistema Municipal de Ensino de Manaus/AM tem como órgão normatizador o Conselho Municipal de Educação de Manaus/AM e como órgão executivo a Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM.

A lei que cria o Sistema de Ensino define, dentre outras, as competências do órgão no que diz respeito ao sistema de ensino e às instituições de educação pertencentes a ele, afirman-

do que dele fazem parte todas as instituições de educação públicas municipais (infantis, fundamentais) e as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, que não estejam associadas a outro nível de ensino.

Desta forma, o Sistema Municipal de Ensino possui autonomia administrativa, pedagógica e legal para construir normas para a educação das instituições que contemplem a realidade social, política e educacional que perpassa as instituições e das famílias que delas se utilizam. O Conselho Municipal de Educação de Manaus, a partir de então, e com base no ordenamento legal para a Educação no país e nos documentos emanados no MEC, passa a emitir resoluções normativas.

Diante da situação preocupante acerca do não atendimento quantitativo e qualitativo da Educação Infantil no município de Manaus, constatado nos resultados da pesquisa realizada pelo Censo de Educação Infantil, o CME tomou algumas medidas: convocou os estabelecimentos das redes pública e privada de ensino que estavam atuando de forma irregular, para sua regularização junto ao órgão; subsidiou a rede municipal de ensino sobre a demanda existente nas zonas urbana e rural da Educação Infantil nas fases creche e pré-escola para a otimização de políticas públicas; divulgou aos órgãos competentes os dados obtidos na pesquisa contribuindo com o aprimoramento da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino.

Atuação do CME na garantia do direito à educação de qualidade socialmente referenciada no âmbito do município, tornando-o instrumento autônomo de representação da sociedade civil nos processos de democratização das políticas públicas educacionais. (LIRA, *et al.*, 2020)

Nesse sentido, o Conselho Municipal de Educação de Manaus, cumprindo sua função precípua de fiscalização e, conseqüentemente, de controle social, busca a garantia do atendimento da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Manaus, tendo em vista o que dispõe o art. 211, § 2º combinado com art. 11 da LDBEN n. 9394/96, que tratam da atuação do Município na oferta da Educação Infantil como prioridade.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

Reportando aos Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil – RNCEI (1998), cujo bojo principal pauta-se no EDUCAR e CUIDAR através das atividades lúdicas em ambientes adequados, pode-se ressaltar:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (RCNEI, 1998, p. 23)

Também, ainda destaca:

A intervenção intencional baseada na observação das brincadeiras das crianças, oferecendo-lhes material adequado, assim como um espaço estruturado para brincar permite o enriquecimento das competências imaginativas, criativas e organizacionais infantis. (RCNEI, 1998, p. 29)

Os dados obtidos no Censo (2010) apresentam escolas de Educação Infantil com estru-

tura física e suas instalações não pertinentes com as condições mínimas de funcionamento determinadas pela legislação vigente e em consonância com as Diretrizes Nacionais de Educação Infantil (2010). No que se refere ao educar e cuidar esses estabelecimentos, que funcionam em grande parte em prédios locados, não possuem condições tanto de espaço como em relação à segurança e higiene, já que são residências ou galpão adaptados para funcionar instituições de educação infantil.

O cuidar e educar, portanto, são funções indissociáveis na prática pedagógica com as crianças pequenas superando o caráter discriminatório e fragmentado ainda em voga na nossa sociedade (atualmente com menos intensidade) de que a creche cuida e, por isso, esse papel pode ser exercido por profissionais menos habilitados; a pré-escola, por sua vez, educa necessitando de um profissional com mais formação. (MOURA, *et al.*, 2010, p. 35).

Assim, diante da função normativa do Conselho, existem algumas orientações para abertura de escolas de educação infantil privadas, alguns passos a serem seguidos, antes do processo de credenciamento, esses procedimentos são necessários para que o/a proprietário/a possa abrir sua instituição de ensino dentro da regularidade. Abaixo segue alguns itens em forma de tópicos explicativos, são eles conforme Resolução n.009/CME/2015:

- Antes da abertura de escolas da Educação Infantil deve-se consultar o Conselho Municipal de Educação de Manaus – CME/MAO;
- Solicitar a Resolução que trata do Credenciamento e Autorização da Educação Infantil para consultar a possibilidade de funcionamento de estabelecimento comercial no local, a partir dos dados do imóvel;
- As dependências do imóvel devem apresentar condições adequadas à localização, ao acesso, à segurança, à salubridade, ao saneamento, à conservação, à higiene, à sonorização, à aeração e à iluminação natural e artificial, à insolação, bem como possibilitar acessibilidade para a locomoção de crianças e adultos com deficiências;
- Não se admitem dependências de instituições de Educação Infantil comuns e/ou contíguas a domicílios ou a estabelecimentos comerciais de qualquer natureza;
- A Instituição Educacional que oferecer outras etapas da Educação Básica concomitantes à Educação Infantil, deverá ter espaços para uso exclusivo das crianças desta etapa de ensino, e outros que compartilhem com as demais.
- Através de assessoria contábil constituir-se através de contrato social, Estatuto ou empresa individual, ou seja, constituição de pessoa jurídica- CNPJ, sendo especificada para escola de educação infantil;

A forma de organização e averiguação desses espaços é uma tentativa de legislar e regular a infância, no entanto, podemos afirmar que as crianças percebem o espaço de forma concreta, agindo e interagindo com o ambiente que a cerca.

PROCESSO METODOLÓGICO

Buscando respostas para analisar as causas que provocam o funcionamento irregular de Escolas da Educação Infantil e o processo de atuação do Conselho Municipal de Educação de

Manaus, foram pesquisados em campo, os seguintes aspectos: a legislação de criação do Conselho Municipal de Educação de Manaus e suas alterações, Regimento Interno do CME/MAO, as atas das reuniões ordinárias e extraordinárias, os atos normativos, as ações inovadoras, a pesquisa do Censo da Educação Infantil no município de Manaus, a Rede Municipal de Ensino de Manaus o Plano Municipal de Educação e as denúncias das Escolas com oferta irregular protocolizadas no Conselho Municipal de Educação de Manaus. O recorte cronológico corresponde ao biênio, entre agosto de 2020-2021.

Se utilizou uma pesquisa *exploratório-descritiva*, visto que descreve o comportamento dos fenômenos, estabelece relações entre as variáveis (GIL, 2002) e possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de determinado fenômeno ou problemática. Com um enfoque Qualitativo e quantitativo.

O enfoque, trata-se de uma abordagem, qualitativa e quantitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complementado por “estudo estatístico comparado” (FONSECA, 1986).

O enfoque quantitativo visa coletar fatos concretos: números. Dados quantitativos são estruturados e estatísticos. Eles formam a base para tirar conclusões gerais da sua pesquisa. O enfoque qualitativo coleta informações que não buscam apenas medir um tema, mas descrevê-lo, usando impressões, opiniões e pontos de vista. A pesquisa qualitativa é menos estruturada e busca se aprofundar em um tema para obter informações sobre as motivações, as ideias e as atitudes das pessoas. Embora essa abordagem proporcione uma compreensão mais detalhada das perguntas da pesquisa, ela dificulta a análise dos resultados.

A amostra para coleta de dados da pesquisadora será constituída por 21 (vinte e uma) escolas que apresentaram irregularidades denunciadas no CME-MAO nesse período.

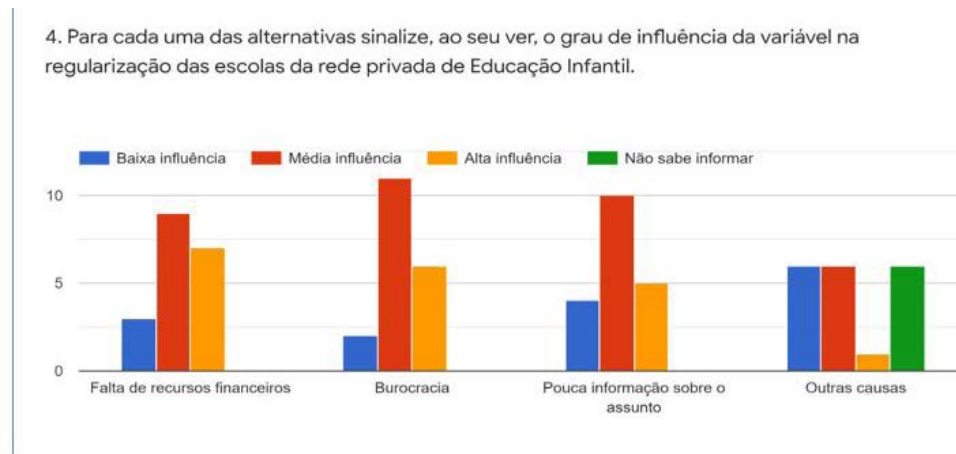
Também foram feitas pesquisa por meio de questionários com roteiros semiestruturados, com a presidente, vice-presidente, conselheiros, conselheiras e assessoria técnica do CME/MAO, enviados por meio digital. A coleta de dados foi feita através de leitura e tabulação dos processos de denúncia e de arquivamento, leitura das atas das reuniões ordinárias e entrevista semiestruturada com presidente, vice-presidente, conselheiros, conselheiras e assessoria técnica do CME/MAO.

ANÁLISE DOS DADOS

A partir da observação do cotidiano do CME/MAO, da visão daqueles que são os atores desse processo (conselheiros, conselheiras e assessores técnicos), que foram os sujeitos da pesquisa, tendo como base os dados referentes às denúncias das Escolas de Educação Infantil no período de 2020 a 2021, e os encaminhamentos do Conselho Municipal de Educação de Manaus na gestão das políticas públicas no município de Manaus, demonstraremos a seguir os dados dessa pesquisa.

A figura 2 apresenta o grau de influência dos fatores que interferem no processo de regularização das escolas da rede privada de ensino.

Figura 2 - Grau de influência na regularização das escolas da rede privada de educação infantil.



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados da pesquisa, 2021.

Os quatro fatores considerados foram: falta de recursos financeiros; burocracia; pouca informação sobre o assunto e outras causas (não especificadas). Na opinião da maioria dos entrevistados, todos os itens receberam maior votação como sendo de média influência, sendo esse voto mais expressivo no item burocracia.

Observou-se que o item falta de Recursos financeiros, embora com maior pontuação de média influência, recebeu expressiva votação como sendo também de alta influência. Notamos que a maioria das escolas denunciadas está situada em locais que apresentam uma população de baixo poder aquisitivo, sendo um empecilho para os mantenedores das escolas irregulares reunir os requisitos necessário para efetivarem o credenciamento e autorização das escolas, haja vista que irão ter algumas despesas para providenciarem a documentação.

A figura 3 demonstra que na opinião dos entrevistados, todos estes itens são de alto agravamento, sendo o índice Insegurança o mais expressivo quanto a esta votação.

Figura 3 - Grau de agravamento pela prestação de serviço irregular da educação infantil à comunidade.



Fonte: A pesquisadora (2021)

Percebe-se a responsabilidade do papel dos conselheiros na divulgação e sensibilização da sociedade quanto aos prejuízos causados no processo de desenvolvimento integral dessas crianças, quando assistidas em espaços inadequados e com profissionais sem qualificação.

No que tange ao grau de agravamento pela prestação de serviço irregular na educação infantil e seus reflexos junto à comunidade, os tópicos foram: Insegurança quanto ao espaço físico da escola, desenvolvimento integral e desenvolvimento curricular da educação infantil.

As Denúncias formalizadas no CME/MAO no período de 2015 a 2017 apresentam os seguintes resultados, conforme exposto na Tabela 1: total de denúncias sobre o funcionamento irregular da Educação Infantil: 21 (vinte e uma) denúncias protocolizadas e notificadas pelo CME/MAO. Desse total somente 08 (oito) escolas se regularizaram apresentando a documentação de credenciamento e autorização de funcionamento da Educação Infantil conforme a Resolução n. 009/CME/2015, 04 (quatro) escolas continuam funcionando sem regularização, 04 (quatro) encerraram suas atividades informando ao CME por meio de ofício e 05 (cinco) escolas não foram localizadas.

Tabela 1 - Denúncias de escolas irregulares no período de 2015 a 2017.

Item	Quantidade	Percentual
Total de escolas denunciadas	21	100%
Escolas regularizadas	08	38%
Escolas funcionando sem autorização	04	19%
Escolas que encerraram as atividades	04	19%
Escolas não localizadas	05	24%

Fonte: Secretaria do Conselho Municipal de Educação de Manaus (04/09/2020)

Observou-se que 38% das escolas atenderam o CME/MAO e 19% continuam funcionando de forma irregular, 19% encerraram as atividades e 24% não foram localizadas mediante pesquisa dos dados apresentados no processo de denúncia. Somados, esses percentuais representam 100% da amostra, permitindo afirmar que a maioria das escolas se regularizou e as demais encerraram as atividades por falta de condições estruturais e pedagógicas.

A partir dos resultados acima demonstrados na pesquisa podemos concluir que o controle social exercido pelo CME/MAO representa uma aproximação da gestão pública com os cidadãos, permitindo a transparência das informações e dos processos decisórios, sendo fundamental para discussão e implementação das Políticas Públicas Educacionais para o município de Manaus-AM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as causas do funcionamento irregular de escolas da Educação Infantil e o processo de atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus no cumprimento de seu papel de fiscalizar e elaborar políticas públicas, na Cidade de Manaus-AM/Brasil, no período: 2020 a 2021 podemos destacar alguns fatores como: falta de recursos financeiros; burocracia; pouca informação sobre o assunto, sendo fundamental a atuação do Conselho Municipal de Educação de Manaus nas escolas públicas municipais e da educação infantil da rede privada, exercendo o controle social para o enfrentamento da proliferação de escolas irregulares na cidade de Manaus.

Nesse sentido, os órgãos de controle social devem cumprir seu papel, proporcionando ações que contribuam para a melhoria do processo educacional das crianças, onde o cuidar, educar e brincar caminham juntos proporcionando resultados satisfatórios no desenvolvimento pleno das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses.

Por fim, é importante frisar que as crianças necessitam de escolas da Educação Infantil que proporcionem um ambiente acolhedor, atrativo com espaços e materiais pedagógicos adequados, além de professores qualificados, garantindo o pleno desenvolvimento infantil em todos os aspectos. Todos estes direitos estão garantidos na legislação vigente, porém ainda inacessíveis a muitas crianças da Educação Infantil de nosso município por falta de vagas nas escolas públicas, aumentando com isso a proliferação de escolas privadas funcionando de forma irregular em todos os bairros de nossa cidade.

Nosso desafio é alertar os pais e responsáveis pelas crianças na faixa etária de Educação Infantil, para exigir o ato regulatório das escolas no momento da matrícula de seus filhos, que lhes sejam apresentados a autorização para funcionamento expedida pelo Conselho Municipal de Educação – CME (no caso de oferta exclusiva de educação infantil), sem prejuízo de outros documentos que comprovem que a escola atende aos padrões de segurança, higiene e qualidade de ensino, dentre outros.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Genuíno. - Perfil dos Conselhos municipais de educação 2007/ Genuíno Bordignon, Álvaro de Pádua Pereira. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.
EPSTEIN, Lee Pesquisa empírica em direito [livro eletrônico] :as regras de inferência / Lee Epstein, Gary King. --São Paulo: Direito GV, 2013.

COSTA, Maria José Alves *et al.* A inspeção escolar em Alagoas pós LDB no 9394/96: um instrumento de controle do Estado ou uma instância de avaliação? 2009.

FEDERAL, Senado. Constituição. Brasília (DF), 1988.

FONSECA VINTAGE PORT · Portugal · Most Recent Global Avg Price (ex-tax); From January 2023FLICK, Uwe – Introdução à Pesquisa Quantitativa. Editora: Porto Alegre: Artmed. 1986.

LIRA, A. CME's no Brasil: qualidade social e política da educação (org.). São Paulo: Editora Alínea, 2020.

RCNEI, 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

_____. Ministério da Educação. Conselho Municipal de Educação. RESOLUÇÃO Nº. 004/CME/1998 APROVADA EM 05.03.1998. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cme.manaus.am.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-004-CME-19981.pdf>. Acesso em: 07.07.2021

MOURA, G. C. de M. Citação de referências e documentos eletrônicos. Disponível em: <http://www.elogica.com.br/users/gmoura/refere.html>. Acesso em: 09 out. 1996

Organizador

Dr. Alderlan Souza Cabral

Possui graduação em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (2010), graduação em Logística pela Universidade Luterana do Brasil (2012), mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2017) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2019). Atualmente é doutor orientador temporário – UNITI BRASIL, estatutário da Prefeitura Municipal do Careiro da Vázea e estatutário da Prefeitura Municipal de Autazes. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em orientação de Metodologias Técnicas Científicas com mais 490 orientações entre Mestrado e Doutorado.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8583035818376126>

Índice Remissivo

A

abordagem 17, 30, 47, 56, 75, 86, 90, 93
adultos 8, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 121
aluno 9
alunos 11, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32
ambiente 9
analisar 11, 12, 14, 17, 18, 20
aprendizagem 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145

C

classe 7, 11, 12, 14, 15, 19
comportamento 30, 49, 54, 56, 69, 75, 77, 80
conhecimento 11, 12, 14, 15, 16, 17, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 56, 57, 62, 63, 68, 69
conselho 74, 75, 79, 81, 82, 83, 147, 152

D

democrática 17, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 83
desempenho 13, 32, 39, 45, 62, 104, 120, 135, 139
desencantamento 23
desenvolver 14, 19, 20, 29, 33, 41, 42, 45, 58, 62, 66, 68, 69, 70, 72
desenvolvimento 9, 13, 14, 15, 16, 20, 24, 25, 26, 28, 29, 34, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45
dificuldades 49, 50, 56, 57, 58, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143
discussão 13, 23

E

educação 2, 5, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 39, 42, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 76, 77,

78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 150, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 157, 158

educação infantil 12, 16, 55, 88, 94, 117, 146, 147, 148, 150, 151, 153, 154, 156, 157, 158

educacional 9

EJA 8, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120

ensino 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145

ensino-aprendizagem 111, 112, 117, 120

ensino médio 7, 12, 54, 61, 62, 63, 66, 69, 70, 71, 72

escola 9

escolar 9, 12, 14, 15, 16, 21, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 40, 42, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 58, 60, 62, 66, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84

escolas 6, 9, 147, 148, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158

escolas públicas 9

escrita 7, 58, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108

estratégia 36, 40, 43

evasão 12, 49, 51, 53, 56, 58

F

ferramenta 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45

ferramentas 9, 26, 28, 37, 38, 39, 40, 53, 113, 123, 132

G

geografia 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47

gestão 32, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84

grêmio estudantil 74, 75, 78, 82, 83

I

instrumento 40, 41, 51, 63, 80, 86, 93

J

jovens 8, 110, 111, 114, 115, 116, 119, 121

L

leitura 52, 53, 58, 62, 64, 66, 67, 68, 70, 92, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109

logística 86

ludicidade 36, 37, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47

lúdico 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

M

matemática 108, 135, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145

mediação 17, 59, 86, 102, 107, 122, 123, 126, 130, 131, 132, 133

metodologias 14, 23, 27, 29, 39, 44, 45, 90, 95, 106, 111, 112, 117, 118, 120

metodológica 11

multisseriada 7, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19

multisseriadas 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97

N

normativos 147, 155

O

organização 11, 12, 13, 17, 25, 39, 40, 50, 68, 78, 81, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 91

P

pedagógica 13, 16, 17, 36, 37, 38, 40, 43, 44

pedagógicas 11, 12, 18, 20, 23, 32

pesquisa 10, 22, 35, 48, 61, 74, 85, 98, 110, 122, 134, 146
política 13, 19, 75, 83
problemas 49, 50, 55, 58
processo 11, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 49, 52, 53, 54, 58, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83
produção textual 63, 65, 66, 70, 98, 99, 100, 102, 105, 107
professor 9
professores 11, 13, 15, 16, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33
profissional 23, 27, 28, 30
pública 13, 14, 16, 18, 19, 23, 24, 29, 36, 42, 59, 75, 76, 79, 84

Q

qualidade 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 26, 41, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 63, 79, 80, 83, 86, 88, 89, 95, 100, 101, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 128, 132, 147, 148, 150, 151, 153, 158
questionários 23, 42, 43, 62, 86, 99, 106, 130, 135

R

rentabilidade 20, 83, 111

S

seriada 11, 14
serviço 19, 53, 65, 116, 129, 147, 148, 156, 157
sistema 5
sistemas 14, 52, 55, 123
social 9, 12, 13, 15, 17, 19, 27, 28, 29, 36, 38, 39, 46, 50, 51, 55, 58, 59, 62, 66, 67, 69, 75, 76, 78, 83
socialização 29, 36, 46

T

tecnologias 28, 31, 32, 78, 115, 123, 124, 127, 128, 129,
130, 131, 132, 133

textos 62, 63, 64, 65, 67, 69, 70, 71, 72, 73

