



Educação e o ensino contemporâneo:

práticas, discussões e relatos de experiências
Vol. 8

Dra. Jacimara Oliveira da Silva Pessoa
(Organizadora)



AYA EDITORA
2022

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizadora

Prof.º Dr.ª Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

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. 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.º Me. José Henrique de Goes

Centro Universitário Santa Amélia

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 Me. 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

Centro Universitário Santa Amélia

Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes

*Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus
Pauapebas*

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

Prof.º Dr. Valdoir Pedro Wathier

*Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional,
FNDE*

© 2022 - **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.

E2446 Educação e o ensino contemporâneo: práticas, discussões e relatos de experiências [recurso eletrônico]. / Jacimara Oliveira da Silva Pessoa (organizadora). -- Ponta Grossa: Aya, 2022. 171 p.
v.8

Inclui biografia
Inclui índice
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN: 978-65-5379-082-7
DOI: 10.47573/aya.5379.2.101

1. Educação. 2. Educação ambiental. 3. Matemática – Estudo e ensino. 4. Ensino médio. 5. Ensino fundamental. 6. Educação de jovens e adultos. 7. Educação inclusiva. 8. Aprendizagem. 9. Evasão escolar na educação de adultos- Brasil. 10. Leitura – Estudo e ensino. 11. Literatura – Estudo e ensino. 12. Autismo - Aprendizagem I. Pessoa, Jacimara Oliveira da Silva. 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.....8

01

Educação ambiental através da química para alunos do 2º ano do ensino médio na cidade de Nhamundá.....9

Alciléia Guerreiro Tavares

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.1

02

Análise da aprendizagem da matemática em espaços virtuais a propósito do ensino aprendizagem na terceira série do ensino médio23

Felipe Matheus Matos da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.2

03

A prática da escrita na escola e as implicações no processo de aprendizagem.....35

Hélia de Sousa Cerdeira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.3

04

Metodologias alternativas para o ensino da matemática nas series iniciais do ensino fundamental II.....48

Cleuter Correa da Silva

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.4

05

A importância da leitura no ensino fundamental: um leitor a caminho62

Lucimar Lopes Ferreira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.5

06

Estudo sobre os fatores que facilitam a aprendizagem em leitura e escrita no 9º ano do ensino fundamental II, na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã- Amazonas, Brasil72

Andreuza de Lima Bezerra

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.6

07

Educação de jovens e adultos: fatores que influenciam a evasão escolar dos alunos da educação de jovens e adultos85

Maria da Conceição Alves Ferreira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.7

08

Pacto nacional de alfabetização na idade certa e a formação continuada no ciclo de alfabetização nas escolas municipais no município de Coari - Amazonas - Brasil, período 2013-2019100

Josiel Souza da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.8

09

Planejamento escolar com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino fundamental II, nas escolas municipais públicas urbanas do município de Coari-Amazonas no ano de 2020-2021.....116

Ávila de Souza Ferreira dos Santos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.9

10

Processo de evasão escolar na modalidade da educação de jovens e adultos do ensino fundamental133

Pedro Miranda Dias

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.10

11

O uso de recursos tecnológicos no aprendizado do estudante autista: um processo de mediação pedagógica149

Ana Carolina Cerdeira de Oliveira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.11

Organizadora165

Índice Remissivo166

Apresentação

Apresentar um livro é sempre uma responsabilidade e muito desafiador, principalmente por nele conter tanto de cada autor, de cada pesquisa, suas aspirações, suas expectativas, seus achados e o mais importante de tudo a disseminação do conhecimento produzido cientificamente.

Nesta coletânea de **“Educação e o ensino contemporâneo: práticas, discussões e relatos de experiências 8”**, abrange diversas áreas da educação e do ensino, refletindo a percepção de vários autores.

Portanto, a organização deste livro é resultado dos estudos desenvolvidos por diversos pesquisadores e que tem como finalidade ampliar o conhecimento aplicado às áreas da educação e do ensino evidenciando o quão presentes elas encontram-se em diversos contextos escolares e familiares, em busca da disseminação do conhecimento e do aprimoramento das competências profissionais e acadêmicas.

Este volume traz onze (11) capítulos com as mais diversas temáticas e discussões, as quais mostram cada vez mais a necessidade de pesquisas voltadas para as áreas da educação e ensino. Os estudos abordam discussões como: educação ambiental; aprendizagem da matemática em espaços virtuais; prática da escrita na escola; metodologias alternativas para o ensino da matemática; leitura no ensino fundamental; aprendizagem em leitura e escrita; educação de jovens e adultos; pacto nacional de alfabetização na idade certa e a formação continuada; planejamento escolar com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); evasão escolar e por fim, um estudo sobre recursos tecnológicos no aprendizado do estudante autista.

Por esta breve apresentação percebe-se o quão diverso, profícuo e interessante são os artigos trazidos para este volume, aproveito o ensejo para parabenizar os autores aos quais se dispuseram a compartilhar todo conhecimento científico produzido.

Espero que de uma maneira ou de outra os leitores que tiverem a possibilidade de ler este volume, tenham a mesma satisfação que senti ao ler cada capítulo.

Boa leitura!

Prof.^a Dr.^a Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

01

Educação ambiental através da química para alunos do 2º ano do ensino médio na cidade de Nhamundá

Environmental education through chemistry for 2nd year high school students in the city of Nhamundá

Alciléia Guerreiro Tavares

Professora Graduada em Licenciatura em Química pela Universidade Estadual do Amazonas- UEA

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Privada Del Este- UPE

<https://orcid.org/ID:0000-0001-5532-4422>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.1

RESUMO

Este estudo apresenta os resultados de um diagnóstico para justificar uma estratégia e a própria estratégia, de Educação Ambiental para os alunos de 2º ano de ensino médio das escolas públicas de Nhamundá através da disciplina Química, com a finalidade de que o professor possa abordar esse eixo transversal, muito exigido pela sociedade atual de forma sistemática, como instrumento de produção e apropriação social e revelando que a essência é a possibilidade de aquisição de valores, hábitos e conhecimentos que levem a um processo de transformação com a participação do cidadão. Através da triangulação se constatou que apesar de os alunos e professores tenham algum conhecimento sobre Educação Ambiental, como são o conceito de médio ambiente, substâncias poluentes, principais contaminantes do Brasil, assim como os principais problemas globais, não existe na disciplina Química da escola um sistema organizado de ações (atividades) para desenvolver harmonicamente a Educação Ambiental no 2º ano de ensino médio, pelo qual se propõe uma estratégia tendo em conta o estado da arte e principalmente a definição de estratégia como um sistema de ações de direção para alcançar um objetivo de largo alcance e dirigido à resolução de problemas ambientais locais. No corpo do trabalho se dá a estratégia e se explica a metodologia, analisando o efeito da contaminação das águas de rio, lagoa, etc. da localidade. A análise deste problema começa com uma excursão a natureza, na qual se desenvolverá uma tarefa de investigação pelos alunos e se recolherá em uma tabela e logo se comparará com indicadores estabelecidos que permitam chegar a conclusões.

Palavras-chave: educação ambiental. estratégia. ações de direção.

ABSTRACT

This study presents the results of a diagnosis to justify a strategy and the strategy itself, of Environmental Education for students of 2nd year of high school in public schools of Nhamundá through the discipline Chemistry, with the purpose that the teacher can address this cross-cutting axis, much demanded by today's society in a systematic way, as an instrument of production and social appropriation and revealing that the essence is the possibility of acquiring values, habits and knowledge that lead to a process of transformation with the participation of the citizen. Through triangulation it was found that although students and teachers have some knowledge about Environmental Education, as are the concept of medium environment, pollutants, major contaminants in Brazil, as well as the main global problems, there is not in the chemistry discipline of the school an organized system of actions (activities) to develop harmoniously the Environmental Education in the 2nd year of high school, for which a strategy is proposed taking into account the state of the art and especially the definition of strategy as a system of steering actions to achieve a goal of wide scope and directed to solving local environmental problems. In the body of the paper the strategy is given and the methodology is explained, analyzing the effect of the contamination of the locality's river, lagoon, etc. waters. The analysis of this problem begins with an excursion to nature, in which a research task will be developed by the students and collected in a table, and then compared with established indicators that allow reaching conclusions.

Keywords: environmental education, strategy, driving actions.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido na cidade de Nhamundá, no estado do Amazonas, Região Norte do Brasil, onde os alunos encontram dificuldades no conhecimento e na aprendizagem da química para Educação Ambiental. Isso é verificado nas provas externas, realizadas pelos discentes e nas médias finais.

A globalização no neoliberalismo tem agravado dramaticamente essa problemática. Na conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, celebrada no Rio de Janeiro há 16 anos, vários ambientalistas alertaram, que “uma importante espécie biológica está em risco de desaparecer pela rápida e progressiva liquidação de suas condições naturais de vida: O homem “. O passar dos anos lhe dera a razão. Digamo-lo claramente: não se poderá alcançar o desenvolvimento sustentável, não se deterão nem se reverterão os negativos impactos das mudanças climáticas, não se assegurará a proteção do meio ambiente para as gerações futuras, se prevalecerem os irracionais padrões de produção, distribuição e consumo imposto pelo capitalismo a crise. A solução para o desafio vital, que hoje ameaça a humanidade, não pode descansar em impedir o desenvolvimento aos que mais o precisam.

A preservação do meio ambiente é a principal bandeira que hoje se levanta para que o planeta sobreviva às grandes agressões que vem sofrendo com a ação do homem, as grandes contaminações “químicas” nos deixam em alerta, também no Amazonas, que é um dos lugares onde “ainda” o verde e animais prevalecem, e que em muitos lugares não existem mais, por isso tem que se preservar.

A Educação Ambiental constitui hoje uma premissa importante no desenvolvimento da personalidade, mas ainda quando a pessoa mora numa Região do planeta como é a Amazonas no Brasil. Região significativa por sua riqueza natural e onde cada pessoa deve ser um “GUARDA” da riqueza natural da região e promotor de educação para o cuidado desse extremamente rico médio ambiente. A preservação do médio ambiente só poderá ser possível através da Educação Ambiental.

A educação ambiental deve estar orientada a formação da personalidade do aluno, com vista na resolução de problemas locais, a qual deve focar-se a partir de um marco conceitual básico e um sistema de ações que servirão para o cumprimento do objetivo do ano (neste caso da série). Predomina geralmente a descontextualização das ações educativas, não baseadas em diagnósticos educativos nem problemas locais, as ações se concentram em aspectos basicamente naturais recusando a responsabilidade do homem, existindo débil relação, médio ambiente-desenvolvimento.

Construir práticas inovadoras de pesquisa em educação ambiental significa construir na construção de um campo teórico-metodológico necessário para o desenvolvimento e consolidação da química na educação ambiental como instrumento de produção e apropriação social e democrática dos conhecimentos na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

A Educação Ambiental no Brasil surge como educação não sistemática, fora do âmbito do Estado, muito antes da sua institucionalização no governo federal. No Brasil houve influente e persistente movimento de Educação Ambiental Conservacionista até o início dos anos 70, estimulados pelos movimentos internacionais ecologistas que agitavam a Europa e os EUA entre os anos 60 e 70 do século passado, com isso aconteceu a vertente conservacionista em Educação Ambiental que se caracteriza por enfatizar forte ecologismo relacionado prioritariamente a proteção e a conservação de espécies vegetais e animais com ênfase na biologia.

Diante disso a Educação Ambiental no Brasil teve duas grandes vertentes político-pedagógico e epistemológico: a Educação Ambiental Tradicional, chamada também de conservadora e a Educação Ambiental Crítica Emancipadora. Educação Ambiental início no Brasil no dia 27 de Abril de 1995, que se tornou “À lei nº 9. 393 no Art. 1º.

Portanto esse processo em que se busca despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais, Art. 2º “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”.

Também a educação voltada para as questões ambientais surge no Brasil como uma alternativa para a conscientização socioambiental, sendo institucionalizada pela lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 e regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. O Congresso Nacional aprovou a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), sendo a EA definida como. Diante desse relacionamento foi desenvolvido as atitudes sobre à preservação ambiental no Brasil no início da década de 70 estava em estado letárgico, pois além de vivenciar um período político autoritário, também as informações sobre as inovações da globalização.

Com isso, foi ligado a EA foram surgindo timidamente entre os participantes e pesquisadores com preocupações ambientais. Com o assassinato de Chico Mendes e as pressões internacionais devido ao desmatamento da Amazônia a EA foi valorizada de mídia. Na década de 1980, o regime político encontrava-se em transição, também, ocorreu um envolvimento maior da sociedade em conhecer a respeito das práticas educativas relacionadas com as questões ambientais, proporcionando um acréscimo do número de trabalhos acadêmicos sobre a temática

Contudo, essa tragédia que aconteceu tiveram a preocupação de colocar em pratica a educação ambiental para conscientizar a sociedade com o meio ambiente. Dessa forma, a constituição federal de 1988, no artigo 225, reconhecia a responsabilidade, individual e coletiva, da sociedade na implementação e prática da EA, em seu texto: Cabe ao Poder Público promover EA em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

De acordo com Roseli (2006.p 54),

Com isso, teve participação efetiva em todos os órgãos e instituições governamentais e não governamentais. Cria-se em 1994, o PRONEA com o objetivo de traçar linhas de ação, formulação de políticas e programas de atividades para o alcance em nível nacional. Originando a partir deste programa a I Conferência Nacional de EA, com o objetivo de proporcionar relatos de experiências realizadas no Brasil e reflexão referente à qualidade

de vida da população brasileira.

Nesse período, também foi elaborada a Declaração de Brasília para a EA, considerando a mesma um espaço para a criação da eco cidadania. A LDB da educação nacional foi reformulada, criando uma nova Lei de Educação n. 9 394, promulgada em 30 de dezembro de 1996. Consequentemente inicia-se a formulação de reformas ao elaborar os PCN. Esse documento foi lançado oficialmente em 15 de outubro de 1997, definindo como temas transversais, em função da relevância social, urgência e universalidade: saúde, ética, pluralidade cultural, orientação sexual e meio ambiente.

Vale ressaltar que de acordo com a Educação Ambiental um dos pontos de partida: sobre a EA baseia-se na experiência realizada para criação adequada apreensão dos problemas ambientais; deveria se dirigir ainda tanto pela educação formal como informal e as pessoas de todas as idades. Por isso os governamentais formularam alguns programas na área de educação ambiental para conscientizar a sociedade com acontecimento da poluição com meio ambiente, faz com que cada cidadão conscientize na preservação do meio ambiente.

Segundo”. Carvalho (2006, p. 71)

“Educação ambiental é “considerada inicialmente como uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização, que seja capaz de chamar a atenção para a má distribuição do acesso aos recursos Naturais”. Deste modo, uma das finalidades da educação ambiental é conscientizar a sociedade com a preservação com meio ambiente, isso faz parte da nossa sobrevivência no planeta.”

Diante desses fatos devemos si preocupar com meio ambiente, e chamar atenção da humanidade para conscientizar e preservar o meio ambiente que está correndo risco de desaparecer, pois com isso que implantaram a educação ambiental para mostrar o conhecimento sobre a preservação da natureza.

De acordo com Loureiro (2004, p. 85). Discorre que a Lei n° 9 795/95, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, existe:

Uma preocupação com a construção de condutas compatíveis com a “questão ambiental” e a vinculação de processos formais de transmissão e criação de conhecimentos a práticas sociais, numa defesa das abordagens que procuram realizar a práxis educativa por meio de um conjunto integrado de atividades curriculares e extracurriculares, permitindo ao educando aplicar em seu cotidiano o que é aprendido no ensino formal”

A partir de então, a educação ambiental passa a si desenvolver a todo vapor e a ser utilizada o processo de conhecimento, começa a preservar a natureza e realizar praxis educativa para atividades curriculares. Contudo isso, o acontecimento no meio ambiente, o ser humano tem que trabalhar em conjunto através do conhecimento da prática na conservação e conscientização para o meio ambiente que vive.

Segundo (UNESCO/PNUMA, 1978, p.19).

“Conferência definiu o meio ambiente como: “o conjunto de sistemas naturais e sociais em que vive o homem e os demais organismos e de onde obtêm sua subsistência”. Nesse sentido, é importante destacar que devemos trabalhar em conjunto a favor do sistemas naturais que a gente vive, pois é dessa substância que existem na natureza que nós precisamos sobreviver. Durante a Rio 92, com a participação do MEC, também foi produzida a Carta Brasileira para Educação Ambiental, que, entre outras coisas, reconheceu ser a Educação Ambiental um dos instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana. A Carta admitia ainda que a lentidão da produção de conhe-

cimentos, a falta de comprometimento real do Poder Público no cumprimento e complementação da legislação em relação às políticas específicas de Educação Ambiental, em todos os níveis de ensino, consolidavam um modelo educacional que não respondia às reais necessidades do país”.

Entretanto, a educação ambiental é um processo de conhecimento que por meio do qual, o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, e qualidade de vida e a sustentabilidade do ser humano, com isso está relacionada ao complemento da legislação pública com o meio ambiente que está estabelecido no programa educacional PCN.

APRENDIZAGENS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA SALA DE AULA QUÍMICA

Na atualidade, os professores estão desenvolvendo a Educação Ambiental em suas práticas pedagógicas apenas reproduzindo a sua formação acadêmica antiga, ao invés de trabalharem a questão ambiental em sala de aula a partir dos conteúdos curriculares. O que não leva o aluno a tornar-se sensível frente aos problemas ambientais, descomprometido quando a sua participação social para um meio ambiente sustentável e não os estímulos a encarar o meio ambiente onde estão inseridos como parte integrante de sua vida.

A partir das perspectivas, a química está presente até mesmo nos mais simples fenômenos da natureza, os quais, muitas vezes passam despercebidas aos nossos olhos. Todavia, os alunos de nível médio e fundamental têm uma certa dificuldade em associar a química com o estudo dos fenômenos naturais, associando-a frequentemente a atividades poluidoras e à destruição ambiental.

Portanto, educação ambiental na sala de química faz com que os alunos tenham conhecimentos sobre aspectos ambientais que estão no seu dia a dia, fazendo com os alunos tenham um aprendizado melhor sobre as substâncias químicas no meio ambiente.

Para Zabala (1998, p.63)

“a aprendizagem é uma construção pessoal que cada menino e cada menina realizam graças à ajuda que recebem de outras pessoas, através da qual podem atribuir significado a um determinado objeto de ensino, influenciada pelo seu interesse, disponibilidade, conhecimentos prévios e experiência.

De acordo com a nova ênfase educacional, centrada na aprendizagem, o professor e o processo de aprendizagem dos alunos. É importante, salientar que a aprendizagem é o conhecimento construído e reconstruído continuamente, com isso tem grande relevância de saber conviver com aprendizagem da educação ambiental.

A partir de um bom aprendizado de química, o aluno pode tornar-se um cidadão com melhores condições de analisar mais criticamente situações do cotidiano. Pode, por exemplo, colaborar em campanhas de preservação do meio ambiente, solicitar equipamentos de proteção em sua área de trabalho, evitar exposições a agentes tóxicos. Pode, portanto, ser um cidadão capaz de interagir de forma mais consciente com o mundo.

Segundo Santa Maria *et al.* (2002, p. 19)

“Descrevem a importância do Ensino de Química para formação de cidadãos que não apenas se limitem a conhecer os conceitos químicos, mas que também tenham a capacidade de entender a sociedade em que estão inseridos, possibilitando um olhar crítico diante das situações do seu cotidiano e das questões ambientais.

Esse processo de educação ambiental na sala de aula de química faz com os alunos trabalhem na prática a importância do meio ambiente para transformar cidadão com ideias relevantes como preservar o meio que vive.

De acordo com os PCN (2001, P.29):

[...] a principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem estar de cada um e da sociedade local e global. Para isso é necessário que, mais informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimento (BRASIL, 2001, p.29).

A Educação Ambiental “no” ambiente é considerada como uma técnica de instrução para estudar o ambiente fora da sala de aula.

As primeiras tentativas de introdução da EA nas aulas de Químicas se conhecem pelos trabalhos de Jrupalov na antiga URSS. Jrupalov, citado por Lescay, (1994) opina que para introduzir EA na sala de aula de Química o professor deve conhecer que tanto as indústrias químicas, quantos as próprias substâncias químicas têm roles positivos e negativos, no caso das indústrias a produção é importante pela quantidade de substâncias químicas que exige a sociedade hoje, sim embargo essas produções que na maioria são poucos controlados vão ao final aos diferentes ecossistemas a estragá-los. As substâncias químicas por sua vez, sua importância radica na sua concentração, que logo que atingir sua concentração permissível vira poluente (LESCAY, 1994).

“Acredita-se que o ensino de Química deve promover a Educação Ambiental através da compreensão dos problemas da realidade, permitindo que os estudantes entendam a interação do homem com o meio, buscando proporcionar a mudança de atitudes e promover a sustentabilidade diante de uma nova postura. Contudo, para permitir a contextualização do conhecimento é necessário refletir.

Também sobre as estratégias que podem ser utilizadas durante as aulas. Tanto as discussões sobre as metodologias a serem desenvolvidas no ensino de Química quanto as que versam sobre Educação Ambiental defendem que os conteúdos devem ser desenvolvidos de maneira interdisciplinar.

Segundo Pereira (1999, p.54),

“e colaboradores consideram a importância das argilas em nosso ambiente e, em especial, na constituição das cidades. As argilas socializaram atividades desenvolvidas com os alunos a partir da análise de um livro paradidático. As atividades desenvolvidas na exploração do tema podem abrir espaços para a prática da educação ambiental num espaço de interlocução com o conhecimento químico”.

Diante das atividades desenvolvidas com alunos na sala de aula de química, é importante falar sobre as substâncias química que poluem o meio ambiente.

De acordo Santos *et al.* (2010, p. 268),

“As pesquisas realizadas pelos professores demonstram que a introdução de EA em aulas de Química é realmente um desafio e que a simples introdução do tema não é suficiente. Para isso são necessárias ações coordenadas com o planejamento de projetos mais amplos com fins específicos”.

Contudo, esse acontecimento importante incentiva os alunos a gostar da natureza e conscientizar o meio em que vive. Sendo a Química parte indispensável da vida e também parte integrante da natureza, esta é uma área que pode e deve ser muito explorada ao se tratar de Educação Ambiental. A área da Química é vasta e possui diversas vertentes onde a Educação Ambiental pode estar inserida, integrando os campos de conhecimento e promovendo a interdisciplinaridade também com outras matérias que possuem este teor ambiental, como foi observado anteriormente.

Portanto, a EA na sala de aulas de Química, é importante conhecer o aluno e sua comunidade, desenvolver temas ambientais interagindo concepções de médio ambiente, EA e ensino de Química no cotidiano do aluno; adotar livro de Química com preocupações sobre questões ambientais ou produzir textos dessa natureza; e organizar grupos coletivos participativos na comunidade escolar.

METODOLOGIA

Para analisar as dificuldades dos alunos e docentes sobre a aprendizagem da química na educação ambiental este trabalho é do tipo descritivo com uma modalidade mista quantitativa e qualitativa. A partir dos resultados obtidos nos questionários, foram analisados os principais fatores que contribuem para que os aprendizes encontrem problemas no processo de aprendizagem.

Portanto, deve-se fazer um levantamento bibliográfico acerca do tema trabalhado para que se tenha um embasamento teórico referente ao tema abordado. Sabe-se hoje, que toda pesquisa realizada no campo do saber pedagógico, requer enfoques literários que ajudem a compreender melhor o assunto pelo qual está sendo argumentado mediante fontes de pesquisas de campo.

A dificuldade de aprendizagem na química sobre a educação ambiental está sendo um problema bastante debatido entre professores, e os ambientalistas na área de preservação do meio ambiente, as avaliações externas, suas causas podem estar relacionadas a fatores exteriores ao indivíduo ou próprias dele, decorrendo de situações adversas à aprendizagem como a preservação, com isso a escolar tem baixa condição socioeconômica, problemas cognitivos e neurológicos.

De acordo com Capra (1996, p.231):

“A Educação Ambiental é um processo permanente e inesgotável, onde o homem interfere na natureza com sua consciência, conhecimentos, atitudes, habilidades e formas de participar na sociedade. Para melhor conhecer o ambiente em que vive, ele precisa ser ecologicamente alfabetizado. Quanto à alfabetização ecológica”.

Esses são problemas enfrentados pelos professores e alunos do ensino médio de muitas escolas, por meio dessa pesquisa procurar-se-á demonstrar os problemas que podem dificultar a aprendizagem na educação ambiental, suas principais causas são as poluições nos rios, lagos e igarapés que podem ser trabalhadas para minimizar esse problema, evidenciando também a

importância da participação da sociedade para se conscientizar com meio ambiente.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Os resultados e conclusões deste estudo foram delimitados aos alunos e professores de química do ensino médio em o Colégio Eneyr Barbosa dos Santos instituída pelo Decreto Estadual de Número 29.511, de 24 de Dezembro de 2009, assinado pelo Governador do Estado do Amazonas, Eduardo Braga, publicado no Diário Oficial de 28 de dezembro de 2009. É uma Instituição de Ensino Público projetado como “Escola Modelo Padrão”. Sua construção iniciou-se em 2005, sendo concluídos os trabalhos após quatro anos de construção.

RESULTADO E DISCUSSÃO

O instrumento utilizado para coleta de dados da pesquisa foi questionário fechado para alunos e questionário semiaberto para professores, realizada na Escola Estadual Professora Eneyr Barbosa dos Santos, foram entrevistados 120 alunos do 2º ano do Ensino Médio, sendo que do total 40 eram do sexo masculino e 80 do sexo feminino, com idades variando basicamente entre 14 e 16 anos de idade e 5 professores de Química de ambos os sexo.

Diante da pesquisa levou em consideração os pontos de vistas e opiniões dos alunos que, através de suas respostas individuais, foi possível obter respostas nas mais diversas variações, conforme demonstra os gráficos a seguir.

Análise dos dado

O material coletado e os documentos pesquisados, as análises realizadas, foram organizadas em relatório estruturado de pesquisa, componente definido como Tese de Mestrado, que se pretende construir, defender e publicar.

Diante desses fatos, os estudantes e professores como os “atores sociais” diretamente envolvidos nesse processo muito têm a contribuir, pois suas concepções representam um conjunto de ideias e conceitos formulados a partir de experiências particulares e de representações mentais guardadas na memória, fruto de experiências sociais vivenciadas no contexto escolar.

Durante esta pesquisa de exploratório, buscou-se discutir elementos sobre a aprendizagem em química na educação ambiental a partir da concepção dos estudantes e professores os fatores que os impedem de conviver a química na educação ambiental. Terá como objetivo analisar as dificuldades que levam o aluno a ter problemas no processo de aprendizagem em química no ensino médio; conhecer os fatores sociais, econômicos e culturais que resultam em problemas do aquecimento global na aprendizagem no ensino da química na educação ambiental no Ensino Médio. Reconhecer as dificuldades que os professores encontram no processo de aplicar aprendizagem em química na educação ambiental no Ensino Médio; identificar a concepção dos docentes sobre educação ambiental.

Resultados Integrais da Pesquisa

Resultados obtidos no questionário aplicado aos alunos

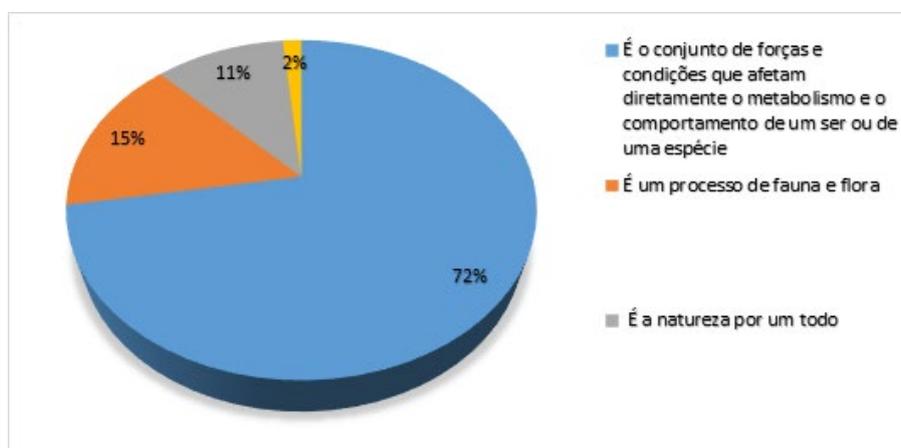
Pergunta nº 1: O que você entende por Meio Ambiente?

Tabela 1 - Questionário para alunos

Respostas	Frequência
É o conjunto de forças e condições que afetam diretamente o metabolismo e o comportamento de um ser ou de uma espécie	47
É um processo de fauna e flora	10
É a natureza por um todo	07
Todas as opções	01

Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 1 - Questionário para alunos



Fonte: Elaborado pela autora

A partir das respostas dos alunos através de questionários e análise do gráfico acima, foi constatado que a maioria dos alunos responderam que é um conjunto de forças e condições que afetam diretamente ou existem vários tipos de meio ambiente, ou seja, 72% dos entrevistados, seguindo-se, o que representa 15% dos alunos.

Para a autora Vasconcellos:

(...) aponta que “a valorização das atividades recreativas e contemplativas junto à natureza é devido ao caos urbano e a natureza identificada como princípio de ordem ecológica” e que devido a esse caos, o homem passa a estabelecer uma relação com a natureza como se essa fosse um objeto, que pertence ao homem, sem fazer parte dele. (VASCONCELLOS, 2006, pag. 146).

Quando fala de Meio ambiente é o conjunto de forças e condições que cercam e influenciam os seres vivos diante da atual realidade. Os constituintes do meio ambiente compreendem clima, iluminação, pressão, teor de oxigênio, condições de alimentação, modo de vida em sociedade e para o homem uma aprendizagem com o meio ambiente.

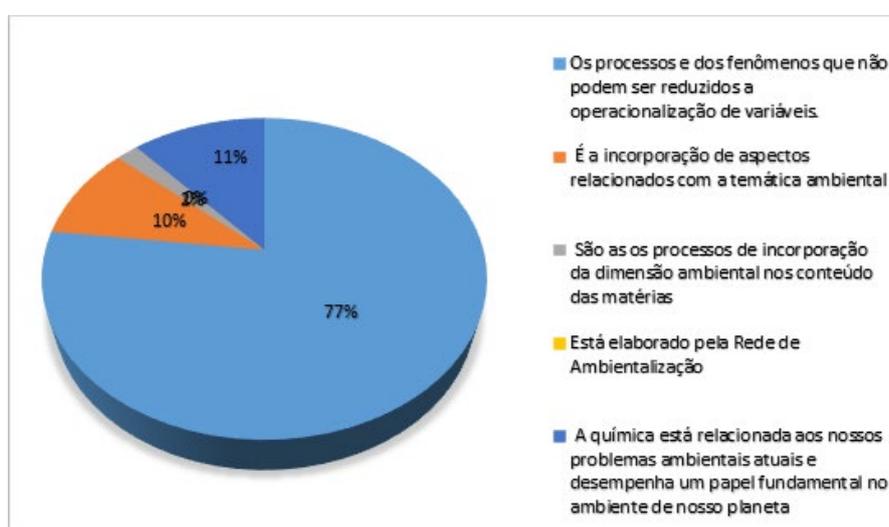
Pergunta nº 2: Quais são os problemas globais do Meio Ambiente que ameaçam a vida na Terra?

Tabela 2 - Questionário para alunos

Respostas	Quantidade
A Degradação do meio ambiente	39
A Poluição.	08
A revolução industrial.	03
O efeito estufa	10
A Poluição sonora	01
O Dióxido de carbono	04
Todas as opções	0

Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 2 - Questionário para alunos



Fonte: Elaborado pela autora

Com base nos resultados da pesquisa com relações aos problemas globais do Meio Ambiente que ameaçam a vida na Terra, verificou-se que a maioria, ou seja, 60% dos alunos entrevistados não tem conhecimento sobre os problemas globais, o que significa que mais da metade dos alunos são mal informado sobre o meio ambiente.

De acordo com a poluição do ar, desmatamento, extinção de espécies, degradação do solo e superpopulação representam grandes ameaças, que devem ser resolvidas para que o planeta continue sendo um lar para todas as espécie, com isso poluição do ar e mudanças climáticas. O problema global na atmosfera e o aquecimento estufa, e também os oceanos estão sobrecarregados de carbono. O CO₂ atmosférico absorve e reemite radiação infravermelha, o que faz com que o ar, os solos e as águas superficiais dos oceanos fiquem mais quentes - em princípio, isso é bom: o planeta estaria congelado se isso não acontecesse. Mas há muito carbono no ar. A queima de combustíveis fósseis, o desmatamento para a agricultura e as atividades industriais aumentaram as concentrações atmosféricas de CO₂. O excesso de carbono é apenas uma forma de poluição do ar causada pela queima de carvão, petróleo, gás e lenha. A Organização Mundial da Saúde (OMS).

Soluções: substituir os combustíveis fósseis por energia renovável; reflorestamento; re-

duzir as emissões originadas pela agricultura; alterar processos industriais.

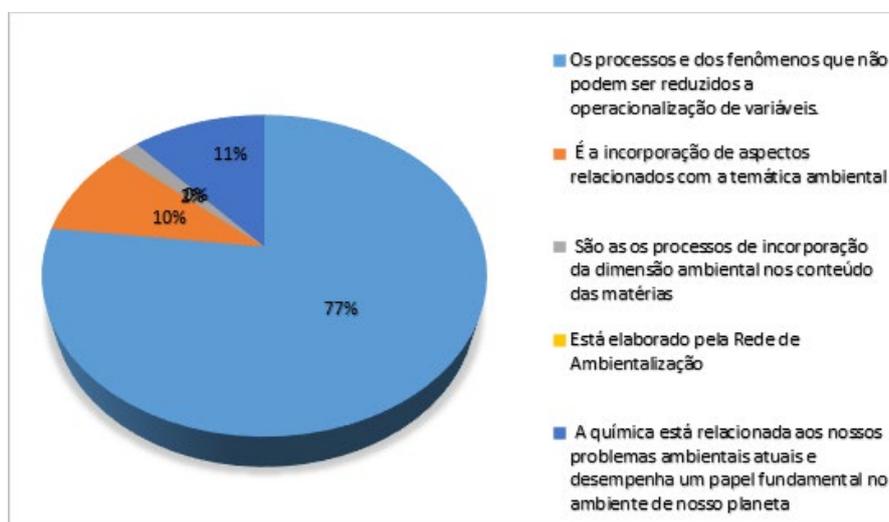
Pergunta nº 3: Qual é relação do ensino da química e a educação ambiental?

Tabela 3 - Questionário para alunos

Respostas	Quantidade
Os processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.	40
É a incorporação de aspectos relacionados com a temática ambiental	05
São as os processos de incorporação da dimensão ambiental nos conteúdo das matérias	1
Está elaborado pela Rede de Ambientalização	00
A química está relacionada aos nossos problemas ambientais atuais e desempenha um papel fundamental no ambiente de nosso planeta	06

Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 3 - Questionário para alunos



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto aos conteúdos trabalhados no ensino médio, constatou-se através das pesquisas que a maioria dos alunos acham muito interessante os conteúdos que são abordados em sala de aula, ou seja, 77% dos entrevistados demonstram-se interesse pelos assuntos com relação do ensino da química e a educação ambiental do ensino médio.

Segundo Lopes (2002, p. 390),

A Educação Ambiental (EA) é uma das principais temáticas discutidas na atualidade. A começar pelo uso intensivo dos agrotóxicos nas lavouras agrícolas, dos plásticos descartáveis, das energias não renováveis, do descaso com a poluição da água e do ar, são exemplos de preocupações com as agressões ambientais que geram consequências intrínsecas à saúde do ser humano. No processo histórico de constituição da nossa sociedade, a crescente urbanização acarretou na necessidade de desenvolver tecnologias capazes de armazenar os alimentos por períodos de tempo maior.

No entanto, tais tecnologias trouxeram prejuízos, mesmo que os benefícios permitiram maior acesso aos alimentos, melhorando a qualidade de vida e a saúde das pessoas pois fornece um melhor perfil nutricional, mas, por outro lado, novos riscos ambientais à saúde humana surgiram, principalmente quando não há uma rigorosa fiscalização no meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das dificuldades que os professores encontram em relação ao conteúdo de química na educação ambiental faz com que transforme em um processo de aprendizagem dos alunos, destacando alguns fatores entre eles: o conhecimento das substâncias químicas no meio ambiente, a falta de conhecimentos básicos na educação ambiental em sala de aula, e também a falta de desinteresse com informação do meio ambiente como poluição, desmatamento e outros. Cabe a nós educadores transformar o conhecimento na prática de ensino que possam tornar a aprendizagem no meio ambiente.

Em relação à aprendizagem do conteúdo de química na educação ambiental, para os alunos de química do Ensino Médio é satisfatório, é mais atraente para o ensino do meio ambiente, pois conseguiram demonstrar a relação que existe entre a matéria química e a educação ambiental no ensino médio, e identificar os aspectos e os desafios no meio ambiente, pelos docentes de química para implementar a educação ambiental através dessa matéria no ensino médio e apresentar os discentes sobre a aprendizagem da Educação Ambiental através do desenvolvimento da matéria de química. Para propor uma estratégia que pode ser implementada para a Educação Ambiental através do desenvolvimento da matéria química no ensino médio.

Com às dificuldades que os alunos enfrentam no conteúdo de aprendizagem da química foram muito difíceis apresentar alguns fatores que fazem com que tenham problemas em aprender entre eles estão: os professores tornarem as aulas mais participativa, explicar bem os conteúdos, ficar mais atento aos alunos que tem dificuldades de aprendizagem, e principalmente contextualizar os conteúdos. Como educadores devemos buscar meios de trabalhar em conjunto com meio ambiente para não haver falhas, buscar conhecimento para aperfeiçoar que mostrem novos métodos de trabalhar na prática da química através do conteúdo do meio ambiente mais precisamos também que os alunos estejam motivados em querer aprender, pois se não estiverem motivados todos os nossos esforços serão em vão.

No estudo feito em relação aos resultados obtidos pelos alunos da escola Enery Barbosa dos Santos, percebe-se que muitos alunos não tem conhecimento sobre o meio ambiente, o aquecimento global, desmatamento, poluição; mas diante disso possam ter informação do meio que vive, as oportunidades que são dadas, e que muitos alunos mesmo sem ter conhecimento suficiente de educação ambiental fazem com que valorizem o meio ambiente, fazendo com que o problema se resolva através de preservação ambiental.

A pesquisa foi bastante satisfatória para ter conhecimento dos problemas ambientais no planeta, para contribuir com futuros trabalhos, em relação à responsabilidade dos professores e dos alunos que adquiriram conhecimento do meio ambiente para as dificuldades da aprendizagem da química com educação ambiental, pois tendo como realidade mudanças ambientais no planeta, devemos preservar o meio em que vivemos. Dessa forma, os professores deverão ter consciência de que os resultados da aprendizagem e de preservar o meio ambiente através da educação ambiental poderá ser trabalhado com os alunos em sala de aula no tempo de química.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, ESTELBINA MIRANDA DE. Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Edição Gráfica: A4 Diseños – Versão em Português: Cesar Amarilhas - Assunção Paraguai, 2012.

Brasília, MEC, 1999a. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. PCN: ensino médio.

CARVALHO, Marcos de. O que é natureza. Editora Brasiliense: Coleção Primeiros Passos. 2. ed. São Paulo, 2003.

CARVALHO, Vilson Sérgio de. A educação ambiental nos PCN's: o meio ambiente como tema transversal. In: MATA, S. F. (Org.) Educação Ambiental: transversalidade em questão. Rio de Janeiro: MZ Editora, 2000.

HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2004. 150 p.

PEREIRA Rúbia Lúcia. Et al. Tirando as argilas do anonimato. Química nova na escola. Química e argilas, nº 10. Nov. 1999. P. 3-5.

ROSELI, Takako Matsunaga. Educação Ambiental, no ensino de Química: Criando trilhas em uma escola pública do DF. UNB 2006. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino das Ciências). Universidade de Brasília DF 2006.

SANTA MARIA, L.C.; AMORIM, M. C.V.; AGUIAR, M.R.M.P.; SANTOS, Z.A.M.; CASTRO, P.S.C. B.G.; BALTHA-ZAR, R.G. Petróleo: um tema para o ensino de química. Química Nova na Escola, n. 15, p. 19-23, 2002. – (Santa Maria *et al.*, 2002).

LESCAY, Dayana. Potencialidades que brinda la Química de 8vo grado para el desarrollo de la Educación Ambiental. Trabajo de diploma. ISP Frank País Garcia. Santiago de Cuba. 1994.

Análise da aprendizagem da matemática em espaços virtuais a propósito do ensino aprendizagem na terceira série do ensino médio

Analysis of Mathematics learning in virtual spaces regarding teaching and learning in the third grade of high

Felipe Matheus Matos da Silva

Professor graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Estadual do Amazonas – UEA

Pós-graduado em Docência do Ensino Superior pelo Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU

Mestrado em ciência da educação pela Universidade De San Lorenzo – DEL SOL.

<https://orcid.org/ID:0000-0002-5612-0525>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.2

RESUMO

Em busca de um ensino de Matemática participativo e colaborativo, que se construa a partir do diálogo entre educadores e educandos, esta pesquisa buscou investigar as contribuições do ensino em ambientes virtuais de aprendizado na educação de finalistas do Ensino médio. Encontrou-se na teoria de George Siemens os aspectos desse ensino e a reflexão sobre a educação utilizando tecnologias de comunicação e o embasamento necessário para as discussões do trabalho. As atividades foram desenvolvidas a partir de ideias de estudiosos da aprendizagem significativa e uso de TICs. A pesquisa tem caráter qualitativo, pois foram consideradas as relações sociais entre sujeitos da pesquisa dentro do processo de ensino-aprendizagem. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram questionários, observação e produção textual. Os dados foram avaliados a luz de análise discursiva. A temática Matemática e Geometria emergiu considerando uma melhor associação com contextos sociais e observacionais, possibilitando a abordagem da construção de figuras espaciais. Como resultados, as principais contribuições foram o aumento de interesse e participação no que se refere ao conhecer cada vez mais sobre a Matemática e entendê-la como instrumento de interpretação do mundo. A partir da abordagem problematizadora da geometria, percebeu-se que os conhecimentos conceituais mais desenvolvidos e expressos em diferentes momentos pelos educandos, foram relacionados a construção dos elementos que caracterizam as figuras tridimensionais, assim como conceitos de volume, seguimento de reta e ponto.

Palavras-chave: educação. tecnologia. práticas pedagógicas. conectivismo. aprendizagem. geometria. matemática.

ABSTRACT

In search of a participative and collaborative teaching of Mathematics, which is built from the dialogue between educators and students, this research seeks to investigate the contributions of teaching in virtuous learning environments to the formation of high school finalists. George Siemens' theory was found on aspects of teaching and reflection on education using communication technologies and the necessary foundation to discuss the work. Thus, the activities developed based on the scholar's ideas provide a significant learning and use of ICT's. The investigation is qualitative in nature, some of which are considered social relationship between small subjects of investigation in the context of the teaching-learning process. The instruments used in data collection are questioning, observation and textual production. You receive were endorsed in light of discursive analysis. The Mathematics and Geometry theme emerged considering a better association with social and observational contexts, enabling an approach to the construction of spatial figures. With this, the main contributions form or increase interest and participation, not referring to or knowing more and more about Mathematics and understanding it as an instrument for interpreting the world. Departing from the problem-solving approach to geometry, I see that conceptual knowledge is more developed and expressed in different moments of development, forms related to the construction of two elements that characterize the three-dimensional figures, as well as concepts of volume, accompanying challenge and point.

Keywords: education. technology. pedagogical practices. connectivism. learning. geometry. math

INTRODUÇÃO

A busca por mecanismos que facilitem essa aprendizagem se mostra muito importante, uma vez que o Brasil não tem uma boa imagem na disciplina de Matemática.

Conforme a Avaliação do Fórum Econômico Mundial (2016) a educação em Matemática no Brasil é uma das piores no Mundo. Entre 139 países avaliados o Brasil ocupa a 133ª colocação. Em 2014, menos de 6% dos alunos brasileiros se encontravam em nível adequado de aprendizado, isto é, grande parte dos alunos eram analfabetos funcionais e não conseguiam racionar nem interpretar dados simples (SAEB, 2014). Por isso, hoje nosso país é um dos dez países com maior número de estudantes com baixo rendimento escolar em Matemática (DANTAS FILHO, 2017, p. 100)

Os índices nacionais de rendimento escolar estão muito alarmantes, sinal que as práticas do educador devem ser revistas para que se possa acender o interesse do aluno na disciplina e buscar um melhor aproveitamento desse processo de aprendizagem. A influência que o educador exerce, como um sujeito ativo, traz uma relevância maior para a curiosidade do aluno. Uma vez que essa curiosidade é despertada, o conteúdo torna-se de maior pertinência, o que melhora o entendimento das atividades escolares.

A interação, a troca de conhecimentos e experiências, o desejo de alunos e professores de aprenderem juntos sobre temas específicos podem ser o catalisador para a mudança em direção a esta educação e somam em muito à obrigatoriedade educativa imposta pelas metodologias clássicas de ensino. (OLIVEIRA e MOURA, 2005, p. 47)

O professor, como agente de transformação, preocupando-se com seu papel social, deve buscar mecanismos para alcançar o aprendizado dos estudantes por meio da contextualização de situações problema que possam ajudar na construção desse pensamento mais crítico, desenvolvendo um aprendizado que o estudante possa usar ao longo da vida. Aprendendo e desenvolvendo um conhecimento que possa ser utilizado não apenas para o conhecimento teórico do educando, como também para despertar uma ação transformadora dentro da comunidade que o mesmo interage.

No intuito de despertar o interesse do estudante e inverter a prática mecanicista que se criou no aprendizado dos discentes, como agentes passivos da própria aprendizagem, buscou-se mostrar que um ambiente virtual de aprendizado pode ser tão ou mais eficaz que aulas dentro da escola.

TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

O cenário globalizado do século XXI conecta de modo mais profundo a economia, a cultura e a política, uma vez que a rapidez com que a informação é transmitida acontece de modo cada vez mais instantâneo. Trata-se de observar o panorama global se modificando e transformando toda essa informação em um grande emaranhado de alteração e mudanças comportamentais e sociais.

As inovações são moldadas pela história geopolítica, concentram-se nas cidades e em centros comerciais. Mas, a longo prazo, elas não têm muita paciência para fronteiras e identidades nacionais, ainda mais agora, em nosso mundo conectado. (JOHNSON, 2015, p. 10)

As pessoas têm muito mais acesso a tudo que acontece no mundo de maneira mais rápida. O acesso mais veloz que os aparelhos tecnológicos proporcionam e o fácil ingresso ao

ciberespaço tornam essa experiência extremamente conectiva para o usuário. Essas informações são transmitidas e repassadas com uma maior facilidade. O ritmo com que tudo se modifica nos leva a pensar e adquirir novos hábitos e viver em função de estar conectados e acompanhar essa transição se faz cada vez mais necessário.

“O ritmo com que essas mudanças ocorrem é também sem precedentes. A televisão e o rádio foram inventadas há cerca de um século; a prensa há mais de quinhentos anos. Em apenas duas décadas, no entanto, fomos da abertura da internet para o público geral à marca de mais de 2 bilhões de pessoas conectadas; e passaram-se apenas três décadas desde o lançamento do primeiro sistema comercial de celular até a conexão de mais de 5 bilhões de usuários ativos.” (CHATFIELD, 2012, p. 8)

Ter um computador, um cérebro eletrônico, a disposição possibilita um privilégio muito maior em si tratando de compartilhamento de informações. A forma como se armazenava ou se transmitia informações antes da difusão dessa tecnologia era muito mais trabalhoso e exaustivo, qualquer informação que se tenha pode ser compilada em uma mídia muito menor e com maior facilidade de circulação. Não apenas a forma como se pode conduzir essas informações são mais simples, mas também a maneira como é apresentada consegue sofrer muito mais variações, ou seja, a dinamicidade é muito maior.

O ambiente Virtual abre muitas janelas de integração dos estudantes ao ciberespaço, de forma que os filtros dessas informações devem ser muito bem estipulados. Não é porque está na internet que uma informação se torna 100% relevante ou até mesmo verdadeira. Os alunos muitas vezes encontram informações desconstruídas ou desatualizadas e devem saber peneirar esses dados.

A escola, juntamente com o corpo docente, tem responsabilidade não apenas de ensinar o aluno a usar as ferramentas computacionais, não obstante também deve capacitar seus professores e tutores para que possam preparar o aluno para saber quais informações devem ser pertinentes e levadas em consideração. O preparo do professor para lidar com esses gargalos é tão fundamental quando o de ensinar o aluno o conteúdo, desconsiderando as falácias encontradas no meio do processo de ensino aprendizagem

A informática na escola não deve ser concebida ou se resumir a disciplina do currículo, e sim deve ser vista e utilizada como um recurso para auxiliar o professor na integração dos conteúdos curriculares, sua finalidade não se encerra nas técnicas de digitação e em conceitos básicos de funcionamento do computador, a tudo um leque de oportunidades que deve ser explorado por aluno e professores (OLIVEIRA e MOURA, 2015. p. 81)

A exploração dos meios tecnológicos dentro do ambiente escolar não deve existir para que os alunos apenas explorem a máquina digital. Usar as mesmas metodologias para explorar os conteúdos disciplinares banaliza o real papel das TICs na Educação. Quando se insere esse tipo de tecnologia no cotidiano do aluno deve-se levar em conta todo o potencial a ser empreendido por esses mecanismos.

A Informática não deve apenas ter seu uso em sala de aula ou como ferramenta de aprendizado, mas como um transmissor de conhecimento e inovação. Seria errado apenas fazer uso de computadores e da informática sem procurar novos recursos que levem o aluno a construir o conhecimento de forma dinâmica.

Na sociedade atual em que estamos vivendo, em que por muitas vezes a máquina substitui o trabalho humano, cabe ao homem a obrigação de ser criativo, ter boas ideias. E na era da informação e comunicação é indispensável que as pessoas saibam e consigam identificar o que há de essencial. (OLIVEIRA e MOURA, 2015. p. 80)

A sociedade evolui e este é um fato imutável e simultaneamente contínuo. O homem acompanha e provoca as evoluções sociais, tornando-se um escravo das mudanças que ele mesmo cria. De forma que as evoluções que hoje vemos no mundo todo e que atinge todas as vertentes sociais, também alcançam a educação em larga escala.

Segundo Oliveira e Moura (2015, p. 76) “A nossa sociedade passa por momentos de transformações. Estas mudanças ocorrem devido às novas tecnologias de informação e comunicação, que aos poucos, vão se interligando a atividade educativa. ”O Homem é um ser social e que está em contínua evolução. As mudanças que ocorrem no cenário global vêm em decorrência da rapidez com a qual as informações trafegam, faz-se necessária a manutenção desse fluxo. Capacitar os jovens para buscar cada vez mais melhoria nesse avanço é uma ação obrigatória que deve ser feita de forma inclusiva e contínua.

Aprendizagem significativa e os ambientes virtuais

Dentro da aprendizagem significativa o aluno não é meramente um receptor e armazenador de novas informações, ele não se resume a um pote vazio que está pronto para receber conhecimento e assimilá-los de forma automática, como se fosse incapaz de criar suas próprias ideias, argumentar ou mesmo discutir o assunto que está sendo transmitido dentro da sala de aula. Esse conceito distancia-se do que propõe a aprendizagem significativa.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. (MOREIRA, 2010, p. 2)

Diferente do que era pregado no passado, essa perspectiva da educação mostra que o aluno tem a capacidade de ir muito além do que o simples processo de ouvir, ler e aprender propõe. Se em outras épocas ele era visto como um indivíduo sem conhecimento, na aprendizagem significativa ele pode ser encarado como um ser pensante, onde todas as ideias, experiências e conhecimentos se misturam e resultam em um novo saber mais elaborado e esculpido. Sendo ele capaz de captar os pontos que mais se destacam dentro do novo ensinamento, complementá-lo com as suas experiências anteriores e produzir o seu próprio aprendizado.

O crescimento da presença da tecnologia em praticamente todos os processos meios nos dias atuais tem proporcionado o aumento do preconceito de que ela está alienando o mundo. Se por um lado o uso da tecnologia é altamente apoiado e recomendado por uma parcela expressiva da população, por outro, há quem a condene, o novo sempre será alvo de discussões como tal. O fato é que o mundo da tecnologia está aberto para abraçar a todos os mitos, ritos e raças que possam existir ou até mesmo serem inventadas no futuro.

A informática educativa é um aliado poderoso dentro do processo de ensino, não somente por facilitar o trabalho do educador em passar da melhor maneira possível todo o conhecimento que detém, mas também para a melhor absorção desse conhecimento pelos seus agentes passivos, que conseguem vislumbrar o conteúdo de diversas formas e cores, tornando todo o processo muito mais atrativo e divertido, aliando a tensão e postura mecânica do método arcai-

co, que torna-se de um tanto obsoleto se confrontado com o cenário do mundo atual.

A informatização e interatividade dos alunos com os meios de tecnologias possibilita a criação de ambientes e exposição de fenômenos que antes eram inimagináveis de se projetar dentro do ambiente escolar, dessa forma, ela se torna uma ferramenta inclusiva, buscando homogeneizar a capacidade de compreensão do todo através da experiência audiovisual proporcionada por esses mecanismos. Logo, o letramento científico também desdobra-se em um grau de alcance maior, formando jovens adultos mais capacitados para exercerem seus direitos e graduarem-se com um poder cognitivo maior, diminuindo a disparidade do domínio dos assuntos que era exclusivos daqueles que possuíam uma capacidade maior de captar todo o processo natural que vai muito além do que livros e explicações verbais podem expor.

[...] a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem das crianças, etc. Destaca ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno. (DOURADO, 2007, p. 9)

O Ensino e Aprendizagem da Matemática através das TIC'S

A nossa sociedade passa por momentos de transformações. Estas mudanças ocorrem devido às novas tecnologias de informação e comunicação, que gradualmente, vão se conectando a atividade educativa. Abrangendo todas as disciplinas escolares, de todas as áreas, e trazendo para o espaço escolar esses novos olhares, a Matemática, disciplina considerada de difícil compreensão por muitos estudantes, não foge dessa realidade.

Diante das mudanças que a sociedade passou e vem passando nos últimos anos, a educação foi umas das que mais sofreu com essas transformações. A anexação do computador e da Internet na vida dos alunos, trouxe uma avalanche de informações que as escolas e os professores, como já dito, não estão preparados para absorver.

Segundo Palhares (2004, p.7) “a grande finalidade da Matemática é desenvolver nos alunos a capacidade para usar a Matemática eficazmente na sua vida diária.” Com a introdução a larga escala das TICs no cotidiano dos estudantes, torna-se uma maneira mais rápida e prática para esse elo entre cotidiano e ciência.

O uso das tecnologias em sala de aula é uma importante ferramenta para transformar de forma positiva o ambiente de aprendizagem, por meio da qual é possível desenvolver variadas atividades, investigar diferentes formas de resolução de problemas, debater possíveis resultados, isto é, ele permite que os alunos vivenciem novas experiências e apliquem os conceitos matemáticos.

Ainda que sejam importantes, o que é mais importante não é tanto a disponibilidade do equipamento ou da rede de internet, mas sim a capacidade pessoal do usuário de fazer uso desses equipamentos quando pensamos em um acesso pleno, o que torna necessário pensar em um terceiro fator, que é o letramento. Tanto o letramento quanto o acesso as TICs dependem de um artefato físico e o usuário desse artefato precisa ter uma habilidade de leitura que o torne capaz de processar e utilizar a informação. (CASTRO, 2010. p. 46)

Pode-se dizer que o uso das tecnologias em sala de aula pode ser visto como uma maneira interessante e criativa de alcançar melhorias no ensino-aprendizagem de Matemática, bem como importante incentivo para que os professores possam vivenciar novas experiências

e aprender a ousar na preparação de suas aulas; afinal, tal ação proporcionará maior interação entre professor e aluno e, por fim, resultados significativos no processo de construção do conhecimento matemático.

O Conectivismo

A chamada “inteligência coletiva” citada por Lévy está estruturada principalmente dentro de uma percepção e valorização da aprendizagem que cada indivíduo carrega consigo, bem como e em todo o conhecimento que o mesmo foi capaz de extrair do seu convívio social ou que obteve através de experiências individuais, e que portando podem ser disseminadas por meio da utilização dessas tecnologias computacionais, que podem ser usadas para não somente disseminar todo o conhecimento que o indivíduo possui para toda a sociedade, mesmo aquelas nos pontos mais remotos do mundo, que falem outros idiomas e que possuem diferentes percepções acerca do mesmo assunto, como também compartilhar de pensamentos iguais e construir para a evolução da educação como um todo.

Esses novos meios de comunicação tornaram-se uma poderosa arma para a irradiação da chamada “inteligência coletiva”, através desses equipamentos computacionais essas informações podem ser distribuídas de maneira mais rápida entre os seus agentes passivos e ativos, informações que alguns anos atrás eram somente adquiridas através das formas tradicionais, como dentro da escola, universidade ou pelos livros e documentos. Contudo esses meios são demasiados lentos, se levarmos em consideração os tempos de aula marcados dentro de cada dia da semana, ou a demora que um livro levaria para viajar de um país, ou até mesmo de um continente para outro. Pode-se dizer que esses métodos são quase arcaicos e ultrapassados, pois com essa nova potência virtual a “inteligência coletiva” é distribuída em tempo real para qualquer lugar do mundo, não deixando subestimado a inteligência de qualquer indivíduo acerca de qualquer assunto, mas valorizando-o em sua inteligência particular. Pois dessa forma cada pessoa poderia encontrar-se em uma sociedade que valorize a sua ideia ou pensamento, mesmo que esses não estivessem ao seu redor de forma física, afirmando que o reconhecimento estaria quebrando as barreiras das estruturas físicas das unidades de ensino, estruturando dentro de uma nova linha: a cibercultura.

É por meio dos modos virtuais de troca, pelas máquinas informacionais, que a “inteligência coletiva” pode irradiar todo o seu potencial, antes represado pelas formas institucionais e formas de saber, como a escola e a universidade. Ela é uma inteligência distribuída em “tempo real” por toda parte, e tem como principal característica a valorização do saber de cada pessoa. Nesse sentido, os meios digitais de comunicação seriam a possibilidade concreta de reconhecer esses saberes, ou seja, o reconhecimento não estaria mais apenas nas instâncias formais de ensino. (RESENDE, 2016. p. 18)

Essa nova linha de estruturação da “aprendizagem coletiva” encontra-se justamente para embasar o princípio mais básico de “coletivo”, onde a clássica dualidade do sujeito-objeto dentro de um sistema educacional ultrapassado não é mais aceitável. Conhecimentos, ensinamentos e mesmo as experiências compartilhadas pelos usuários, participantes dessa cibercultura, disseminados em tempo real e para todos os que nela estiverem conectados são, agora, mais do que simples assuntos dentro de uma sala de aula, que a depender de quem o recebe, elas se transformam em informação permanente e acessível por qualquer um e a qualquer momento que desejar obtê-la.

As bases epistemológicas que constroem nesse novo “espaço do saber” propiciam relações diretas e simbióticas entre os indivíduos e as máquinas e suas tecnologias do intelecto. Os processos desse universo geram novas subjetividades e outras concepções desse conhecimento, nas quais os dispositivos e as dimensões técnicas instauram no binômio sujeito-objeto outras formas de pensar e produzir, minimizando as forças institucionais e hierárquicas de poder e conseqüentemente as noções tradicionais de conhecimento. (RESENDE, 2016. p 19)

Essa “cibercultura” está tão fortemente aplicada nos dias atuais que, dentro dela, um novo conceito de sociedade está em constante crescimento e modificação, bem com as relações interpessoais e as relações com essas máquinas informatizadas que se distanciam da maneira com a qual estamos habituados a nos relacionarmos entre nós dentro da comunidade a qual estamos familiarizados. Agora precisamos nos adequar à essa nova cultura que carrega uma nova maneira de se falar, de se portar, agir e reagir e também uma nova forma de aprender. A nova tecnologia do intelecto traz consigo diferentes formas e simbolizações de interação, as relações interpessoais e profissionais são construídas de maneira mais rápida, acelerando processos e pulando etapas que muitos consideram essenciais.

A nova era mundial carrega consigo a necessidade da inclusão digital. Nesse novo momento vários questionamentos e problemáticas são enfrentadas com o auxílio da cibercultura. Uma nova forma de aprender, repassar conhecimento e arquivá-los para o acesso a qualquer momento e em qualquer lugar.

MARCO METODOLÓGICO

Projeto da pesquisa

A pesquisa estava direcionada aos discentes da 3ª série, turma 2, englobando alunos de 16 a 19 anos na Escola Estadual Ângelo Ramazzotti, localizada no Bairro Nossa Senhora das Graças. Manaus - Am.

Tendo em vista a problemática em estudo, e as questões subjacentes imbricadas no contexto social em estudo, se adotou na investigação enfoque qualitativo.

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação. (NEVES, 1996, p. 1)

Tipo de pesquisa

A pesquisa não enumerou eventos e nem empregou instrumental analítico para analisar os dados. Os dados são descritivos, a partir da visão do pesquisador que teve como base a visão dos discentes que participaram da situação aqui proposta.

O método e a abordagem adotados foram o fenomenológico hermenêutico. Foram observados e tabulados dados referentes a experiência de cada estudante que participou da pesquisa.

Em relação à experiência, os métodos tradicionais vindos das ciências naturais não conseguem responder a perguntas do tipo: o que significa ter tal ou tal experiência? Isso acontece porque as metodologias das ciências naturais são apropriadas para lidar com apenas

um lado da polaridade: com o comportamento observável. Segue-se daí a utilização do método fenomenológico. (MOREIRA, 2002, p. 112)

Instrumento e técnica de coletas de dados

Na realização da pesquisa os procedimentos metodológicos adotados foram de caráter qualitativo, que segundo Fontelles (2009):

É o tipo de pesquisa apropriada para quem busca o entendimento de fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social e cultural, mediante descrições, interpretações e comparações, sem considerar os seus aspectos numéricos em termos de regras matemáticas e estatísticas.

Discorrendo as suas peculiaridades enquanto elemento norteador, caracterizando a pesquisa e o seu universo, preocupou-se em mostrar a resposta dos estudantes à aula ministrada à distancia, utilizando uma plataforma de geometria. Também foi adotado na realização da investigação aplicação de questionário estruturado, onde de acordo com (LAKATOS, 2003, p. 197) “o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano. ”

O estudo se valeu de observação direta e indireta, pois o pesquisador teve a contato com as fontes diretas, no caso os alunos e demais atores do contexto escolar. Através da observação direta o pesquisador teve um conhecimento cabal da realidade que circunda o espaço em estudo.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Se fez uso dos instrumentos de pesquisa como: questionários, observação diretas e indiretas e entrevistas. Tendo em vista, o enfoque qualitativo, onde aplicação de entrevista é um instrumento muito recomendado por inúmeros teóricos e pesquisadores.

As informações aqui explicitadas foram coletadas durante a aplicação do instrumento de pesquisa, uma aula à distancia, utilizando o programa Geogebra. Em seguida utilizou-se um questionário aberto sobre como os alunos avaliaram a aula, segundo suas percepções, seguido da análise e coleta desses dados

A pesquisa contou com a participação de 45 alunos da Escola Estadual Ângelo Ramazzotti, de duas turmas da 3ª série do Ensino Médio, os questionamentos trataram das práticas didáticas metodológicas adotadas pelo professor investigador sobre a temática e projetos sobre o ambiente virtual e plataformas digitais.

Organização dos resultados

Através da perspectiva do pesquisador sobre qual conteúdo melhor alcançaria o interesse dos alunos na disciplina, chegou-se até a temática de Geometria, possibilitando, dessa forma, a abordagem do conteúdo figuras espaciais foi escolhido como base para o trabalho a ser desenvolvido com os educandos.

Durante a aula virtual possibilitou-se que o conhecimento fosse organizado de forma

coletiva e dialógica, pois a abordagem problematizadora abriu espaço para promoção de um ensino em que o educando participa da construção do conhecimento.

As atividades propostas, como a construção de figuras geométricas, identificação de elementos das figuras, resolução de problemas relacionados às figuras, se mostraram como possibilidades estratégicas que favoreceram a interação entre os estudantes, despertou o senso de curiosidade e promoveu a visualização de novos conhecimentos adquiridos através dessa prática virtual.

Considerou-se ainda que o ensino através das redes digitais promoveu não apenas o diálogo entre os discentes como também contribuiu para a reflexão que a Matemática e a ciência são frutos da construção humana. Ainda que a aula fosse a distância e utilizasse de ferramentas digitais, os estudantes expressaram compreender que o desenvolvimento da ciência envolve diferentes indivíduos e práticas.

Notoriamente os alunos conseguiram complementar o conteúdo que lhes havia sido exposto meses antes, em sala de aula, utilizando a apenas a lousa e o livro didático, com a aula virtual, onde puderam utilizar um plano cartesiano digital e de fácil manuseio.

Unanimamente os alunos confirmaram que a utilização de um programa no ambiente virtual fez eles entenderem melhor o conteúdo. Pode-se considerar que a utilização do programa Geogebra foi muito assertiva, uma vez que 100% dos alunos o aprovaram. Durante a aula virtual, o pesquisador pôde notar um crescente entusiasmo conforme os educandos aprendiam a usar as ferramentas e também o quanto eles ficaram satisfeitos com o resultado do seu trabalho.

Três quartos dos alunos que participaram da aula disseram ter conseguido relacionar o conteúdo explicitado durante a aula com questões do cotidiano. Muito alunos correlacionaram o conteúdo com a cidade, com o espaço físico que eles conhecem e até falaram sobre arquitetura e engenharia.

Cerca de um quarto dos alunos consideraram fazer pesquisas e buscar novas fontes de informação para fazer a atividade proposta. Estes alunos disseram fazer buscas na internet sobre o conteúdo e até mesmo olhar o caderno para revisar a matéria que já havia sido ministrada anteriormente. O que, em muitos aspectos trazem características da Teoria do Conectivismo, onde o indivíduo não mais constrói o conhecimento sozinho, mas busca uma rede de dados para desenvolver esse aprendizado.

A necessidade de buscar novas fontes de informação se fizeram bastante presentes. Os alunos também consideraram, durante a aula tirar dúvidas com os colegas. Estes, por sua vez, enviaram por outros aplicativos dicas e imagens referentes a atividade para sanar o questionamento dos colegas. Foram poucas as vezes que as perguntas foram direcionadas ao professor.

Todos esses momentos expressaram, em muito, características da Teoria do Conectivismo: a colaboração de idéias e as conexões se mostraram muito presentes durante toda a aula.

O dinamismo é um grande diferencial nas aulas utilizando ambientes virtuais, visto que os alunos não se prendem apenas ao exemplo estático de livros e apostilas. O roteiro da aula também segue em uma direção muito diferente de uma sala de aula. Não existe tempo de espera para o professor escrever na lousa, ou demoradas leituras no livro. O assunto já está exposto na tela ou, como no caso, é desenvolvido juntamente com o estudante. Criando um ambiente mais

participativo e colaborativo.

Na aplicação do conhecimento, foi possível observar que o ensino desenvolvido dessa pesquisa trouxe contribuições no que diz respeito a formação de um pensamento crítico dos estudantes, como também contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem de conceitos matemáticos, mas além disso mostrou que a partir dessa abordagem os educandos puderam compreender que são responsáveis pela construção de sua aprendizagem ainda que a Educação se faça em conjunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu com o intuito de promover o uso de ambientes virtuais no ensino da Matemática aproximando-se da realidade dos educandos da terceira série do Ensino Médio, pois diante da vivência deste pesquisador, observou-se que os estudantes finalistas trazem muita diversidade de interesses em mídias e tecnologias digitais, além da ansiedade pela finalização desta fase estudantil e anseios para o que a vida adulta lhes reserva.

Com isso por meio dessa perspectiva e da utilização de Tecnologias da informação e Comunicação, além do uso dos conceitos da aprendizagem significativa foram desenvolvidas atividades com os discentes voltadas para essa problemática.

Inicialmente poucos educandos apontaram a Matemática como uma disciplina de maior afinidade e demonstraram ter dificuldade, principalmente por não acreditarem ser possível aprender algo da disciplina no último ano de estudo no Ensino Médio, visto que a maioria já tinha um preconceito sobre o aprendizado da Matemática, baseando-se pelas experiências de séries anteriores.

Os conceitos matemáticos puderam ser abordados durante a aula no Ambiente virtual, com base nas temáticas levantadas por cada estudante, proporcionando um ensino mais próximo da realidade e auxiliando na compreensão dos fenômenos envolvidos na problemática colocada pelos educandos.

Ressalta-se que a proposta do Ensino através de ambientes virtuais de aprendizagem desta pesquisa não tem como foco somente a assimilação de conhecimentos científicos, mas sim a aplicabilidade dessa modalidade de ensino e a compreensão dos estudantes.

Com base no exposto, considera-se que o ensino da Matemática desenvolvido a partir de Ambientes Virtuais e utilizando uma plataforma digital trouxe contribuições para o ensino, assim como proporcionou reflexões sobre a ciência e suas práticas.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Ana Lúcia de. Cultura contemporânea, identidades e sociabilidades: olhares sobre corpo, mídia e tecnologias. São Paulo. Editora Unesp, 2010

CHATFIELD, Tom. Como viver na era digital. Rio de Janeiro. Editora Objetiva, 2012

DANTAS FILHO, Jerônimo Vieira. Baixo Rendimento na disciplina de Matemática. EDUCA – Revista

Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 4, n° 9, p. 98 a 113, set/dez, 2017

DOURADO, L.F. A qualidade da educação: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FONTELLES, M. J.; SIMÕES, M. G; FARIAS, S. H; FONTELLES, R.G.S. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para elaboração de um protocolo de pesquisa. Trabalho realizado no Núcleo de Bioestatística Aplicado à pesquisa da Universidade da Amazônia – UNAMA. Pará. 2009

JOHNSON, Steven. Como chegamos até aqui: a história das inovações que fizeram a vida moderna possível. São Paulo. Editora Zahar, 2015

LAKATOS, E. Maria; MARCONI. A. Marina: Metodologia Científica. 5º edição. São Paulo: Altas 2003.

MOREIRA, Danniell Augusto; O método fenomenológico na pesquisa. São Paulo. Pioneira. 2002

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa crítica. Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación, Lisboa, nº 6, pp. 83-101, 2010. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>. Acesso em 28 de outubro de 2021

NEVES, J.L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, v.1, nº 3, 1996 Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em 30 de outubro de 2021

OLIVEIRA, C; MOURA S. P.; SOUZA, E.R; TICs na educação: A utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. Piauí, Pedagogia em ação v 7, 2005 Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019> Acesso em: 28 de outubro de 2021

PALHARES, PEDRO, 2004. Elementos de Matemática para professores do Ensino Básico. Lisboa edições Lidel

RESENDE. Ieda Maria. As noções de conhecimento de Pierre Levy e suas implicações na Educação. São Paulo. 2016, 140 p. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

03

A prática da escrita na escola e as implicações no processo de aprendizagem

The practice of writing in school and the implications in the learning process

Hélia de Sousa Cerdeira

Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Mestre pela Universidad de La Integración de las Américas – UNIDA - PY

<http://lattes.cnpq.br/2632591655298029>

<https://orcid.org/ID:0000-0002-7383-7333>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.3

RESUMO

O estudo objetiva conhecer as principais dificuldades encontradas pelos educandos do 6º. ano do ensino fundamental II da Escola Estadual Rosina Ferreira da Silva – município de Manaus / AM em se expressarem através da língua escrita na percepção das professoras participantes. Com o pressuposto de que existem representações sociais, buscou-se saber, na percepção dos professores, como escrita pode ser considerada o desvelamento do mundo, como matéria-prima que alimenta a sociedade, e a educação e elemento chave que permite o desenvolvimento das habilidades necessárias na sociedade da informação. Portanto, se propôs a investigar quais as dificuldades de aprendizagem interferem na aquisição da língua escrita no 6º ano. Saber ler e escrever implica em desvendar mistérios, ultrapassar qualquer ideia de se querer mensurar ou de se colocar limites de sentido. Pois quem escreve e lê se apropria do conhecimento e com isso se constitui enquanto sujeito. Em outras palavras, a escrita localizada nos espaços da mediação entre realidade se torna significativa e emancipatória.

Palavras-chave: escrita. leitura. dificuldades de aprendizagem.

ABSTRACT

The study aims to know the main difficulties encountered by students in the 6th year of elementary school II Public School gives Rosina Ferreira da Silva - municipality of Manaus / AM in expressing themselves through written language in the perception of the participating teachers. With the assumption that there are social representations, we sought to know, in the teachers' perception, how writing can be considered the unveiling of the world, as a raw material that feeds society, and education and a key element that allows the development of skills needed in the information society. Therefore, we set out to investigate which learning difficulties interfere with the acquisition of written language in the 6th grade. Knowing how to read and write implies unraveling mysteries, surpassing any idea of wanting to measure or set limits of meaning. For whoever writes and reads appropriates knowledge and thus constitutes himself as a subject. In other words, writing located in the spaces of mediation between realities becomes significant and emancipatory.

Keywords: writing. reading. learning difficulties.

INTRODUÇÃO

O estudo se propõe a refletir, por meio de suporte teórico, pesquisa de campo, tendo em vista que ler e escrever sempre me suscitou curiosidade, com as mudanças estão acontecendo em todos os âmbitos da sociedade, trazendo inúmeras inovações com diversos campos do saber o ler e o escrever está em primeiro lugar.

Acompanhá-los exige uma nova postura da escola, tendo em vista que o aprender se transforma em um processo de adaptação ativa, através do qual o sujeito, frente a uma determinada situação recebe estímulos que se estruturam e resultam no ato de aprender.

Assim a aprendizagem, se constitui em uma relação dialética do aprender e do aprendido. O que se aprende é ponto de partida para novas aprendizagens esta acontece na relação

entre os sujeitos, pois cada um é ser histórico, possui o seu mundo e busca entender-se com o outro.

A prática da escrita depende de diversos fatores que podem favorecer um bom ou mau desempenho na sua aprendizagem, por ser um processo bastante complexo, a escrita envolve mais que habilidades. Ler e escrever não se restringe apenas saber o que contém em um texto, mas também decodificá-lo.

A escrita não é somente traduzir sílabas é conhecer as palavras e seu significado, mas atividade interativa, interdiscursiva de apropriação de diferentes linguagens produzidas culturalmente. Dentre elas situa-se a leitura como um artefato presente em todas as atividades das sociedades letradas.

Uma das primeiras necessidades de uma pessoa é se comunicar, falar, entender e se fazer entender, souber dizer o que pensa com firmeza e espírito crítico e se comunicar através da leitura e da escrita. Aprender a falar, a ler, a escrever passa a ser rudimento na história do ensino, os quais ainda não foram superados por outras necessidades achadas a serem mais importantes.

Neste sentido, é necessário, compreender que a leitura na interface com escrita deve ser uma atividade real e significativa, na qual os alunos interagem com diferentes conhecimentos, com o texto e sua intencionalidade nas suas diferentes manifestações.

Nessa concepção, ensinar a ler e a escrever, é produzir conhecimento, e não ensinar somente a distinguir os símbolos gráficos da linguagem verbal. Saber ler e escrever é um processo que leva o aluno a distinguir e compreender os símbolos e ser capaz de produzir mensagens compreensíveis, cujo intuito é superar etapas para adquirir as habilidades necessárias. De compreensão dos símbolos e do próprio texto.

Muitos alunos principalmente no ensino fundamental não consegue ler e escrever pois enfrentam dificuldades de aprendizagem, que muitas vezes não são identificadas, atrapalhando o processo de aprendizagem, cabe ao professor identificar essa dificuldade e principalmente assegurar a alunos seu direito de aprender a ler e escrever, uma delas, talvez a importante, é a que o professor deve encarar o aluno como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens para se desenvolverem pessoalmente e para terem uma imagem positiva de si mesmos acreditando que todos os alunos são capazes de aprender.

A HISTÓRIA DA ESCRITA BREVES TRILHAS

A escrita foi um artefato desenvolvido ao longo da história da humanidade para facilitar a comunicação entre os povos transcendendo de tempo e de lugar. Onde iniciou com o homem primitivo desenvolvendo mecanismos através de objetos simbólicos e com sinais materiais, nos entalhes desenhos para a fixação da linguagem oral, dessa forma a escrita exerce um poder de transformar a cultura em uma possibilidade transmissível, como as leis, a filosofia, o comércio, a religião, a poesia, e a história.

Para Higounet (2015, p. 67), “a escrita faz de tal modo parte da nossa civilização que poderia servir de definição dela própria, dividindo a história da humanidade em duas imensas

eras, antes e a partir da escrita”.

Visto por esse ângulo a escrita não é um procedimento destinado apenas para a fixação da palavra, mas também dá acesso ao mundo das ideias, permite apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o espaço e o tempo, por isso a história da escrita segue a história dos avanços do espírito humano, e “contribui não só para o nosso entendimento do mundo como de nós mesmos”. (OLSON, 2016, p. 13).

Importante destacar que foram os meados do século IV a. C. que a humanidade utilizou uma forma de escrita teve como objetivo a comunicação, com as divindades e os heróis lendários. Desde as pinturas rupestres, o homem da pré-história sentia necessidade de preservar registros de suas atividades e de deixar uma marca para a posterioridade. Quando o homem passou de nômade para sedentário, iniciando o cultivo do seu alimento e a criação de animais, surgiu a necessidade de um recurso para registrar as contagens do que possuía e o quanto de alimento havia estocado.

Os povos primitivos se utilizavam de símbolos gráficos e mnemônicos, desenhos pictográficos e registros feitos em artefatos encontrados na natureza ligando objetos físicos com a fala para acumular informações, tudo isso decorreu em um processo de desenvolvimento lento de desenvolvimento conforme a mentalidade de cada povo em sua época.

A ESCRITA NA ESCOLA

Entender a natureza da escrita as suas funções, assim como a forma de ser usada são indispensáveis ao processo escolar. Existem muitos fatores inclusos nesses processos e cabe aos professores à conscientização do processo pelo qual se torna acessível, agradável e produtivo o conhecimento para aluno em termos de desenvolvimento emocional, evolução do seu processo de interação social e da realidade linguística envolvida no momento da escrita.

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 significados, que determinam os sons e as palavras da linguagem oral.

Destaca-se que é nas relações com a linguagem falada que o aluno 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”. Visto dessa forma o sentido estabelecido vai se expressar no motivo da atividade e tem como finalidade imediata da ação.

Com base nesse argumento, o professor deve sentir-se aberto para optar por métodos e técnicas que busquem novas direções, seguindo sua sensibilidade e levando em conta a capacidade da turma para definir o ritmo que deve ser adotado. Dentre esse processo da aprendizagem da escrita, Lemle (2014, p.76) destaca cinco capacidades que permitem os saberes para essa ação, os quais podem ser alcançados facilmente pelos alunos como a ideia de símbolo, discriminação das formas das letras, discriminação dos sons da fala, consciência da unidade

(palavra) e a organização da página escrita.

Destaca-se que, para aprender a ler, e escrever a criança primeiramente precisa compreender a linguagem dos símbolos, a fim de perceber que não há uma relação intrínseca entre o objeto e o signo linguístico utilizado para simbolizá-lo.

É necessário para simbolizar possuir a capacidade de discriminação das formas das letras, a qual exige do aprendiz um refinamento na percepção, no entendimento que os riscos desenhados no papel significam símbolos que representam as formas das letras. Em complemento a essa abordagem, Lemle afirma ainda que:

As letras do nosso alfabeto têm bastantes formas semelhantes, e por isso a capacidade de distingui-la exige refinamento na percepção. Tomemos alguns exemplos. A letra p e a letra b diferem apenas na direção da haste vertical, colocando abaixo da linha de apoio ou acima dela. [...] Note que os objetos manipulados em nosso dia-a-dia não se transformam, ao mudarem de posição. Uma escova de dente é sempre uma escova de dente, esteja virada para cima ou para baixo. (LEMLE, 2014, p. 8)

Para despertar no aluno capacidade de discriminar as formas das letras é necessário que sejam elaborados exercícios de escrita e leitura. No conceito da autora, o terceiro conhecimento o aluno precisa desenvolver é a discriminação dos sons da fala, ou seja, a percepção auditiva. Considera-se que para aprender a ler e a escrever, o aluno precisa saber ouvir e distinguir as diferenças linguísticas de forma que possam definir a letra certa para cada som emitido. Ainda sobre esse tema, afirma que:

É claro que só será capaz de escrever aquele que tiver a capacidade de perceber as unidades sucessivas de sons da fala utilizadas para enunciar as palavras e de distingui-las conscientemente uma das outras. Note que a análise a ser feita pela pessoa é bem sutil: ela deve ter consciência dos pedacinhos que compõem a corrente da fala e perceber as diferenças de som pertinentes à diferença da letra. (LEMLE, 2014, p. 9)

Para desenvolver essa percepção, é necessário que o professor trabalhe com os alunos os sons das letras, criando, por exemplo, lista com palavras iniciadas com a mesma letra, com o mesmo som. O quarto conhecimento que, segundo Lemle, (2014) o aluno deve conhecer conceito da palavra, ou seja, a consciência da unidade palavra, pois não existem separações nas expressões como *umavez*, *nonavio* ou mesmo uma separação errada principalmente nas palavras femininas como, por exemplo, *minhamiga*, em que o correto seria “minha amiga”. Lemle (2014, p. 11) ressalta ainda que:

O importante, na ideia da unidade da palavra, é que ele é o cerne da relação simbólica essencial contida numa mensagem linguística: a relação entre conceito e sequências de sons da fala. Temos, portanto, na escrita, duas camadas sobrepostas de relação simbólica: uma relação entre a forma da unidade palavra e seu sentido ou conceito correspondente, e uma relação entre a sequência de sons da fala que compõem a palavra e a sequência de letras que transcrevem a palavra. (LEMLE, 2014, p. 11)

Dessa forma são para que sejam exploradas palavras novas ampliando assim o vocabulário do aluno e conseqüente a sua escrita. O último ponto abordado pela autora refere-se à organização da página escrita, na qual é tratada a sentença, sendo que essa capacidade de compreensão pode ser adquirida no decorrer de suas primeiras leituras, o que vai lhe dar suporte para escrita.

É de extrema importância que o educador acompanhe de perto o avanço dessas capacidades desenvolvido pelos alunos para que estes compreendam a relação do símbolo escrito

existente entre as letras e os sons da fala captem a ideia de que cada letra escrita é um símbolo de um som. Pois, caso isso não aconteça, nas etapas seguintes começarão a surgir problemas, porque os fenômenos que lhes serão apresentados entre os sons e letras são um pouco mais complexos do que a perfeição inicialmente apresentada.

Para evitar a ausência de uma dessas capacidades, o professor pode elaborar atividades através da leitura de pequenos textos, escolhidos pelos próprios alunos, que será uma atividade diferenciada que envolverá o aluno em sua própria curiosidade, sendo possível a compreensão do processo da escrita o qual se torna fundamental explicar quais os fatores que podem interferir na aprendizagem da leitura.

PRINCIPAIS OBSTÁCULOS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA

No processo de aprendizagem da escrita o primeiro obstáculo a ser vencido é o da compreensão da relação de simbolização entre as letras e os sons da fala. No entanto, somente isso não confirmaria a aprendizagem necessária para aquisição da escrita pelo aluno. De acordo com o estudo de Ferreiro, na linguagem entre o som da fala e as letras do alfabeto existe uma subdivisão, na qual se encontram três tipos de relação. São elas:

Relação de um para um: cada letra com seu som, cada som com sua letra; Relação de um para mais de um, determinada a partir da posição: cada letra com um som numa dada posição, cada som com uma letra numa dada posição; Relações de concorrência: mais de uma letra para o mesmo som na mesma posição. (FERREIRO, 2010, p. 56)

No sistema alfabético, a relação de um para um, ou biunívoca, é o modelo ideal para quem está iniciando no processo da escrita, pois, para cada letra, existe um som e para cada som existe uma letra, embora essa relação só seja observada em poucos casos da língua portuguesa. No sistema alfabético, a relação de um para um, ou biunívoca, é o modelo ideal para quem está iniciando no processo da escrita, pois, para cada letra, existe um som e para cada som existe uma letra, embora essa relação só seja observada em poucos casos da língua portuguesa.

Verifica-se no quadro acima os fonemas consonantais com seus respectivos exemplos e grafemas que ilustram algumas das posições das letras nas palavras e nas sílabas, e que as mesmas podem ser encontradas, como: no início e no meio da palavra, em sílabas simples e em encontros consonantais.

Nas relações de um para mais de um e de concorrências começarão a surgir os problemas para o aprendiz, pois os fenômenos que ocorrem entre as letras e os sons tornam-se um pouco mais complexo. Para a autora, nessas relações existem casos de poligamia, poliandria, rivalidades e abandonos.

Os casos de poligamia e poliandria, segundo a linguística, podem ser observados na relação de um para mais de um, os quais são definidos como:

“Poligamia é o caso de sons casados com letras diferentes segundo a posição desta palavra. Poliandria é o caso de um mesmo som representado por diferentes letras segundo a sua posição” (LEMLE, 2014, p 18).

Considera-se a leitura e a escrita como uma das aprendizagens mais importantes, sendo

este o ponto de partida para a aquisição do conhecimento reafirma-se que é responsabilidade do educador em criar metodologias criativas para que o objetivo seja alcançado, levando em consideração que a leitura e a escrita são a base do saber, do conhecer e do compreender através de uma preparação e vivência de hábitos e saberes firmado em experiências concretas e vivenciadas pelos alunos.

Bastiani (2015, p. 123) diz:

As relações entre linguagem e pensamento pesquisadas e sistematizadas por Vygotsky sinalizam muitas outras pesquisas na área da educação, como também orientam as práticas escolares. A linguagem é adquirida, basicamente nas relações sociais. Antes do primeiro ano de vida a criança começa a compreender e a relacionar símbolos aos objetos. A criança cresce sendo apresentada à linguagem cotidianamente, percebe que as linguagens oral e escrita fazem parte de um contexto significativo e começa a querer “dominar” a gramática. Esse desenvolvimento não precisa ser forçado e a criança entendendo a leitura e a escrita como prática social propõe-se a falar, ler e escrever compreendendo as diferenças entre essas práticas. É importante lembrar que a linguagem não é privilégio deste ou daquele grupo social, faz parte da cultura humana. Assim como aprendeu a falar, qualquer criança aprenderá a escrever, se exposta à linguagem escrita, a menos que apresente grave patologia mental ou cognitiva. Crianças pequenas motivam-se facilmente para brincadeiras com a linguagem, como troca-letras, trava-línguas, rimas e parlendas; demonstram fascínio pelo papel e tentativas de escrever nomes de pessoas e objetos.

Assim, toda criança, ao ingressar no mundo da linguagem escrita, usa uma linguagem próprio, conforme suas regras, falando de maneira própria, de forma que sejam entendidas. Crianças de três a sete anos costumam empregar a linguagem existente no seu cotidiano, assim como vocabulários e conjunto de regras gramaticais que elas acham correto. Em análise a esse fato, Cagliari ainda destaca que:

Qualquer manifestação linguística, desde a mais tenra idade, tem vocabulários e regras. A criança vai aprender a dizer “móis vai” ou “nós vamos” não porque é menos ou mais dotada para a linguagem, mas porque se tornou falante de um ou de outro dialeto. Por outro lado, pelo fato de aprender a falar, com a complexidade que isso envolve, com apenas três anos, prova que tem capacidade intelectual extremamente desenvolvida e apta para a fala, sem precisar de professores ou de métodos específicos, bastando para o convívio com uma comunidade falante. Evidentemente, os pais e a comunidade de um modo geral zelam pelo desempenho linguístico de seus membros, porque lhes convém que cada um assumam seu papel na sociedade. (CAGLIARI, 2012, p. 19)

Na maioria das vezes, ao adentrar a escola, por mais que se diga que ela é agradável, a criança de comunidade menos favorecida acaba levando um susto no primeiro momento. Encontrará inicialmente, nesse ambiente, preconceito e discriminação por causa do seu dialeto, modo de andar, vestir, pensar, sentindo-se avaliado e, conseqüentemente, diferente dos outros alunos.

No estudo feito por Oliveira, tem-se que:

A escola usa e abusa da força da linguagem para ensinar e para deixar bem claro o lugar de cada um na instituição e até na sociedade. A maneira como se fala, como se deixa falar, sobretudo como se pergunta e como são aceitas as respostas, muitas vezes, é usada não para avaliar o desenvolvimento intelectual de um aluno, mas como um subterfúgio para lhe dizer que é incapaz ou excelente. (OLIVEIRA, 2018, p. 25)

Dessa forma o professor deve conhecer as concepções que a criança tem a respeito da língua escrita, para que então possa tornar-se o mediador, proporcionando com que a criança questione e desenvolva atividades que “desestrua seu pensamento”, isto é, duvidar de suas ideias, suas certezas sobre os símbolos escritos, para comparar, refletir e elaborar novas hipóteses linguísticas.

Para Piaget (1980, p.234), “o conhecimento resulta de uma atividade estruturadora por parte do sujeito. Esse conhecimento resulta, segundo ele, do próprio comportamento, que gera esquemas de ação, através da interação do sujeito com o objeto da aprendizagem”.

O que é inato para Piaget seria um núcleo de programas de ação que organiza e coordena ações e percepções, que por sua vez ajustam-se ao conteúdo específico do contexto onde funcionam.

A visão construtivista de Piaget coloca-se no estado inicial da aquisição da linguagem não sendo uma tábula rasa. Para ele, são programas que geram esquemas de ação orientados para qualquer objeto a ser aprendido. Enfatiza-se, porém, a interação do indivíduo com ambiente e com o objeto da aprendizagem.

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

A prática da leitura e da escrita depende de diversos fatores que podem favorecer um bom ou mau desempenho na sua aprendizagem. Em complemento a essa análise, Oliveira afirma que:

A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Alguns tipos de escrita se preocupam com a expressão oral e outros simplesmente com a transmissão de significados específicos, que devem ser decifrados por quem é habilitado. (OLIVEIRA, 2018, p.103).

Porém, por ser um processo bastante complexo, a leitura envolve mais que habilidades. Ler não se restringe apenas saber o que contém em um texto, o que ele diz, mas qual o seu significado representativo na vida de cada um.

Para as crianças que estão iniciando o processo da aprendizagem de leitura e escrita, esse momento ainda é muito difícil, principalmente, quando alguma delas apresenta distúrbios de aprendizagem, pois dificilmente conseguem ser alfabetizadas, sem o acompanhamento de um trabalho psicopedagógico.

A leitura não é somente traduzir sílabas ou mesmo palavras em sons; é muito mais. Deve servir como meio de conhecimento, prazer ou satisfação, conhecer o mundo, e, para isto, um bom leitor passa, segundo Mello (2016), por quatro etapas: decodificar, compreender, interpretar e reter. Em complemento, o referido autor afirma:

A leitura é, pois, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida, decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. A leitura sem decifração não funciona adequadamente, assim como sem a decodificação e demais componentes referentes à interpretação, se torna estéril e sem interesse. (CAGLIARI, 2012, p. 15)

A decodificação nada mais é que uma leitura superficial, incompleta, mas é necessária para que se alcancem as outras etapas. É nesse momento que o leitor vai conhecendo as palavras, o seu significado, e assim passa com segurança para segunda etapa, a compreensão.

Na segunda etapa da leitura, a compreensão, o leitor detém o sentido do texto, sabe do que se trata, compreende o que o texto está transmitindo e é capaz de resumir em poucas frases

a essência do texto.

Na etapa que se refere à interpretação, deve ser montada uma sequência de ideias ou de acontecimentos que estão subentendidas no texto. Somente com a compreensão será possível interpretar e responder a fatos que não estão escritos literalmente.

Nas etapas da leitura, a última etapa trata da capacidade de reter o conteúdo trabalhado nas etapas anteriores e aplicá-las, fazendo comparações, reconhecendo o sentido de linguagens figuradas e, o mais importante para o seu crescimento: fazendo analogias com seu cotidiano, aprendendo assim a fazer as suas próprias críticas.

Até que seja alcançado o domínio da escrita alfabética, as crianças precisam percorrer as cinco etapas evolutivas, que podem ser representadas como, o processo da construção da escrita descrita a seguir, conforme Ferreiro e Teberosky (2010).

A primeira etapa revela que escrever nada mais é que reproduzir os traços da escrita que são identificados pelas crianças. Algumas vezes, para facilitar o entendimento, são apresentadas correspondências figurativas, do seu cotidiano, entre o objeto e a escrita.

A segunda etapa diz que, para ler coisas novas, deve existir diferença objetiva na escrita, pois a criança no início do seu aprendizado, não se baseia pelos sons, mas sim, por sinais diferentes como, por exemplo: para escrever CARRO, ela escreve OARTNO.

O valor sonoro de cada letra que constitui a escrita acontece na terceira etapa da escrita. Essa etapa divide-se nas fases: silábica, silábica- alfabética e alfabética. Na etapa silábica cada letra equivale a uma sílaba. Exemplo: para escrever a palavra CARRO, a criança escreve AO.

Na fase silábica- alfabética, acontece à passagem da hipótese silábica para alfabética. É nessa fase que a criança descobre a necessidade de fazer uma análise mais aprofundada, além da sílaba, como, por exemplo: para escrever CARRO, a criança escreve CAR.

Na fase seguinte, a alfabética, a criança já ganhou bastante experiência e conhecimento na escrita, compreende que cada caractere corresponde a um valor sonoro. Então, é nessa etapa que ela conhece a escrita alfabética. Logo, para escrever a palavra CARRO, ela irá escrever CARRO.

O aprendizado da escrita, segundo Orlândia (2001), demanda atitudes e aptidões específicas, diferentemente das solicitadas pela leitura. Contudo, faz-se necessário que a criança queira escrever e fazer isso com habilidade. No desenvolvimento geral da aprendizagem, a leitura vem primeiro que a escrita, pois a criança tem mais capacidade de ler maior número de palavras do que escrever sozinha. Porém, as duas habilidades podem ser trabalhadas com a criança paralelamente.

No entanto, a leitura pode ser adquirida independente da escrita, pois é perfeitamente possível uma pessoa saber ler e não saber escrever, sendo o inverso impossível de acontecer. Contudo, uma vez iniciado o processo de aprendizagem, quanto mais se lê, melhor se escreve e quanto mais se escreve, melhor se lê.

Assim sendo, percebe-se que aprender a escrever e a ler, ou seja, alfabetizar-se, é, acima de tudo, aprender a ler o mundo em primeiro lugar, entender seu contexto, reescrevê-lo de outra maneira, sempre procurando mudanças, através da própria prática e a cada dia.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa desenvolvida ocorreu em uma escola pública estadual de Ensino Básico da cidade de Manaus / AM em uma turma de 6º. ano. O trabalho denomina-se pesquisa de campo. Nesse tipo de estudo ocorre à análise de fenômenos em determinado ambiente. Os pesquisadores vão até um local específico que será estudado e acompanham como o grupo se desenvolve. Após uma experiência prática, é preciso fazer uso de fundamentação teórica para resolver a solução proposta.

As participantes da pesquisa foram das 3 (três) professoras que atuam nas turmas dos 6º anos no turno matutino e vespertino da escola pesquisada. Por ser uma pesquisa de representação social esse número de professores participantes permitiu a pesquisadora a imergir em questões particulares e, ao mesmo tempo constatar tais realidades diante de suas complexidades. A investigação foi pautada em entrevistas semiestruturadas, cuja finalidade foi buscar maior interação com as professoras entrevistadas.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Percebeu-se nos discursos das professoras complexidade do conceito e também revelam a amplitude e a natureza da escrita. Assim, considera-se a língua escrita como importante na formação do sujeito cognoscente, conforme o depoimento delas.

Digo que é ensinar o aluno utilização da escrita. O que é tudo.... Mas para isso você deve proporcionar um ambiente letrado para o aluno conviver na prática, com textos atuais. Com o que ela faz com aquilo no dia a dia... Acho que é isso na escrita como na leitura é você mostrar para o aluno como funciona e onde ele utiliza a escrita no dia a dia dela. Eu acho que eu posso estar resumindo a importância da escrita assim. **Professora 1** Vejo como um processo de evolução no nível de leitura e escrita. No entanto, a escrita é um processo que começa antes de...Quando a criança entra na escola já está no processo de grafismos. Ela vai evoluindo no nível de leitura e escrita...Vai se desenvolvendo... Passa pelos níveis todos até chegar à escrita alfabética e à leitura. **Professora 2.** Muita. Certamente que ensinar a ler e escrever são algo muito complicado Vemos muitos alunos com sérios problemas de leitura, logicamente eles não vão escrever, porque para ler e escrever requer disciplina, prática e motivação para que essa competência seja bem desenvolvida **Professora 3**

Desta forma pontua-se o quanto o professor é importante no sentido de proporcionar aos alunos contato com diversos gêneros textuais, estimulando-os com atividades prazerosas de leitura e de escrita, fazendo-os buscar o sentido daquilo que se lê e se escreve e, desta forma, estabelecendo relação com outras áreas de conhecimento, que possibilite uma aprendizagem reflexiva e significativa.

Então, pode-se afirmar que ler no conceito mais estrito significa ensinar ao aluno a decifrar o código alfabético. Esse conceito abrange as capacidades de decodificar (uma palavra escrita num fonema) e de codificar (um fonema numa palavra escrita).

No entanto, é preciso, a partir desse conceito, que o professor compreenda a esse processo como sendo a própria ser a aquisição da linguagem oral para o desenvolvimento da língua escrita (SOARES, 2004).

Na percepção das professoras ficaram claro elas acreditam- que a escrita precisa provocar no aluo uma reação, significativa o que pode leva-lo a buscar novos textos, novos conheci-

mentos. À medida que se aumenta os conhecimentos através do contato com diferentes textos, mais fácil e rica se torna a leitura e a escrita, enquanto impregnada de sentidos, pois ela assume dimensões sociais de interação, entre elas validando-se progressivamente através da comunicação de algo significativo.

Quanto mais se associa ideias e vivências, maior será o entendimento, a interpretação acerca do conteúdo do texto. Ampliação os saberes significativos, pois o aluno, após várias leituras constrói determinadas concepções e a partir disso analisa, interpreta, compreende e age e principalmente escreve.

A leitura e a escrita trabalhada como forma de pesquisa impulsionam aprendizagens, a busca incessante do saber novo, refletido, contextualizado e reconstruído. Ler e escrever não são apenas decodificar, mas compreender as ideias centrais, fazer inferências, relacionar o lido com o vivido, pensar novas possibilidades, tirar conclusões, enfim, entender que um texto escrito não é uma verdade absoluta, mas um ponto de vista sobre algo que está condicionado histórica e culturalmente.

Sendo assim, torna-se necessário a complementação crescente e contínua com outras referências que permitam uma visão mais totalizante. Assim, os objetivos da leitura e da escrita são elementos que podem ser levados em conta, pois um mesmo texto, lido por duas pessoas com objetivos distintos, terão compreensões diferentes. E experimentada a escrita o aluno executa um ato de compreender o mundo, faz conflitos com o texto, concorda, discorda e também transmite ao texto suas experiências.

Sendo a escrita, um processo pelo qual o aluno realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, e a partir dele seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, características do gênero, do portador, do sistema de escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra.

Essa atividade que implica, necessariamente, na compreensão que passam ser construídos antes da aquisição da escrita pelo aluno, visto que a função social da escrita é fazer com que o aluno (cidadão) interaja com a sociedade em que vive, tendo oportunidade de viajar e entrar em contato com outros seres humanos, nos diferentes horizontes da cultura através de variadas fórmulas de isto que pensamentos, conhecimentos científicos, tecnológicos.

Como a aprendizagem é um processo que envolve diversos fatores, Santos (2018) também vê a necessidade de se enxergar a criança como um todo ao apresentar dificuldades, de forma que seja avaliada em aspectos variados.

Nessa ótica, o professor não pode se esquecer de que o aluno é um ser social com cultura, linguagem e valores específicos, aos quais ele deve estar sempre atento, inclusive para evitar que seus próprios valores não o impeçam de auxiliar a criança em seu processo de aprender. Importante destacar que as crianças com que possuem alguma dificuldade no aprender precisam de incentivo e apoio para acreditem em si mesmas e em suas possibilidades de sucesso, pois o ponto mais importante é que não percam o interesse pela aprendizagem.

Percebeu-se que as três professoras concordam que a leitura e a escrita devem de fato ser vivenciadas e significadas pelos alunos do 6º ano do ensino fundamental, e que o trabalho com a escrita e a leitura pode ser desenvolvido através de atividade voltado as várias interven-

ções metodológicas proposta pelos professores, uma vez que o aprendizado não ocorre da mesma forma e ao mesmo tempo para todos os alunos, pois cada uma apresenta características diferentes e ritmo próprio de aprendizagem.

Isso faz com que as professoras não se limitem a transformar a escrita num ato de decifração ou decodificação, mas fazem com que os alunos do 6º. ano se apropriem do sentido do texto e, por meio deles, ampliem os conhecimentos que têm acerca do mundo que as cerca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões empreendidas no âmbito deste estudo realçam a compreensão das percepções das professoras em torno das concepções e práticas de leitura e escrita propostas aos alunos do 6º. ano do ensino fundamental II da Escola Estadual Rosina Ferreira da Silva – município de Manaus /AM reiterando os aspectos concernentes ao fazer docente no processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita.

Considera-se como ponto forte na pesquisa: a descrição da percepção das professoras participantes da pesquisa quanto os motivos das dificuldades de aprendizagem que interverem na aquisição da língua escrita. Nas percepções das professoras sobre essas concepções e práticas de leitura e escrita foi possível entender a partir de suas falas que a escrita não pode ser separada da linguagem oral.

Percebeu-se também o quanto é necessário à quebra de metodologias tradicionais no ensino da escrita sendo muitas vezes necessário, propor uma produção de textos em bases mais amplas, ou melhor, ser trabalhada de forma interdisciplinar, articulando as diferentes disciplinas, onde seja vista como uma possibilidade, nunca como um fim.

Encarada desta forma, a escrita se constitui numa tarefa permanente e o professor age como incentivador para que seu aluno se torne leitor e escritor ativo, desfazendo assim, essa relação mecânica de leitura, e da escrita que ao longo dos anos, foi construído no sistema escolar.

Na análise das percepções das professoras, a pesquisadora pode afirmar que elas consideram as especificidades do significado da escrita e do mundo no meio escolar, transformando as condições de sua realização, não é tarefa das mais fáceis, pois fora da escola, não se lê e escreve só para aprender, mas essa prática deve ser constante visto que a leitura e a escrita não significa a repetição infundável, mas num início de um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensões do mundo.

Nesse viés se aduz que o professor deve proporcionar um ambiente estimulante, rico em desafio, para que o aluno desenvolva com mais facilidade as suas habilidades, ampliando o seu universo cultural por meio do aprendizado da leitura e da escrita.

Para isso, é fundamental ele desenvolva um planejamento com estratégias de leitura e escrita, de forma diversificada, respeitando o ritmo de cada aluno de modo a envolvê-la em um processo de reflexão sobre o processo de ler e escrever.

As professoras evidenciaram nas suas percepções que a leitura e a escrita precisam ser desenvolvidas, mediada pelo professor e acompanhada pelos alunos permitindo que eles se descubram e sintam as formas e o contexto da leitura e principalmente da escrita, no espaço

vivenciado por eles, de forma criativa.

Portanto, analisando as percepções das professoras, é possível afirmar que para o aluno do 6º ano do ensino fundamental a leitura e a escrita permitirão a integração desse aluno no seu contexto, possibilitando a comunicação de forma mais eficiente, em uma sociedade em aceleradas transformações, incertezas e troca de valores.

Neste processo, o (a) educador (a) deve ser um mediador entre o aluno e o conhecimento e entender que essa dinâmica permite ao educador readequar sua prática de acordo com princípios teóricos e metodológicos adequados, com a finalidade de prover uma prática educativa transformadora e de qualidade.

Vale dizer ainda que este estudo de pesquisa é apenas uma gota d'água num mar de possibilidades que têm os pesquisadores, quando se aventuram a buscar os diferentes modos de fazer educação, querendo compreender e ampliar possíveis questões sobre a importância da leitura e da escrita na constituição do sujeito (aluno). Convém salientar, que os estudos realizados neste trabalho de pesquisa não representam conclusões definitivas, mas um início.

REFERÊNCIAS

BASTIANI, J. A. *Motivação: Querer aprender*. Petrópolis: Vozes, 2015. CAGLIARI, L.C. *Alfabetizando sem o bar-bê-bi-bó-bu*. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 2012.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. 32ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita: Tradução Marcos Marcionílio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. 16ª ed. São Paulo: Ática, 2014.

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

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso & Leitura*. São Paulo: Cortez, 2001. OLIVEIRA, F. *Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor*. Porto Alegre: Mediação, 2018.

OLSON, David R; TORRANCE, Nancy. *Cultura Escrita e Oralidade*: 7a ed., São Paulo: Ática, 2016.

SANTOS, Nilza Maria dos. *Problematização das Dificuldades de Aprendizagem*. Professora de Educação Especial da Rede Estadual de Educação. Participante do Programa de Desenvolvimento Educacional. PDE - 2018. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2320-8.pdf> (Acesso out/de 2021).

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1988b.

Metodologias alternativas para o ensino da matemática nas series iniciais do ensino fundamental II

Alternative methodologies for teaching mathematics in the initial grades of elementary

Cleuter Correa da Silva

Professora do Município de Tefé- AM

Graduada em Normal Superior – Universidade Estadual do Amazonas- UEA

Mestra em Ciência da Educação - Universidad Del Sol – UNADES

<https://orcid.org/ID:0000-0003-3030-6003>

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

Professora da Educação básica no município de Coari-AM

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM

Doutora e Mestre em Ciências da Educação pela Universidade de San Lorenzo

<https://orcid.org/ID:0000-0001-9353-2185>

<http://lattes.cnpq.br/1004775463373932>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.4

RESUMO

A educação formal está passando por inúmeras mudanças, principalmente no que diz respeito às formas de interação dos alunos com o saber e a informação. No Ensino Fundamental, base de todo o sistema educacional, tem sido questionado e discutido o ensino da matemática nos Anos Iniciais, o qual, para muitos, é ainda entendido como uso de técnicas operatórias e simples memorização que se fazem com e a partir de escritas mecânicas e sem sentido. Este estudo apresenta como objetivo geral analisar a relevância do uso de metodologias alternativas para ensinar matemática nas Series Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Estadual João Bosco Maraã-AM, 2021. A pesquisa classifica-se como qualitativa, em especial, pelo problema apresentado e pela abordagem. Segundo Sampieri (2013) Enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação. O enfoque também se guia por área ou temas significativos de pesquisa. O referencial teórico foi fundamentado em orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), Ubiratan D'Ambrósio, Lopes (1999), SMOLE, (2007), Nacarato, Mengali e Passos (2009), entre outros. Os teóricos contribuíram para a compreensão dos aspectos positivos abordados pelas metodologias e sua relevância. Os resultados foram significativos do ponto de vista qualitativo. Compreende-se que a Matemática precisa ser ensinada usando estímulos da capacidade de investigação lógica do aluno, fazendo-o raciocinar. Consequentemente a tarefa básica do professor é o desenvolvimento do raciocínio lógico, do pensamento crítico e da criatividade apoiados não só na reflexão sobre os conhecimentos adquiridos pela Ciência em questão, mas também sobre suas aplicações à tecnologia e ao progresso social.

Palavras-chave: aprendizagem. matemática. metodologias.

ABSTRACT

Formal education is undergoing numerous changes, especially regarding the ways students interact with knowledge and information. In Elementary School, the basis of the entire educational system, the teaching of mathematics in the Early Years has been questioned and discussed. For many, it is still understood as the use of operational techniques and simple memorization that is done with and from mechanical and meaningless writings. This study presents as a general objective to analyze the relevance of the use of alternative methodologies to teach mathematics in the Initial Series of Elementary School at Escola Estadual João Bosco Maraã- AM, 2021. The research is classified as qualitative, especially by the problem presented and the approach. According to Sampieri (2013) Qualitative approach uses data collection without numerical measurement to discover or refine research questions in the process of interpretation. The approach is also guided by significant research areas or themes. The theoretical referential was based on guidelines from the National Curriculum Parameters (1997), Ubiratan D'Ambrósio, Lopes (1999), SMOLE, (2007), Nacarato, Mengali and Passos (2009), among others. The theorists contributed to the understanding of the positive aspects addressed by the methodologies and their relevance. The results were significant from the qualitative point of view. It is understood that Mathematics needs to be taught using stimuli of the student's capacity for logical investigation, making him reason. Consequently, the basic task of the teacher is the development of logical reasoning, critical thinking and creativity supported not only by reflection on the knowledge acquired by the science in question, but also on its applications to technology and social progress.

Keywords: learning. mathematics. methodologies.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por finalidade discorrer sobre Metodologias Alternativas para o Ensino da Matemática nas series Iniciais do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual João Bosco Maraã- AM, 2021.

Sendo assim, para responder ao problema observado na escola, teve-se como Objetivo Geral: Analisar a relevância do uso de metodologias alternativas para ensinar matemática nas Series Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Estadual João Bosco Maraã- AM, 2021.

Apesar de a matemática fazer parte de todas as áreas do conhecimento que serão utilizados na vida escolar dos alunos e mais ainda nas suas vidas fora da escola, muitas vezes a matemática ensinada no contexto escolar, se distância dos seus principais objetivos, dentre os quais destaca-se o direcionamento de ensino-aprendizagem para a construção da cidadania e da participação ativa do educando na sociedade na qual está inserida.

Essa distância se agrava ainda mais quando algumas escolas ainda fazem uso de metodologias tradicionais e ultrapassadas para ensinar matemática, baseando-se na aprendizagem mecânica, onde prevalece a transmissão de conhecimentos prontos e acabados, no qual os alunos se condicionam a receber informações sem investiga-las, sem questioná-las, sem compará-las, gerando nos educandos efeitos negativos diante da disciplina, além da insatisfação e da sensação de incapacidade de aprender, levando-os a serem excluídos do processo educacional.

Com isso, o estudo tem grande relevância no contexto educacional e social através de estudos mais abrangentes, pois possibilitará um aprofundamento melhor sobre o uso de metodologias alternativas para ensinar matemática nas Series Iniciais do Ensino Fundamental.

FATORES QUE CONTRIBUEM PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DE METODOLOGIA ALTERNATIVA

Sabemos que o professor precisa considerar o desenvolvimento de seus alunos em seus diferentes aspectos: afetivo, cognitivo, econômico, social, político, ético, moral. No entanto, não pode deixar de compreender que cada aluno é um ser único e, portanto, precisa ser respeitado e valorizado em sua singularidade. Isso significa que a aula precisa ter uma dinâmica que atenda as necessidades de cada aluno em formação, sem priorizar apenas aqueles que não têm dificuldades, mas oportunizando a todos a sua aprendizagem.

Segundo Lopes (1999), a melhor forma de ensinar algum conhecimento para os alunos, especialmente às crianças, é através de atividades lúdicas, porque assim estarão aprendendo brincando. Essa afirmação nos leva a perceber que estratégias que valorizem a ludicidade, por exemplo o uso de jogos e atividades interativas, são recursos muito importantes para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e deve ser uma prática constante dos professores que desejem tornar suas aulas mais atraentes e motivadoras, fazendo assim, com que os alunos compreendam os conceitos apresentados.

ALTERNATIVAS DE ENSINO NA MATEMÁTICA

O ensino da Matemática precisa estar interligado com as demais áreas do conhecimento e com situações práticas do cotidiano, afinal ensinar matemática sem explicitar a origem e as finalidades dos conceitos não contribui para a formação integral do aluno. O professor necessita proporcionar um ambiente motivador de tal modo que todos os alunos se sintam seguros e capazes de solucionar os desafios propostos.

Para melhor viabilizar o ensino da matemática e trabalhar de forma lúdica, dinâmica, sistêmica e produtiva, de modo que o ensino se torne prazeroso e não maçante. Nessa perspectiva, tem-se fomentado algumas considerações a respeito de diversas possibilidades metodológicas, cabendo ao professor empregar a que julgar mais conveniente em seu projeto de trabalho. A seguir, uma breve conceptualização a respeito de algumas alternativas no ensino da matemática.

ETNOMATEMÁTICA

A Etnomatemática consiste em fazer com que a matemática seja mais próxima do contexto sócio-histórico e cultural do aluno. Ela procura aproximar os conteúdos trabalhados na escola com os conceitos matemáticos informais construídos a partir da realidade dos educandos. A prática vivenciada pelos estudantes faz com que ele identifique a ação, determine a teoria e organize os resultados e pensamentos sobre como solucionar as situações-problema propostas.

A Etnomatemática vem sendo muito difundida. Ubiratan D'Ambrósio afirma:

“A matemática é uma estratégia desenvolvida pela espécie humana ao longo de sua história para explicar, para entender, para manejar e conviver com a realidade sensível e perceptível, e com o seu mundo imaginário, naturalmente dentro de um contexto natural e cultural.” (D'AMBRÓSIO 1996, p. 7)

Ainda de acordo com D'Ambrósio (2002), a Etnomatemática procura entender e explicar as diversas maneiras em que o conhecimento matemático é contextualizado no meio social, nas diferentes culturas ao longo da história da humanidade. Dessa forma, a Etnomatemática tem a finalidade de ensinar Matemática partindo de problemas provenientes do meio cultural onde os educandos estão inseridos, e ainda a relação entre aluno e professor deveria estar fundamentada nas trocas de conhecimento entre eles.

Assim, o ensino da matemática deve estar pautado em uma visão mais ampla, valorizando os aspectos sociais e culturais, contribuindo para mudanças no ensino e aprendizagem, percebendo que essa ciência está presente nas atividades próprias do ser humano como algo natural, podendo conhecer melhor a cultura e abordar o conhecimento matemático de forma mais concreto e humanizado.

MODELAGEM MATEMÁTICA

A Modelagem Matemática é entendida como a aplicação da matemática em outras áreas do conhecimento. Através da modelagem, problemas reais são transformados em uma linguagem matemática.

Segundo Bassanezi (2002, p. 56), “a modelagem consiste essencialmente na arte de

transformar problemas da realidade e resolvê-los, interpretando suas soluções na linguagem do mundo real”. A modelagem se torna interessante para que as pessoas possam atuar e agir no espaço em que vivem, respeitando e valorizando a cultura local. Ainda de acordo com Bassanezi:

“a utilização da Modelagem como uma estratégia de aprendizagem, além de tornar um curso de matemática atraente e agradável, pode levar o aluno a: desenvolver um espírito de investigação, utilizar a matemática como ferramenta para resolver problemas em diferentes situações e áreas, entender e interpretar aplicações de conceitos matemáticos e suas diversas facetas, relacionar sua realidade sócio-cultural com o conhecimento escolar e, por tudo preparar os estudantes para a vida real, como cidadãos atuantes na sociedade.” (BASSANEZI (2002, p.38).

O trabalho com a Modelagem Matemática provém de temas propostos pelo grupo, logo, o ensino de Matemática torna-se dinâmico e significativo, uma vez que parte do conhecimento que o aluno possui sobre o assunto. Dessa forma, atribui maior significado ao contexto, permitindo o estabelecimento de relações matemáticas, a compreensão e o significado dessas relações. Nessa perspectiva, o professor se constitui como mediador entre o conhecimento matemático elaborado e o conhecimento do aluno.

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

A resolução de situações-problema é um método que auxilia na construção de conceitos, procedimentos e atitudes relacionadas com a matemática. Ela sempre oferece algum tipo de dificuldade que entusiasma a busca de soluções, o que resulta na produção de conhecimento. De acordo com Dante:

“Situações-problema são problemas de aplicação que retratam situações reais do dia-a-dia e que exigem o uso da Matemática para serem resolvidos. Através de conceitos, técnicas e procedimentos matemáticos procura-se matematizar uma situação real, organizando os dados em tabelas, traçando gráficos, fazendo operações, etc. Em geral, são problemas que exigem pesquisa e levantamento de dados. Podem ser apresentados em forma de projetos a serem desenvolvidos usando conhecimentos e princípios de outras áreas que não a Matemática, desde que a resposta se relacione a algo que desperte interesse.” (DANTE, 2003, p. 20)

Na resolução de um problema utilizando-se desta metodologia, o aluno quase sempre estabelece uma estratégia heurística. Dificilmente ele dispõe de um método para a pronta resolução. Uma investigação tende a ser um problema aberto, portanto o tema a ser estudado não deve ser apontado pelo professor. Como não é uma maneira cotidiana de resolver problemas, o professor deve, por meio de exemplos, levar o aluno a compreender o significado de investigar.

São vários os fatores que levam um aluno a ter dificuldade em interpretar textos ou problemas, o principal deles é a falta do hábito da leitura, portanto, deve-se incentivar a leitura e utilizar-se dela abundantemente para atingir resultados satisfatórios na resolução de situações-problemas.

“Uma grande descoberta resolve um grande problema, mas há sempre uma pitada de descoberta na resolução de qualquer problema. O problema pode ser modesto, mas se ele desafiar a curiosidade e puser em jogo as faculdades inventivas, quem o resolver por seus próprios meios, experimentará a tensão e gozará o triunfo da descoberta. Experiências tais, numa idade suscetível, poderão gerar o gosto pelo trabalho mental e deixar, por toda a vida, a sua marca na mente e no caráter”. (POLYA, 1986)

Quando se ensina através da resolução de problemas, os educandos aprendem a deter-

minar respostas às questões diversas, sejam elas questões escolares ou da vida cotidiana. Ao resolvermos uma situação-problema, antes de utilizarmos os conceitos matemáticos, devemos interpretar e entender, portanto, pode-se dizer que a dificuldade em resolver situações-problemas não é uma dificuldade da disciplina de matemática, e sim uma dificuldade interdisciplinar.

O JOGO NA SALA DE AULA DE MATEMÁTICA

O jogo desempenha um papel importante no ensino da Matemática. Através do jogo, temos a possibilidade de adicionar o lúdico na escola, não só como recreação e passatempo, mas como um recurso didático capaz de permitir o desenvolvimento da criatividade. Ensinar matemática é desenvolver o raciocínio lógico e estimular o pensamento independente, desta forma, o jogo pode ser uma opção para crescer a motivação para a aprendizagem, ampliar a autoconfiança, a organização, a concentração, a atenção e o raciocínio lógico-dedutivo. Segundo Smole:

“Todo jogo por natureza desafia, encanta, traz movimento, barulho e uma certa alegria para o espaço no qual normalmente entram apenas o livro, o caderno e o lápis. Essa dimensão não pode ser perdida apenas porque os jogos envolvem conceitos de matemática. Ao contrário, ela é determinante para que os alunos sintam-se chamados a participar das atividades com interesse.” (SMOLE, 2007, p.10).

O uso do jogo em sala de aula deve agregar as dimensões lúdicas e educativas, pois mesmo utilizando jogos capazes de explicar os conceitos matemáticos, sem a mediação não ocorre aprendizagem efetiva. Então, cabe ao professor criar estratégias para que o jogar se torne um momento de aprendizagem e não de reprodução mecânica. Nessa perspectiva, Grandó afirma que:

“A inserção do jogo no contexto de ensino de Matemática representa uma atividade lúdica, que envolve o desejo e o interesse do jogador pela própria ação do jogo, e mais, envolve a competição e o desafio que motivam o jogador a conhecer seus limites e suas possibilidades de superação de tais limites, na busca da vitória, adquirindo confiança e coragem para se arriscar”. (GRANDÓ, 2000 p. 32)

Os jogos são recursos com os quais os educandos podem produzir e compreender conceitos matemáticos, além de criar estratégias para atingir seu objetivo. Assim, com a mediação é possível a elaboração e o apropriamento de conceitos explorados no decorrer do jogo.

Sabe-se que o brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os tempos mais remotos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor, com relação ao jogo Piaget (1998):

Acredita que ele é essencial na vida da criança. De início tem-se o jogo de exercício é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos (Piaget, 1998 p. 9).

Entende-se que o jogo não pode ser visto apenas como um “passatempo” para distrair os alunos, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de fundamental importância na educação escolar.

Através do jogo o indivíduo pode brincar naturalmente, explorar toda a sua espontaneidade criativa. Sendo assim, cabe ao educador compreender que a brincadeira é necessária, pois

contribui para o desenvolvimento de várias habilidades. Para Lins (1999):

O jogo, compreendido sob a ótica do brincar e da criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como educação, na medida em que os professores compreenderem melhor toda sua capacidade potencial de contribuir para com o desenvolvimento da criança (Lins, 1999 p.34).

Compreende-se que os jogos usados como recursos pedagógicos, podem propiciar aos educadores a oportunidade de diversificar suas aulas tornando-as mais interessantes, criativas e prazerosas. Desse modo torna-se mais fácil para o educador trabalhar conceitos, e assim as possíveis relações que porventura estes conceitos produziram.

O modo de brincar revela o mundo interior da criança, o jogo proporciona o aprender fazendo, o desenvolvimento da linguagem o senso do companheirismo e a criatividade. Na visão de campos (2009):

O jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipóteses, a obtenção e organização de dados (campos, 2009 p.28).

Podemos perceber com essa afirmação que quando o professor propõe um trabalho com jogos, é necessário definir de forma clara e precisa os objetivos a ser alcançados. Tudo é uma questão de planejamento para que as atividades tenham sentido, é necessário que o educador procure utilizar sempre recursos amplos de novas fontes, e materiais didáticos que desperte a atenção dos alunos.

Rallo (2005) demonstra que:

O jogo em sala de aula é uma ótima proposta pedagógica, porque proporciona a relação entre as crianças, e nessa relação podemos observar a diversidade e comportamento das mesmas (RALLO, 2005 p.60).

Entende-se a partir do exposto que o jogo tem sido um recurso precioso para o trabalho do educador. Proporcionando a interação dos alunos e ao mesmo tempo observando como ela se comporta perante o meio social, pois sabemos que o jogo é, por excelência, integrador, há sempre um caráter de novidade, o que é fundamental para despertar o interesse da criança, e à medida que joga ela vai conhecendo melhor, assim os jogos pedagógicos proporcionam trabalhar num contexto de situação problema e é atualmente uma forma de ensinar muito valorizada. (Marcelo 2000, P. 23).

Através do jogo a criança tem o poder de transformar uma realidade difícil, esta atividade é um dos meios propício à construção do conhecimento. Na visão de (Borges, 2007 p.45):

É brincando que a criança o adolescente e o adulto encontram resistência e descobrem manobras para enfrentar o desafio de andar com as próprias pernas e pensar com a própria cabeça, assumindo a responsabilidade por seus atos. Constituindo assim na ferramenta por excelência de que dispõe para aprender a viver. (Borges, 2007 p.45)

Nesse sentido podemos perceber o quanto os jogos são indispensáveis para que aconteça uma boa aprendizagem, por isso o educador deve ter conhecimento dessa importância, para não correr o risco de inibir o comportamento dos alunos tornando-os apáticos as atividades.

Os jogos lúdicos auxiliam também no desenvolvimento do senso de responsabilidade,

pois todo jogo tem regra assim, o jogador precisa obedecer a tais regras para prosseguir jogando até o final. Isso leva o aluno a refletir que na vida também precisamos ter responsabilidade e obedecer a algumas regrinhas, “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo” (Rishimoto 1994). Podemos dizer ainda que qualquer tipo de jogo ajude a criança, o adolescente, o jovem a obter certa disciplina e respeito aos direitos dos outros. O que sabemos é essencial no desenvolvimento do processo de aprendizagem, e principalmente na vida em sociedade, pois sabemos que o homem é um ser social, sendo assim, precisa relacionar-se bem com todos. Em suma pode-se perceber a grande relevância que os jogos exercem na aprendizagem.

METODOLOGIA

Em nosso estudo utilizamos como metodologia uma abordagem qualitativa, que de acordo com (SAMPIERI, 2013):

Enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação. O enfoque também se guia por área ou temas significativos de pesquisa. No entanto, ao contrário da maioria dos estudos quantitativo, em a clareza sobre as perguntas de pesquisa e as hipóteses devem vir antes da coleta e da análise dos dados, nos estudos qualitativos é possível desenvolver perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e da análise dos dados. (SAMPIERI, COLLADO, LUCIO, 2013, p.33).

Foi realizada ainda uma Pesquisa teórica bibliográfica com enfoque analítico, utilizando referencial teórico de autores que discorrem sobre essa temática. Assim teve como foco “Metodologias Alternativas para o Ensino da Matemática nas séries Iniciais do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual João Bosco Maraã- AM, 2021”.

Como destacado, a pesquisa foi teórica bibliográfica e de Campo, que devido a pandemia tivemos que nos adaptar a essa nova normalidade e utilizar os meios digitais, e plataformas como o google forms. Assim, procedeu-se a aplicação dos questionários abertos e fechados semiestruturado de cunho qualitativo, apresentando caráter analítico.

A pesquisa levou em conta os questionários abertos que segundo Alvarenga 2012, p. 77 e 78 permite ao informante expressar-se livremente. São perguntas cujas respostas não estão estruturadas nas quais o informante responde de acordo ao seu marco de referência a luz de sua experiência, já os questionários fechados são perguntas nas quais são apresentados ao entrevistado duas opções, ou um leque de possibilidades de resposta, das ações, o interrogado escolherá a mais adequada para responder a cada item. São respostas precodificadas.

Na perspectiva de responder as questões da pesquisa devem-se considerar os seguintes instrumentos de coleta de informações:

- Entrevista - Este instrumento foi utilizado seguindo um roteiro previamente elaborado.
- Questionário – Este instrumento foi utilizado somente para coletar informações junto a uma amostra dos participantes alvos da pesquisa através da plataforma Google forms.

As informações coletadas foram analisadas através de um conjunto de dados com o ob-

jetivo de poder melhor verificá-los, dando-lhes ao mesmo tempo uma razão de ser uma solução de um problema e apresentá-los por meio de gráficos e tabelas.

A metodologia da pesquisa tem caráter qualitativo, teve como foco o estudo das “Metodologias Alternativas para o Ensino da Matemática nas séries Iniciais do Ensino Fundamental I, da Escola Estadual João Bosco Maraã- AM, 2021.” Sobre a natureza qualitativa da pesquisa, González Rey (2005, p.5) afirma que “a Epistemologia Qualitativa defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta”.

Dessa forma, compreende-se que em uma investigação qualitativa, na qual esta se buscando nortear os passos dessa pesquisa, observando-se todos os fenômenos, como as emoções, as sensações e tendo o pesquisador olhares múltiplos para os detalhes do desenvolvimento de todas as etapas.

Pesquisa bibliográfica foi feita uma abordagem com os autores no referencial teórico que enfatizam a temática em estudo.

Pesquisa de campo assim sendo, o trabalho de campo consiste em uma parte imprescindível da pesquisa, caracterizando-se como uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. “De acordo com Estelbina “Denomina-se trabalho de campo o processo de coleta de dados, de acordo com a investigação, pode dura apenas umas horas, meses, días e inclusive anos””. (ESTELBINA, 2014, p.61).

Considerando o que afirma a autora, entendemos que a pesquisa de campo não é somente uma etapa importante da pesquisa, mas, além disso, é um contraponto dialético da teoria social. Ressaltando que essa fase da pesquisa foi através das ferramentas digitais, e plataformas como o Google forms, assim sendo, o trabalho de campo consiste em uma parte imprescindível da pesquisa, caracterizando-se como uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Maraã é um município brasileiro do interior do estado do Amazonas, Região Norte do país. Localiza-se a noroeste de Manaus, capital do estado, distando desta cerca de 615 quilômetros. Sua população, estimada pelo IBGE em 2016, era de 18 477 habitantes, sendo assim o quadragésimo quarto município mais populoso do estado do Amazonas e o mais populoso de sua microrregião.

O município de Maraã é banhado pelo caudaloso rio Japurá, que o atravessa de um extremo a outro. As origens do município se prendem às de Tefé, aldeia fundada no final do século XVII. O município foi criado pela Lei nº 96, de 19 de dezembro de 1955, quando o distrito de Maraã - que integrava o município de Tefé - foi dividido em dois novos municípios: Maraã e Japurá, criados pela mesma lei. O município foi instalado em 7 de maio de 1956, sendo seu primeiro prefeito nomeado Atlântico Alves da Mota. O local determinado para a instalação da sede municipal, onde hoje está localizada, pertencia na época a proprietários particulares, os quais não abriam mão da referida área sem o devido ressarcimento pelo estado, das benfeitorias existentes. Razão pela qual a sede municipal foi instalada provisoriamente no ano de 1956 na localidade de

Jacitara. Posteriormente, o governo do Estado e a família Solart efetivaram a transação e instalou-se em definitivo a sede do município de Maraã dia 25 de março de 1969, sob a administração de Benedito Gonçalves Ramos, prefeito municipal da época.

A denominação 'Maraã' vem do igarapé do mesmo nome, próximo a cuja foz, no Japurá, está situada a sede do município. Festa de destaque é a do Boto - semelhante a dos Bumbás - com danças e desfiles de alegorias.

A Escola pesquisada foi a Escola Estadual João Bosco Ramos de Lima, localizada a Av. 7 de Maio, s/n centro, Maraã – AM.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Neste capítulo analisamos criticamente os dados coletados por meio das técnicas aplicadas no contexto do objeto de pesquisa, descrevendo e contextualizando os dados e relacionando aos objetivos e fundamentação teórica da pesquisa, assim como a construção de uma discussão crítica sobre os resultados embasando-as teoricamente. Cabe ressaltar que os resultados que apresentaremos são produtos de um rigoroso processo de seleção dos dados satisfatórios e suficientes que melhor respondiam a problemática da pesquisa.

Análise dos dados

Após o levantamento de dados a investigação foi analisada com diferentes técnicas utilizada na coleta de dados que propiciarão a elaboração de um material discursivo:

Análise bibliográfica feita através de fichamento referentes a fontes materiais como: livros, revistas, artigos já publicados que abordem a temática em estudo.

Após a elaboração e aplicação de questionários a análise foi feita por meio de comparação das respostas apresentadas pela população da amostra, tabulada e apresentada em gráficos e tabelas no Excel.

As informações coletadas foram processadas e apresentadas no enfoque qualitativo dos resultados e discussões para as considerações e recomendações e conclusão do trabalho.

Resultados Integrais da Pesquisa

Essa pesquisa analisou as Metodologias Alternativas para o Ensino da Matemática nas séries Iniciais do Ensino Fundamental II, Maraã-AM. Diante disso, torna-se conveniente uma abordagem de pesquisa Qualitativa. Assim, depois da coleta dos dados, foram feitas as análises dos questionários realizados na escola campo, para identificar as hipóteses alcançadas ou não e seus objetivos antes propostos durante a pesquisa.

Para expor os resultados elaboraram-se gráficos e tabelas para melhor visualização e compreensão dos dados.

A primeira questão, representada na tabela 2, contém informações gerais sobre a formação acadêmica/Profissional dos participantes desse estudo.

Tabela 1 - Formação acadêmica/ Profissional dos professores, gestor e pedagogo da E.E.J.B Maraã/AM

QUAL SUA FORMAÇÃO				
	Total	Graduação	Especialização	Mestrado
Gestor	1	1	1	
Pedagogo	1	1	1	
Professor	8	8	8	
	10	100%	100%	

Fonte: próprio autor/2021

A tabela 2 apresenta a formação profissional na qual é possível perceber que 100% dos participantes possuem graduação com especialização na área da educação. Buscando aprimorar cada dia mais seus conhecimentos para serem repassados a seus alunos. Pois sabemos que a educação vive em mudanças constantes, o que faz do profissional que nela atua um eterno estudante, na medida em que sempre tem que se atualizar para cumprir com a responsabilidade de preparar pessoas conscientes do que é exercer uma profissão pautada no exercício pleno da cidadania. Segundo Formosinho (1991), a formação continuada é fundamental para a formação de indivíduos.

O aperfeiçoamento dos professores tem finalidades individuais óbvias, mas também tem utilidade social. A formação contínua tem como finalidade última o aperfeiçoamento pessoal e social de cada professor, numa perspectiva de educação permanente. Mas tal aperfeiçoamento tem um efeito positivo no sistema escolar se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças. É este efeito positivo que explica as preocupações recentes do mundo ocidental com a formação contínua de professores. (FORMOSINHO, 1991, p. 238).

É fundamental a formação continuada dos professores, pois a aprendizagem é essencial aos indivíduos, sendo a construção dos processos de desenvolvimento dos mesmos.

Tabela 2 - Tempo de atuação dos professores, gestor e pedagogo da E.E.J.B Maraã/AM

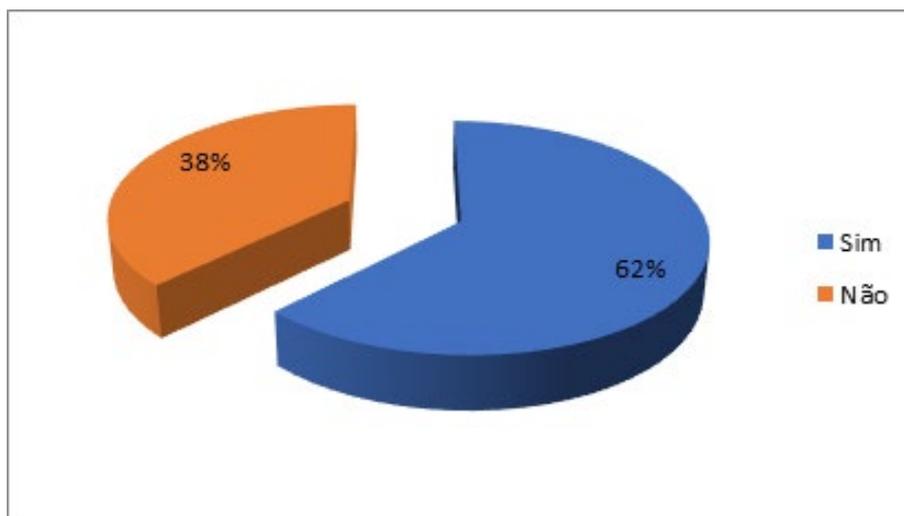
TEMPO DE ATUAÇÃO COMO GESTOR/ PROFESSOR/PEDAGOGO					
	Total	2 a 4 Anos	5 a 10 Anos	11 a 15 Anos	Há mais de 15 aos
Gestor	1		1		
Pedagogo	1		1		
Professor	8	4	4		
	10		100%		

Fonte: próprio autor/2021

Verificou-se na tabela 03 que o tempo de atuação dos profissionais é de até de 10 anos. Isso mostra que os educadores tem bastante experiência na área de educação. Dessa maneira ao observarmos a experiência que possuem demonstra conhecimento intelectual e prática.

O Gráfico 1 corresponde a questão 06 do questionário aplicado aos docentes.

Gráfico 1 - Você já utilizou alguma prática pedagógica utilizando Metodologias Alternativas?

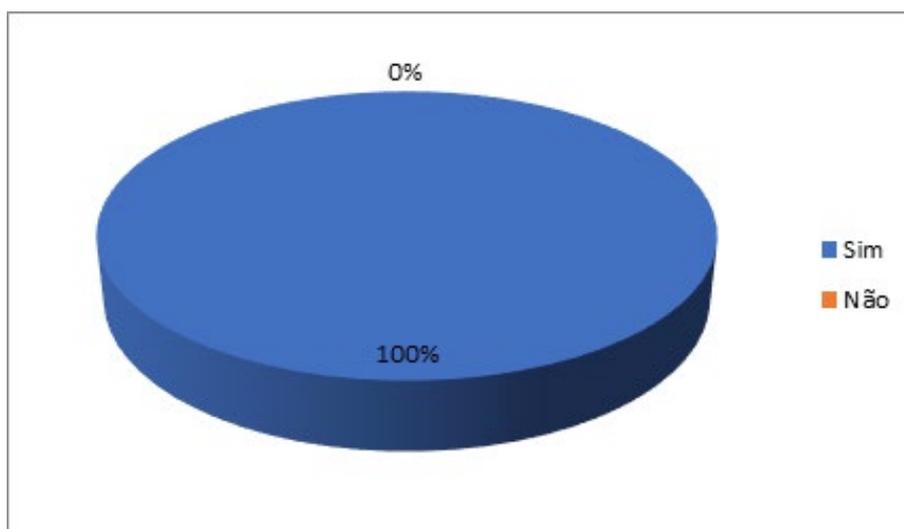


Fonte: próprio autor/2021

Verifica-se através do Gráfico 1, que 38% nunca utilizaram prática pedagógica utilizando Metodologias Alternativas e 62% dos docentes abordados pela pesquisa, já fizeram uso de tal prática.

De acordo com Leite, Silva e Vaz (2005) as aulas práticas podem ajudar no desenvolvimento de conceitos científicos, além de permitir que os estudantes aprendam como abordar objetivamente o seu mundo e como desenvolver soluções para problemas complexos. Além disso, ressaltam os referidos autores que as aulas práticas servem de estratégia e podem auxiliar o professor a retomar um assunto já abordado, construindo com seus alunos uma nova visão sobre um mesmo tema e também que estes consigam demonstrar suas opiniões, assim como respeitar e interagir com a opinião dos colegas de sala.

Gráfico 2 - Você enfrenta desafios/dificuldades para a realização do seu trabalho com o ensino de Matemática nas turmas de 4º ano?



Fonte: próprio autor/2021

O Gráfico 2 apresenta o resultado deste estudo que teve como objetivo principal Analisar a relevância do uso de metodologias alternativas para ensinar matemática nas Series Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Estadual João Bosco Maraã-AM, 2021, onde podemos constatar

que 100% dos docentes dizem que sim enfrentam dificuldades dentro de sala de aula para a realização do seu trabalho com o ensino de Matemática nas turmas de 4º ano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas neste artigo trazem aspectos importantes para o debate sobre as Metodologias Alternativas para o Ensino da Matemática nas series Iniciais do Ensino Fundamental II. Na contemporaneidade, é consensual entre os educadores de todos os níveis de ensino escolar que a Matemática tem sido ensinada de forma tediosa e descontextualizada, não sendo possível apenas conhecer Matemática para ensinar seu conteúdo, mas fazendo premente que haja um trabalho de pesquisa em torno do ensino da disciplina. É consenso também quanto à necessidade de se desenvolver metodologias que despertem o interesse dos alunos, além de despertar o professor de matemática para a adoção de um novo enfoque em suas aulas, buscando torná-las mais dinâmicas e interessantes, trabalhando suas aplicações práticas no cotidiano do aluno.

Assim, tendo em vista os aspectos considerados no decorrer de toda a abordagem, o primeiro objetivo específico corresponde à hipótese positiva: Identificar as práticas pedagógicas usadas pelos professores no ensino de matemática, em turmas de 4º ano do Ensino Fundamental II.

Portanto, a partir da referida pesquisa constata-se a necessidade de uma nova visão diante do modelo atual sob o qual acontece o ensino da Matemática, de modo que o aluno perceba sua importância e utilidade no seu cotidiano e assim, comece a adquirir interesse por tal disciplina.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, ESTELBINA MIRANDA DE. Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Edição Gráfica: A4 Diseños – Versão em Português: Cesar Amarilhas - Assunção Paraguai, 2012.

BORGES. Heloisa da Silva. Educação Física como espaço educativo. / Manaus: Editora Valer, UEA edições, 2007.

CAMPOS, Maria Célia Rabello Matta. A importância do jogo no processo de aprendizagem. Disponível em: [HTTP://WWW.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevistas.asp](http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevistas.asp). acesso em 11 de Junho 2021.

D'AMBROSIO, U. Educação Matemática: da teoria à prática. 2. ed., Campinas, SP: Papyrus, 1997.

_____. Educação Matemática: da teoria à prática. 4 ed. Campinas: Papyrus, 1998.

DANTE, L R Didática da resolução de problemas de matemática. São Paulo: Editora Ática, 12ªed. 9ª impressão 2005.

DANYLUK, Ocsana. Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil. Porto Alegre: Sulina, 1998.

FORMOSINHO, João. Formação contínua de professores: Realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

GRANDO, Regina Célia. O jogo e a matemática no contexto da sala de aula. São Paulo: Paulus, 2004.

HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LINS. Maria Judith Sucupira da Costa. O direito de brincar: desenvolvimento cognitivo e a imaginação da criança na perspectiva de Vygotsky: IN: XIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP. Paraíba. Anais do XIII Congresso Brasileiro.

LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. Educação de Jovens e Adultos: Uma Educação Possível ou Mera Utopia? Revista Alfabetização Solidária (Alfasol), v. 5, mar. 2005.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

PIAGET. J. A Psicologia da criança. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 1998.

RALLO, Rose. M. P. da Revista do Professor como vivenciar o mundo usando a arte e o corpo. Porto Alegre: (POEC, Julho 2005. P. 15).

SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I.; MILANI, E. Jogos de matemática do 6º ao 9º ano. Cadernos do Mathema. Porto Alegre: Artmed 2007.

A importância da leitura no ensino fundamental: um leitor a caminho

The importance of reading in elementary education: a reader on the way

Lucimar Lopes Ferreira

Graduada em Língua Portuguesa – Centro Universitario do Norte- Uninorte

Mestre em Ciências da Educação- Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA - PY

<http://lattes.cnpq.br/8363216098297297>

<https://orcid.org/ID:0000-0003-1840-3951>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.5

RESUMO

Na maioria das vezes, a leitura tem sido na escola o cumprimento de uma mera formalidade. Ao priorizar o processo de associar sons e letras, decodificar palavras isoladas, formar frases e períodos, afasta-se o aluno do real sentido da leitura. Para desenvolver a prática da leitura na escola torna-se necessário redimensionar o conceito de leitura, não na perspectiva teórica, mas como um processo interacional entre o leitor e o livro. A pesquisa teve por objetivo verificar como os professores de língua portuguesa podem despertar o gosto e a prática da leitura nos alunos do 6º. ano do ensino fundamental II da Escola Estadual Rosina Ferreira da Silva, município de Manaus/AM, verificando o papel da escola no ensino da leitura e a resposta de aprendizagem dos alunos. Participaram da pesquisa 02 (duas) professoras que ministram aula de Língua Portuguesa nas turmas do 6º. ano do Ensino Fundamental II, e 28 (vinte e oito) alunos do 6º. ano do Ensino Fundamental II da referida Escola. Procurou-se mostrar, por meio desta pesquisa, a importância de trabalhar a leitura com uma nova perspectiva, utilizando-a em diversos aspectos, como o conhecimento prévio.

Palavras-chave: leitura. aprendizagem. formação do aluno leitor.

ABSTRACT

Most of the time, reading in school has been a mere formality. By prioritizing the process of associating sounds and letters, decoding isolated words, forming sentences and periods, the student is removed from the real meaning of reading. To develop the practice of reading at school, it is necessary to resize the concept of reading, not from a theoretical perspective, but as an interactional process between the reader and the book. The research aimed to verify how Portuguese language teachers can awaken the taste and practice of reading in students of the 6th year of elementary school II at public school Rosina Ferreira da Silva, in the city of Manaus/AM, verifying the role of the school in the teaching of reading and the learning response of students. 02 (two) teachers who teach Portuguese classes in the 6th year of Elementary School II, and 28 (twenty-eight) students of the 6th year of Elementary School II of the aforementioned School participated in the research. We tried to show, through this research, the importance of working on reading with a new perspective, using it in several aspects, such as prior knowledge.

Keywords: reading. learning. student reader training.

INTRODUÇÃO

Numa primeira abordagem, ler significa conhecer, eleger, escolher, decifrar, interpretar. Significa também distinguir dentre as ideias do autor, do texto lido, aquelas que nos são mais importantes, mais significativas, mais sugestivas. Através da leitura pode-se ampliar e aprofundar conhecimentos sobre determinado campo cultural ou científico, aumentar o vocabulário pessoal e, por consequência, comunicar as ideias de forma mais eficiente e também ter contato com ideias de outras pessoas sobre determinado tema, aprofundando-se os conhecimentos e se adquirindo cultura geral.

Nesse sentido, pode-se afirmar que ler é, pois, atribuir sentidos, e, nesse processo, ao

dissociar a capacidade do leitor na decifração dos sinais, esses dois momentos se tornarão falhos e prejudicarão o ato de decifrar. Dessa forma, fica claro que a leitura é vital para todo ser humano, sendo indispensável à sua vida, pois lhe possibilita o entendimento do seu próprio eu, ao mesmo tempo em que lhe dá asas para conhecer o mundo em que vive.

Como professora de Língua Portuguesa tenho percebido ao longo do tempo as dificuldades de leitura e de interpretação de texto que os alunos, principalmente do Ensino Fundamental, anos finais, possuem. Por isto é importante despertar para o gosto pela leitura, pois é sabido que quem não lê não escreve. No entanto, é importante frisar que o ler, por si só, não resolve nem muda nada. É preciso ler a realidade e fazer o acontecimento mudar as circunstâncias, plantar ações que deixem resíduos da história na vida das pessoas.

Assim, a leitura deve ser apresentada para a criança como algo necessário, realizando-a como atividade prazerosa. Portanto, para que o aluno seja estimulado para a leitura, o professor deverá lançar mão dos mais diversos recursos e técnicas, para que o aluno possa aprender a ler melhor, e, conseqüentemente, adquirir o gosto pela leitura.

O LER NA ESCOLA: DESPERTANDO HÁBITOS

A escola, por meio de seus professores, tem a responsabilidade de oferecer as condições necessárias para que os educandos possam construir novos conhecimentos ou recriar os que já dominam. Nessa construção do conhecimento, a leitura tem um importante papel no que diz respeito ao processo de desenvolvimento intelectual, pois é através de seu exercício constante que se enriquece o conhecimento pessoal, como também se amplia a compreensão do mundo, visto que a leitura é um dos meios de construção da aprendizagem e de desenvolvimento da linguagem.

São inúmeras vezes, na atividade educacional, que se referenda a leitura a partir de sua importância, bem como de fatos ocasionados pela falta da mesma. Por isto, o ambiente escolar é o local no qual as práticas de leitura estão propícias a se desenvolver, pois a escola deve ofertar a seus alunos o acesso a uma leitura multidisciplinar. Portanto, o professor deve se constituir como um mediador na condução do desenvolvimento cognitivo do aluno, tendo claro que, para formar leitores não é somente ensinar o aluno a decodificar os signos, mas ir além, criando possibilidades pedagógicas que possibilite o seu aprendizado.

Às vezes, ler é um processo de descoberta como a busca do saber científico. Tudo o que se ensina está diretamente ligado à leitura e depende dela para manter e desenvolver. A leitura leva à aquisição da cultura, mas é a cultura que explica muito do que de se lê, não apenas o significado literal de cada palavra de um texto. (CAGLIARI, 2016, p. 173).

Portanto, pode-se afirmar que ensinar estratégias é direcionar o aluno a uma leitura organizada que o torne um leitor que seja capaz de compreender a diversidade de textos que existe e, a partir desse ponto, seja capaz de levantar questionamentos e hipóteses. Importante destacar que o desafio de um caminhar complexo no mundo da leitura só será viável pela reformulação metodológica ou pela ruptura de um pensamento bitolado que vê na leitura uma atividade, peça chave para a aprovação.

Estratégias de leitura

O que seria estratégia? Segundo o Dicionário Larousse (2009, p.336), “estratégia seria conjunto de ações para alcançar um determinado fim”. Nesse sentido estratégias podem ser caracterizados por procedimentos, técnicas, métodos, destrezas ou habilidades a fim de resolver algum problema. No caso de aprendizagem explica os autores:

As estratégias de aprendizagem são técnicas ou métodos que os professores usam para com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ ou a utilização da informação do aluno. Em nível mais específico, as estratégias de aprendizagem podem ser consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa. (BORDENAVE; PEREIRA, 2002, p. 98).

Descreve Solé que:

As estratégias que vamos ensinar devem permitir que o aluno planeje a tarefa geral de leitura e sua própria localização – motivação, disponibilidade – diante dela; facilitaram a comprovação, a revisão, o controle do que se lê e a tomada de decisões adequada em função dos objetivos perseguidos. (SOLÉ, 2016, p.73)

No entanto, Caldas diz que:

A estratégia tem em comum com todos os demais procedimentos sua utilidade para regular a atividade das pessoas, à medida que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a que nos propomos. (CALDAS, 2016, p. 21)

As habilidades utilizadas no ato de ler são denominadas estratégias de leitura, no qual o objetivo a ser alcançado pelo leitor é criar sua autonomia de compreensão. Sem que o leitor perceba, ele adquire e desenvolve estratégias de leitura de acordo com o que seja melhor para seu entendimento.

As estratégias de leitura têm como função dar clareza e coerência sobre os novos conhecimentos que serão inseridos ao longo da leitura, como nos diz Solé (1998) a seguir.

Seleção: neste momento o leitor ao ler um texto seleciona o que lhe é interessante e são nesses momentos em que muitas vezes quando se lê pulam-se certas frases que para o leitor não é importante. Antecipação: é quando antecipamos em nossa mente algo que irá acontecer, levantando uma hipótese diante do que é lido. Essas antecipações podem ou não serem corretas, isto faz com que o leitor leia novamente e faça uma análise. Inferência: são informações que completam o texto a partir dos conhecimentos prévios do leitor sobre aquele determinado assunto, ou seja, tudo aquilo que não está explícito no texto. São pistas oferecidas pelo texto e pelo conhecimento do leitor, podendo ou não se confirmar. Autorregulação: esta estratégia necessita da seleção, antecipação e inferência do leitor juntamente com as informações obtidas através do texto. É momento de avaliação da antecipação e as inferências para uma melhor compreensão do conteúdo. Autocorreção: é quando os resultados levantados pelas estratégias não são confirmados, mas cria uma situação de dúvida. E as corrige e constrói novas ideias. (SOLÉ, 2016, p.71)

Nesse sentido, a leitura da palavra conduz o sujeito à leitura do mundo. Segundo Freire (2006), essa prática é um ato concreto de libertação e de construção da história. Desse modo, o ato de ler vai além da decifração da escrita; envolve reflexão sobre os significados dela, a extrapolação dos fatos expressos, implicando na leitura da fala do outro, dos gestos, do olhar, da interpretação de imagens, de símbolos convencionados, de ritmos, enfim do mundo que nos cerca e que se amplia a cada dia nas novas formas de comunicação.

Portanto, ler é reagir com os sentidos (ver e ouvir os símbolos gráficos), com a mente (compreender, avaliar e interagir os conteúdos) e com a emoção (apreciar, concordar ou discor-

dar, identificar-se, satisfazer-se). Tendo em vista que o aluno, ao ser estimulado através dos mais diversos recursos e técnicas, aprende a ler melhor.

É importante criar condições de leitura, o que não significa apenas levar os alunos à biblioteca uma vez por semana. Significa criar uma atmosfera agradável, um ambiente que convida à leitura na própria sala de aula, ou mesmo fora dela, demonstrando assim que é uma atividade importante, fundamental e que merece também ocupar um espaço nobre. A leitura, nesse viés, é um ato decisivo e intransferível.

Ao se criar um ambiente lúdico envolto na leitura, a fantasia, a imaginação e a emoção tomarão conta dos alunos do ensino fundamental, ainda criança, fazendo com que eles se acerquem do mundo da arte presente no universo infantil, na medida em que a linguagem simbólica e criativa ainda está presente.

Para que os alunos se tornem leitores autônomos é necessária a utilização de estratégias pelos professores, para que os mesmos possam levantar questionamentos que os levem a modificações em seu pensamento a partir do que leem, e, assim produzindo uma compreensão vinculada aos conhecimentos prévios já existentes.

Assim, seduzir o aluno para o mundo da leitura não é somente transformar a leitura numa atividade obrigatória e imposta, mas numa inesgotável fonte de prazer. Caso a leitura seja vista desta maneira, com certeza vai atuar diretamente na imaginação, desenvolvendo uma sensibilidade que possibilitará a comunicação leitor/texto, caracterizando assim o ato de ler.

A motivação para a leitura

A motivação é determinante para o ato das ações humanas. Muitos professores, na sua atividade, encontram-se frente a um impasse, onde os alunos têm interesse naquilo que lhes pretendem ensinar ou que deveriam aprender. Numa palavra: não estão motivados.

Segundo Feijó (2016, p.75): “A motivação é a predisposição interna que leva a pessoa a comportar-se, proceder ou agir em direção a determinado objetivo”. O ser humano sempre desenvolve ações, voltados em função de motivos claros e implícitos, onde se entende que tudo tem um motivo. No entanto, nem sempre os motivos são concretos, claros, implícitos ou verdadeiros.

Às vezes, os motivos subjacentes são os mais fortes. Se o aluno não quer aprender, se não está interessado na atividade que lhe propõem, é porque lhe faltam motivos a favor, isto é, não vê o porquê de fazer aquilo, ou até possui motivos em contrário.

Alguém age em função de algo ou motivo, que se manifesta a partir de um interesse por essa ou aquela ação. Mas, o interesse surge apenas no momento em que o objetivo aparece como algo desejável. Para buscar motivações que geram o desejo do leitor em buscar o texto, é necessário buscar respostas às perguntas que se tem, para escutá-lo, para usar na produção de outras obras, incentivando o aluno a buscar a leitura, fazendo com que o texto não chegue ao leitor imposto, mas sugerindo que ele mesmo encontre uma forma de encontrar respostas para suas indagações de caráter subjetivo.

A motivação é a disposição interna que faz com que a pessoa se comporte. É uma tendência em busca de um objetivo. “A motivação é fator de grande relevância no processo da

aprendizagem. Se ela está enfraquecida, cabe à escola e ao professor estimulá-la.” (FEIJÓ, 2016, p.80).

No processo da motivação e da aprendizagem, o professor tende a interferir não como alguém que determine arbitrariamente os objetivos da ação do aluno, mas como alguém que lhe propõe diversos objetivos válidos que lhe oferecem opções ou alternativas, que lhe trariam uma situação em que aparecem esses objetivos, para despertar o seu interesse e finalmente provocar a motivação e a ação. A ninguém apetece o que não conhece. Pode, se muito, desejar-lo.

O professor, sendo um agente mediador, deve incentivar ao aluno à leitura, lembrando a ele que a leitura não é somente uma decodificação dos signos, mas uma ação que implica em letramento e cognição, que deve acontecer numa abordagem de aprendizagem, de forma significativa.

Ausubel afirma que:

A aprendizagem significativa ocorre somente quando o aluno é capaz de perceber que os conhecimentos escolares são úteis para sua vida fora da escola. E, por isso, os professores precisam estar sempre atentos e refletirem sobre como ajudar os alunos a compreenderem a importância dos saberes escolares e a maneira de aplicá-los na vida em sociedade. (AUSUBEL, 1968, p.123)

No entanto, muitas vezes um aluno não se interessa por determinada situação de aprendizagem porque não vê motivos para realizar aquela atividade. Sua tendência interna não encontra satisfação naquilo que se lhe propõe. Destaca-se a importância da ação pedagógica do professor em criar uma situação, o mais possível espontânea e real, em que surja o interesse, em que o aluno descubra que naquela atividade que se lhe propõe é conveniente.

Dessa forma:

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, ideias, situações reais ou imaginárias. (MARTINS, 2017, p. 34)

Deve também provocar o interesse verdadeiro, a legítima motivação, isto é, o processo da dinâmica interna em busca do objetivo. Sem essa dinâmica interna, ou sem a motivação, a atividade será truncada, artificial, forçada e subsistirá apenas na medida em que perduram os estímulos, se eles forem bastante fortes.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.67), “se o objetivo da escola é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes tipos de textos com os quais se deparam no decorrer de suas vidas, seja no ambiente escolar ou fora dele, torna-se necessário que a atividade de leitura tenha sentido para o aluno”.

Dessa forma, devem-se buscar recursos de métodos para que se possam criar situações favoráveis à aprendizagem, o que se considera uma função do professor. Não é lícito colocar o interesse inato em aquilo que se pretende que o aluno aprenda ou realize.

Daí a necessidade de o professor estar a par do que pretende propor. Mas, partindo de um interesse direto ou imediato dos jovens, pode-se ter certa esperança de que eles também se

interessem por aquilo que lhes propusermos. A pessoa do professor é muito importante nesse processo.

Nesse sentido, cabe ao professor o papel de estimular o aluno a ler e aprender, mas, para que isto aconteça, ele deve lançar mão de diversas estratégias, sempre se colocando em uma condição de parceria com o aluno, de maneira que este sinta no professor um motivador no seu processo de aprendizagem, uma vez que o ponto de partida para qualquer motivação legítima deverá ser de interesse do aluno. A verdadeira motivação é uma extensão, uma ampliação, uma participação dos interesses existentes a partir dos desejos.

O prazer de ler: um exercício para a vida toda

A escola deve ser um espaço amplo, indo além do ensinar a ler e fazer as quatro operações. Entretanto, isto nem sempre é possível, pois é necessário investimento em vários aspectos, nesse caso na biblioteca, que às vezes é o único espaço que representa a única oportunidade que a criança tem para adentrar no mundo mágico da leitura.

A instituição escola, enquanto espaço institucional deve ter obrigatoriamente uma prática social a serviço da sociedade, cujo objetivo é o de transmitir cultura às novas gerações, e, principalmente, inserir o sujeito no mundo da leitura, para que essa leitura se transforme num instrumento de mudança. Assim, os materiais e o espaço dedicado à biblioteca têm que estar adequados para essa inserção, e a bibliotecária, enquanto profissional, deve encantar as crianças para tal. Segundo Patte:

É muito importante para a bibliotecária e para o aluno, primeiramente que ela seja bem interessada pelos alunos, para que eles descubram o mundo, saibam por que existem, para que se interessem. É indispensável que o bibliotecário leia muito para ele. O bibliotecário é o mediador entre a criança e o livro e desempenha o papel de incitador e encorajador para o despertar da leitura, que é muito importante. Se a criança permanece sozinha na biblioteca, se ninguém lhe fala do livro e a aconselha, ela não consegue fazer uma leitura personalizada que lhe toque que lhe interesse (...) a biblioteca das crianças nas escolas deve envolver o bairro, deve buscar a participação do ambiente: é importante a comunidade trabalhar com a família; que a família venha descobrir, de um jeito ou de outro, o prazer que as crianças podem ter com o livro. (PATTE, 2014, p.3)

Não se pode considerar a escola apenas com o aluno e professor, mas com todo um aparato envolvido e imbuído nos mesmos ideais, que é primordial para contribuir para a formação de leitores, de cidadãos conscientes, firmando sua própria cultura e identidade, conhecendo-se, para conhecer melhor o outro e entendê-lo no contexto de seu cotidiano.

Nesse processo, a aquisição da cultura será transmitida envolvendo a mediação do professor e do material escrito e, principalmente, o aluno. A partir daí, a escola poderá proporcionar situações das quais os alunos possam ler para aprender. Em face de tais elementos formadores, sabe-se que o encantamento do aluno depende em grande parte da qualidade da orientação que recebe na área de leitura.

No entanto, compete ao professor formar um leitor crítico, e a escola é o espaço privilegiado, sem dúvida, na formação desse leitor. Sendo a leitura um instrumento de acesso à cultura e de aquisição de experiências.

Sendo assim, o indivíduo irá adquirindo conhecimento nas suas relações com o mundo, através de suas percepções e vivências específicas. Na experiência cultural tomada como um

comprometimento do indivíduo com a sua existência observar-se-á a importância que a leitura exerce na vida deste indivíduo.

Ouve-se constantemente que a leitura já não encanta mais a crianças, e, conseqüentemente, atribuem à televisão a causa de tal ação. No entanto, não se desperta para a leitura se não tiver motivação para esse despertar, sendo necessário que os pais e a escola os despertem, e assim possam formar leitores para sempre.

No entanto, também é importante frisar que as habilidades de independência de pensamento são um pré-requisito à formação de indivíduos capazes de aprender por si mesmos, criticar o que aprendem e criar conhecimento novo. Esse pensamento está no pensar de forma autônoma, crítica, de inserção social, uma vez que a leitura possibilita ao indivíduo a participação crítica e criativa no mundo que o cerca, através da compreensão do presente, do passado e da transformação do futuro.

Diz Freire (2006) que: “A leitura da palavra conduz o sujeito à leitura do mundo. Essa prática é um ato concreto de libertação e de construção da história”. E assim, pode-se afirmar que a leitura da palavra conduz o sujeito à leitura do mundo. Para tanto, o professor necessita propor práticas de leitura diversificadas, aguçando a curiosidade e o imaginário através de um planejamento intencional, em que se veja a leitura como aventura significativa a ser vivida.

As respostas dos participantes

Com base nas proposições teóricas, considerou-se pertinente fundamentar a investigação nos princípios do tipo estudo de caso, considerando que se pretendeu investigar como os professores de língua portuguesa podem despertar o gosto e a prática da leitura nos alunos do 6º. ano do ensino fundamental II, da Escola Estadual Rosina Ferreira da Silva, município de Manaus/AM? É o que se buscou para responder o estudo do caso.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 28 (vinte e oito) alunos do 6º. ano do Ensino Fundamental II, e 02 (duas) professoras de Língua Portuguesa lotadas na referida Escola. De acordo com as professoras entrevistadas, as dificuldades existem, mas elas procuram encontrar um caminho para superá-las. Nas respostas pode-se constatar que a leitura precisa passar por um processo de encantamento, pois o ato de ensinar a ler é muito mais do que ensinar a decodificar letras e símbolos. Implica estimular uma prática leitora permanente, movida pelo desejo de saber, de aperfeiçoar-se. Nesse aperfeiçoar-se, o aluno faz novas descobertas, vai ampliando o seu autoconhecimento, despertando a consciência crítica e fazendo com que consiga intervir no espaço em que se encontra, aumentando a sua competência comunicativa e sua responsabilidade frente ao mundo em que vive, e, com isto, facilitando o acesso aos bens culturais que irão lhe permitir maior integração na sociedade a qual pertence.

No entanto, a leitura tem que ter um significado para aguçar as percepções do mundo que os rodeia, e que muitas vezes esse aluno não percebe. Destaca-se que a atividade de leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios do leitor. Através dela o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo geral.

No entanto, é necessário pensar nas estratégias como recursos didáticos visto como técnicas ou métodos utilizados pelo leitor para facilitar a compreensão de um texto ou ainda ati-

vidades escolhidas para facilitar o processo de compreensão do mesmo. Não se pode esquecer que cada aluno possui um interesse individual e diferenciado dos demais alunos.

Desta maneira, cabe ao professor oferecer e apresentar o universo dos diferentes gêneros textuais. Assim, com certeza terá um gênero específico que o aluno gostará mais e irá se interessar pelo ato da leitura.

Nesse prisma, aduz-se que os fatores que permeiam o professor motivador são inicialmente o envolvimento e a dedicação no trabalho, e a seguir vem à habilidade para perceber seu aluno de forma individualizada, num olhar de afetividade, mesmo nas cobranças das atividades de sala de aula, com paciência, compreensão e amorosidade.

Observou-se que 72% dos alunos participantes afirmaram que gostam de ler, e 28% disseram que não gostam muito. Isto demonstram a essencialidade da necessidade do despertar para o mundo da leitura, caminho único na compreensão do mundo em se está inserido. Portanto, para ensinar com criatividade pressupõe-se inicialmente promover não só atividades criadoras, mas, sobretudo, atitudes, excluindo-se o princípio simplista de que o indivíduo é criador apenas por efeito da hereditariedade.

A criatividade não se limita às artes, mas alcança todas as ciências. O homem pode ser criativo em todas as suas atividades, sendo uma ironia a mais na história do homem se a auto-mação tão temida viesse provê-lo do tipo de liberdade que procura há tanto tempo. Uma educação com sentido criador deve visar não só a coordenação dos diversos modos de percepção e de sensação entre si e com o meio ambiente, mas também a expressão dos sentidos de forma comunicável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escrita da dissertação que originou esse artigo buscou-se inicialmente mostrar a importância da leitura na escola, e, principalmente, o papel dos professores de Língua Portuguesa nesse empreender. Entendeu-se que, para despertar os alunos do 6º. ano do Ensino Fundamental II pelo gosto pela leitura, o professor deve levar a cabo uma modificação na sua metodologia, muitas vezes utilizada nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesse ponto se torna necessário que o professor seja um incentivador, um orientador a ser consultado pelo leitor quando este precisar, sendo visto como outro leitor com quem se possa debater discutir, argumentar, concordar ou discordar. Portanto, essa cooperação entre os alunos e o professor permite gerar avanços significativos em relação à compreensão da leitura.

O professor precisa ter a clareza de que, através da experiência com a leitura, o aluno poderá vir a compreender um importante parte de seu mundo, isto é, mais chance terá de conhecê-lo e transformá-lo. Isto será possível quando de fato a leitura fizer parte da vida de todos os sujeitos envolvidos.

Importante destacar neste estudo de caso holístico que, quando o professor interage com seus alunos, a leitura e a escrita vão ocupando um lugar de destaque na vida deles, ao mesmo tempo em que clarifica a dimensão lúdica, proporcionando-se também o desenvolvimento e o enriquecimento da sua linguagem e da escrita, que vai se desenvolvendo e se aprimorando ao

longo do tempo.

Por isso é urgente continuar a reflexão sobre a importância da leitura e sua aplicabilidade no contexto de sala de aula, pois elas conferem um conjunto de outras competências que concorrem para o sucesso do ensino e, conseqüentemente, para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. Psicologia educacional. Rio de Janeiro, interamericana, 1968. Tradução para português, de Eva Nick *et al.*

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de ensino-aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Pensamento e ação no magistério: alfabetização e linguística. 23ª. ed. São Paulo: Scipione, 2016.

CALDAS Dolair Augusta (org.). As séries iniciais da escola: conversas de professores. Ijuí: UNIJUÍ, 2016.

FEIJÓ, A. Literatura infantil: teoria & prática. 18ª. ed. São Paulo: Ática, 2016.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. São Paulo: Brasiliense, 2017. Reimpressão.

PATTE, N. Leitura na escola e na biblioteca. Campinas: Papirus, 2014.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Schilling. 16ª.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2016.

06

Estudo sobre os fatores que facilitam a aprendizagem em leitura e escrita no 9º ano do ensino fundamental II, na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marãã-Amazonas, Brasil

A study on the factors that facilitate learning in reading and writing in the 9th grade of elementary school II, at the State School Senador João Bosco Ramos de Lima, Marãã-Amazonas, Brazil

Andreuza de Lima Bezerra

Professora Graduada em Língua Portuguesa- Universidade Estadual do Amazonas- UEA

Mestre em Ciências da Educação –Universidade Del Sol – UNADES

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.6

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar uma análise sobre Um estudo sobre os fatores que facilitam a aprendizagem em leitura e escrita no 9º ano do Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã-Amazonas, ampliando o interesse do educando na construção do conhecimento. Essa pesquisa procura contribuir para o processo de ensino aprendizagem, por facilitar e dinamizar a prática docente. O trabalho também visou proporcionar a valorização desses fatores no fazer pedagógico, sendo que tais fatores são amplamente interativos, pontuando a importância do professor como intermediador do processo educativo. Nesse sentido, busca-se ampliar a concepção sobre fatores que facilitam a aprendizagem em leitura e escrita e que são de suma importância e favorável ao ensino aprendizagem, a partir da interação professor/aluno. Com isso, optou-se por este trabalho que se constitui a partir de uma pesquisa com abordagem de análise qualitativa e de cunho bibliográfico, pois é de grande valia e eficácia ao pesquisador, porque permitem obter informações e conhecimento já catalogado e publicado em bibliotecas, internet, editoras, etc. Dessa forma, o referido projeto obteve resultados positivos, tornando as aulas mais interessantes, criativas e dinâmicas, despertando assim, o interesse e motivando os alunos a desenvolverem habilidades de leitura e escrita.

Palavras-chave: anos iniciais. leitura e escrita. família e escola.

ABSTRACT

This study aims to present an analysis of a study on the factors that facilitate learning in reading and writing in the 9th year of elementary school II, at the State School Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã-Amazonas, expanding the interest of the learner in the construction of knowledge. This research seeks to contribute to the teaching-learning process, by facilitating and making teaching practice more dynamic. The work also aimed to provide the valorization of these factors in pedagogical practice, since they are widely interactive, highlighting the importance of the teacher as an intermediary in the educational process. In this sense, we seek to expand the conception about factors that facilitate learning in reading and writing and that are of utmost importance and favorable to teaching-learning, based on the interaction between teacher and student. With this in mind, we opted for this work, which is based on a research with a qualitative analysis and bibliographic approach, since it is of great value and effectiveness to the researcher, because it allows him/her to obtain information and knowledge already catalogued and published in libraries, internet, publishers, etc. Thus, this project obtained positive results, making the classes more interesting, creative and dynamic, thus arousing the interest and motivating students to develop reading and writing skills.

Keywords: early years; reading and writing; family and school

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo apontar caminhos que possam contribuir e facilitar o processo de aprendizagem na leitura e escrita, como também verificar se os fatores que facilitam a aprendizagem estão configurados nas dificuldades do educando no contexto escolar, social e familiar.

Sabe-se que é necessário o educador refletir individualmente e coletivamente na busca de promover e articular caminhos de uma prática pedagógica que vá de encontro com as necessidades manifestadas em seu cotidiano no âmbito escolar, sendo que essas práticas modificadas, diferenciadas e diversificadas podem ser mediadas e auxiliadas pelo professor, a fim de garantir o pleno desenvolvimento da aprendizagem da leitura e escrita dos seus educandos. A escola e a família precisam estar de mãos dadas para que o professor possa de fato desenvolver as habilidades e potencialidades, despertando no mesmo o prazer de aprender, além disso, o professor precisa ter o ânimo e prazer em ensinar. Certamente, um profissional mal humorado e sem prazer, acabará de fato atrapalhando e neutralizando o processo de ensino e aprendizagem, bloqueando e ofuscando-o, criando insegurança na criança/educando.

A escolha do tema deu-se por meio de reflexões e inquietações do cotidiano do professor frente às dificuldades da leitura e escrita encontradas no contexto escolar, uma vez que as maiores dificuldades dos professores é justamente encontrar os caminhos e meios que norteiam suas práticas para que a aprendizagem da leitura e escrita venha de fato acontecer. A abordagem usada metodologicamente é de natureza qualitativa, sendo desenvolvida em pesquisas bibliográficas, revistas, livros, etc. Em relação à pesquisa, MINAYO (2002), descreve que a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões particulares; preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado; trabalham com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” Através dos estudos sobre a temática abordada leitura e escrita, elaborou-se o seguinte problema:

Quais fatores facilitam a aprendizagem da leitura e escrita dos alunos no 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã, Amazonas?

Em relação a tal indagação, observa-se que estes fatores de facilitação da leitura e escrita estão configurados nas dificuldades da leitura e escrita dos alunos e sua relação com o ambiente escolar, familiar e social. Obviamente que estas crianças apresentam dificuldades logo nos anos iniciais do ensino fundamental e por meio das sondagens criam-se métodos pedagógicos concretos a fim de trabalhar as dificuldades deste educando.

CONCEITO DE APRENDIZAGEM, LEITURA E ESCRITA.

A aprendizagem é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do ser humano, desde sua infância até a mais avançada idade ou velhice. No processo humano o homem é o animal na escala que nasce com menor número de comportamentos inatos. Diferente de outros animais que são considerados menos evoluídos, mas que nascem dotados de comportamentos instintivos de sobrevivências. O indivíduo começa aprender desde que nasce. Geralmente uma criança deve aprender a engatinhar, a andar e a falar; depois a ler e a escrever, aprendizagens básicas para atingir a cidadania e a participação ativa na sociedade.

A criança, quando nasce, apresenta poucos esquemas (fichas no arquivo). Durante o primeiro mês de vida, um bebê têm alguns esquemas reflexos que lhe permitem fazer algumas poucas diferenciações no meio que o cerca, a medida que ele se desenvolve, seus esquemas torna-se mais generalizado, mais diferenciado, menos sensórios e mais numerosos.

De acordo com Morgada *apud* McConnell “Aprendizagem é a progressiva mudança do comportamento que está ligada, de um lado, a sucessivas apresentações de uma situação e, de outro, a repetidos esforços dos indivíduos para enfrenta – lá de maneira eficiente”. SÓCRATES, acreditava que o conhecimento já existia no espírito do homem e que a aprendizagem era somente um meio de despertá-lo, uma vez que estava adormecido. “Conhece-te a ti mesmo, pois dentro de ti reside toda a sabedoria” (SÓCRATES, séc.IV a.C.).

Pode-se dizer que, o processo de aprendizagem sedá no desenvolvimento do sujeito de acordo com o tempo, as experiências, o contato com a cultura e outros elementos vivenciados por ele, somam ou dão origem ao seu processo de aprendizagem, a esquematização bem como também em sua percepção de compreensão do mundo.

Para PIAGET, a linguagem se caracteriza por uma modificação duradoura (equilibrada) do comportamento, em função das aquisições devidas as experiências. Essa capacidade de aprendizagem aparece bem antes da linguagem, isto é, do pensamento interior, pois antes das palavras e conceitos, ocorrem a percepção e o movimento organizados em esquema de ação. “A aprendizagem é uma modificação duradoura do comportamento, em função das aquisições devidas as experiências” (PIAGET, 1993, p. 113).

Piaget, faz um grande estudo sobre o desenvolvimento humano na qual tem um papel importante nas pesquisas e teorias que onde dividi seus estágios de acordo com as faixas etária do indivíduo. É importante ressaltar que o ritmo do desenvolvimento intelectual das crianças variam consideradamente, é comum sala de aula existirem diferenças notáveis entre os educandos quanto ao aprendizado que estes já adquiriram, crianças diferem em suas histórias de maturação, experiências e interações sociais.

Sabe-se que a leitura é uma prática social de fundamental importância para o desenvolvimento da cognição dos seres humanos. Sem ela o mundo seria muito diferente do que é hoje, sem a leitura o mundo não seria tão evoluído, pois a leitura proporciona o desenvolvimento do pensamento, da imaginação, do intelecto, além disso, promove diversos conhecimentos. A aquisição da leitura é imprescindível para se obter o conhecimento.

Mendes (2014) afirma que:

A aquisição da leitura é fundamental para o progresso de uma cultura. A aprendizagem da leitura tem como base o reconhecimento de que os símbolos (letras/grafemas) representam unidades, que por sua vez formam palavras no sistema da escrita. Em seguida, é possível reconhecer que cada escrita corresponde a uma unidade sonora (fonema). Daí a importância de conhecer e se apropriar do sistema da escrita. (MENDES, 2015, p.14)

A autora fala que a base para se adquirir a leitura são os símbolos chamados de letras/grafemas, mas, ler não significa apenas ter habilidade de decifrar os sinais gráficos da língua falada, ou seja, é preciso conhecer toda as letras do alfabeto, ler palavras, frases e textos.

De acordo com alguns autores, não é necessariamente desta forma que ocorre o que chamamos de leitura. Pois a leitura vai muito além do reconhecimento das letras.

Martins, Maria Helena afirma que:

“Sem dúvida, o ato de ler é usualmente relacionado a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra. Bastará, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura? Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura “de um gesto, de uma situação; “ ler

a mão”, “ ler o olhar de alguém”; “ler o tempo”, ler o espaço”. Indicando que o ato de ler vai além da escrita”(MARTINS, 1982)

Assim, pode-se perceber que para que haja leitura não basta apenas conhecer letras e decifrá-las. Ler vai além do que muita gente costuma pensar. Ler é conhecer, observar, constatar, interpretar algo ao seu redor. E também organizar os conhecimentos aprendidos a partir de situações vivenciadas. Para ler é necessário “manejar com firmeza as habilidade de decodificação” e mostrar no texto as ideias, os objetivos, e experiências que já se tem. É necessário se envolver num processo de inferência continua baseada na informação dada pelo texto e na própria “baga-gem”, ou seja, nos conhecimentos que o leitor já se tem.

Martins, Maria Helena citando Foucambert (1994):

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita significa ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que se já sabe.

Solé considera o ato de ler da seguinte forma:

Poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada. Na leitura, o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios. (SOLÉ, 2014 p.16)

Solé ressalta também que o problema do ensino da leitura tem a ver com a falta de entendimento do que venha ser o conceito de leitura, da maneira de como é avaliada pelos docentes e da importância que se tem nos projetos escolares.

A escrita é um processo simbólico que dá possibilidades ao indivíduo de expandir suas mensagens. É por meio da escrita que o indivíduo recebe diversas informações. É um dos meios de comunicação mais antigo que há. Seu papel é de grande relevância para a sociedade, pois ela permite a permanência dos registros históricos por muito tempo. Diz-se aquela famosa frase: “As palavras voam, mas as escritas permanecem...”

Maria Rosa ressalta que:

Se a leitura é fonte e espaço de formação, o que se dizer da escrita, do exercício da escrita? Com todas as letras a marca que definem a condição social da escrita não há como desconsiderar a relação que se estabelece, solitária, necessária, tensa de tortura criadora, que confere um lampejo de existência a si mesmo porque escreve. (CAMARGO, 2010 p. 15)

Para Nizo, Renata de (2008):“Escrever é uma habilidade orgânica, e não mecânica. É uma aptidão natural ou adquirida que requer atitude criativa e observadora.[...]. Pressupõe sobretudo um encantamento pela linguagem”. (DI NIZO, 2008, p.24)

Escrever é a ação de representar palavras ou ideias com letras ou signos em um papel ou qualquer outra superfície. Chamamos de escrever ao exercício da escritura com o propósito de transmitir ideias, retardar um tratado, documento ou texto de ficção, traçar notas e signos musicais, inscrever dados ou qualquer outra ação de transposição de letras e símbolos em uma superfície. (Que conceito, Acesso em 17.07.2021)

De acordo com Souza, as primeiras tentativas de se criar os sistemas de escrita, deu-se por volta de 4.000 a.C. Os sistemas mais antigos surgiram bem antes dos primeiros alfabetos. Não se pode dizer que o alfabeto surgiu de apenas uma sociedade. Os mesopotâmicos, os egípcios, os chineses deram início ao desenvolvimento de seus sistemas de escrita.

As primeiras escritas eram feitas por meio de desenhos, chamada de “pictórica ou hieroglífica”. Foi numa cidade de Uruk (atual região sul do Iraque) que foram encontradas os primeiros registros escritos.

Depois de um certo tempo é que as escritas foram ganhando fonemas, que dizer, sons. O uso dos sinais fonéticos surgiram a partir do momento em que se percebia a semelhança dos sons. Ao passo em que aparecia a necessidade de inventar símbolos diferentes para expressões parecidas, a escrita silábica começou a ser vista como modo eficiente de definir símbolos empregados nas palavras. Foi a partir daí que surgiram os primeiros alfabetos da antiguidade.

Na civilização fenícia o desenvolvimento da escrita e do alfabeto teve grande avanço, graças à demanda dos comerciantes fenícios. Foi então aí que um alfabeto com vinte dois caracteres surgiu por aquela civilização do oriente. Após isso, outra civilização que deu grande contribuição para a formação dos alfabetos contemporâneos foram os greco-romanos. Foram os povos gregos que inventaram as vogais. Séculos depois os romanos deram formas claras ao sistema alfabético utilizados por diversas nações do mundo ocidental contemporâneo. As línguas latinas predominam em diferentes culturas do mundo atual, isso deve-se ao vasto império e do contato com os bárbaros. (SOUZA, Rainer, Mundo da educação-uol-co-br).

A comunicação entre os seres humanos é indispensável. Pois é através da comunicação que os indivíduos exprimem seus sentimentos, pensamentos, ideias, interações, influência os outros, dentre outras coisas. Para isso acontecer as pessoas fazem uso da linguagem. Há dois tipos de linguagem: A linguagem verbal, que acontece por meio da fala ou da escrita, e a linguagem não verbal, que acontece por meio dos gestos faciais, mímicas, desenhos, pinturas, músicas e outros. É por meio da linguagem que acontece a comunicação, que se defende um determinado ponto de vista etc. Então, pode-se perceber o quanto a linguagem é importante na sociedade.

Amaral (2015), diz que:

Vivemos em um mundo em que a imagem, o som e a palavra falada ou escrita se juntam para construir atos de comunicação. Por isso, precisamos desvendar o sentido de todas essas linguagens que nos rodeiam para melhor interagir com as pessoas, com o mundo em que vivemos. Assim, descobriremos os múltiplos caminhos para nos comunicar. (AMARAL, 2015, p. 1).

A autora afirma que a aprendizagem é um fenômeno extremamente complexo, onde envolve os aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais, culturais e social. Diante disso, concede-se alguns fatores que contribui para uma aprendizagem significativa. É possível tornar viável a aprendizagem da leitura e escrita sendo um educador brilhante.

O primeiro passo é buscar o conhecimento e compreensão do que é aprendizagem! Quando se passa a entender o significado desta palavra, nosso mundo se abre para atuar no grande teatro da vida que é, o ato de aprender aprendendo. Educadores aos receber sua formação sempre tem consigo o “orgulho” de ensinar, nunca em sala de aula a maioria dos educadores param para aprender, aprender refletir frente a realidade, a vida cultural, as influências políticas e sociais, a história e a famílias de cada criança. Aprender é o resultado das interações entre estruturas mentais e o meio em se vive.

A autora ainda afirma que a linguagem se dá a partir da combinação existente entre as habilidades da língua até o modo de expor os pensamentos havendo assim a comunicação e a

interação.

Nos finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem deve ser mais crítico em relação as situações de comunicação. Essa continuação da formação para se alcançar a autonomia pode-se dizer que fica mais forte, pois é nessa etapa em que os adolescentes/jovens “assumem com maior protagonismo” em práticas no que diz respeito à linguagem tanto dentro quanto fora de casa.

Na disciplina de Língua Portuguesa, aumenta o contato dos alunos com os gêneros textuais. Parte-se dessas práticas de linguagem já vivenciadas pelo adolescentes para o aumento dessas práticas. Nos anos anteriores os alunos não só conhecem como também fazem uso de gêneros das práticas artístico literárias, de estudo e pesquisa, jornalismo, midiático, campo da vida pessoal etc.

O que se deve aprofundar nessa etapa são os tratamentos dos gêneros que circulam na internet no diz respeito as chamadas esferas públicas que inclui os gêneros jornalísticos, informativos e os publicitários. Para além desses gêneros são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, publicar notícias etc.

E tematizadas questões polêmicas envolvendo as redes sociais e as questões da confiabilidade da informação, das chamadas fakenews , da manipulação de fatos e opiniões têm destaque e diversas das habilidades estão relacionadas com a análise das notícias em diferentes mídias e fontes, com análise de sites e serviços checadores de notícias dentre outros.

De acordo com Eva Cristina *apud* Brasil (2011):

Ao final do Ensino Fundamental, espera-se que o aluno demonstre habilidades de leitura que envolvam: compreensão global de texto, avaliação e estabelecimento de relações entre textos e partes de textos mais longos e com vocabulário complexo, inferência de informações em diversos contextos e início da leitura com compreensão de textos da literatura clássica (EVA CRISTINA *apud* BRASIL, 2011)

O autor fala que os alunos do 9º ano já devem ter habilidades e competências necessárias a aprendizagem da leitura e da escrita, mas de acordo com alguns autores nem sempre esses aluno estão capacitados para realizar tais funções com tamanha destreza.

METODOLOGIA

Com o intuito de pesquisar sobre os fatores que facilitam a aprendizagem em leitura e escrita no 9º Ano do ensino Fundamental II, optou-se por este trabalho que se constitui a partir de uma pesquisa com abordagem de análise qualitativa e de cunho bibliográfico, pois é de grande valia e eficácia ao pesquisador, porque permitem obter informações e conhecimento já catalogado e publicado em bibliotecas, internet, editoras, etc.

Para Lakatos (1992)

“A pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtido através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto a de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento de estudo da questão que se propõe analisar e solucionar”. (LAKATOS, 1992, p. 147)

A pesquisa bibliográfica aprofundada pode-se obter uma visão sobre o assunto e um

ponto de partida baseados em fatos, além disso, a revisão bibliográfica pode proporcionar a melhoria nos processos já realizados durante a pesquisa, diminuindo o acúmulo de erros. Com isso, tem como objetivo reunir as informações e dados que servirão de base para a construção da investigação proposta a partir do determinado tema. Manualmente este método consiste em pesquisar diretamente nos livros de referências disponíveis nas bibliotecas, Oliveira (1997, pág.108).” A pesquisa bibliográfica tem por finalidade conhecer as diferentes formas de contribuição científica que se realizam sobre determinado assunto ou fenômeno”.

Para Luke e André (1996)

“A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave. A presença do pesquisador, no ambiente onde se desenvolve a pesquisa, é de extrema importância, à medida que o fenômeno estudado só é compreendido de maneira abrangente, se observado no contexto onde ocorre, visto que o mesmo sofre a ação direta desse ambiente”

O pesquisador **qualitativo** cria deliberadamente espaços para o aparecimento de conteúdos e aspectos não previstos inicialmente. Para essa pesquisa serão utilizadas as técnicas de análise de conteúdo, análise qualitativa e interpretativa de textos, e estudos comparativos de textos acadêmicos, livros, monografias, dissertações, teses, entrevistas e reportagens em revistas ou sites especializados. Para os tratamentos de dados será feita a análise e interpretação fundamentados nos pressupostos teóricos.

A **observação** é um importante instrumento de coleta de dados. No entanto observar estar além da simples capacidade de ver. Isto é, observar é mais do que simplesmente registrar através de uma percepção aquilo que é produzido por uma sensação. Observar é poder ver e compreender situação, é tirar o máximo de abstrações possíveis de um fato ou de uma resposta dada por um sujeito de pesquisa, Vale lembrar que a “observação possibilita um contato pessoal estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.26). Isto é vantagem é sua aproximação gradual com o contexto de pesquisa.

Segundo Menga (1996, p.20) diz que:

“A observação é uma experiência direta e sem dúvidas o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. Permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos” um importante alvo nas abordagens qualitativas. Além do mais, as técnicas de observação são extremamente úteis para “descobrir” aspectos novos de um problema”.

A observação em seu sentido literal leva o pesquisador a um estudo ou compreensão acerca de um dado assunto. Prosseguindo com uma relação de sentido que ela pode representar, visto que o pesquisador imbuído em tal propósito tem como intuito conhecer um pouco mais sobre uma dada realidade.

Com isso, a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Ela não consiste apenas em ver e ouvir, mas também examinar os fatos, ajudando o pesquisador a identificar e obter provas a respeito dos seus objetivos. Sendo assim, utilizou-se na pesquisa a observação do tipo não participante, onde foi realizada no espaço físico da escola.

A metodologia da pesquisa se dará com a revisão bibliográfica onde serão revistos os conceitos das variáveis dependentes e independentes, coleta de dados através das entrevistas,

questionários e análises como forma ou ferramenta que permitirão a caracterização e identificação dos fatores que facilitam a aprendizagem na leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, Maraã, Amazonas.

Para que se adquira informações correspondente a pesquisa, será feito um questionário com perguntas abertas e fechadas para os pais e/ou responsáveis explanado os conceitos de caráter socioeconômico, escolar e familiar.

Para os professores, as entrevistas e questionários serão compostas por perguntas abertas e fechadas para explanarem sobre os conceitos que condizem com sua prática pedagógica, formação de professores, regimento escolar, dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e fatores que podem facilitar a aprendizagem. Para os alunos serão aplicados questionários de caráter socioeconômicos com perguntas fechadas.

Para o gestor será feita uma entrevista de análise dos fatores que condizem com a sua realidade escolar tais como: Método de Ensino, Fator Socioeconômico e Prática Pedagógica. A entrevista será aberta para que o gestor possa analisar de forma crítica cada fator que podem influenciar e facilitar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do 9º da referida escola.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A referida pesquisa foi realizada no Brasil, Estado do Amazonas, Região Norte do país, no município de Maraã localizado ao noroeste da capital do Estado, com a distância de 615km. O município de Maraã está localizado às margens esquerda do Rio Japurá, com um território de aproximadamente 168.308,27 km (Quilômetros quadrado) sua população de acordo com o último IBGE é de 18.186 habitantes.

Diante do exposto, vale ressaltar que a pesquisa teve sua culminância em uma das três Escolas Públicas Estaduais existente no Município, denominada Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima. No mais, a escola está situada no Centro da cidade, sua clientela são alunos de faixa etária de 11 à 30 anos de idade. A Escola oferece a seguinte modalidade de ensino: Ensino Fundamental II (6º ao 9º Ano) No turno da manhã e tarde e à noite a modalidade de jovens e adultos (Nova EJA).

RESULTADO E DISCUSSÃO

Como a pesquisa é qualitativa seus resultados foram apresentados de maneira descritiva por meio de textos. Dessa forma espera-se ter vários posicionamentos sobre a problemática em questão.

A partir das visitas e observações realizadas na referida instituição de Ensino onde foi executada a investigação, foi possível obter informações que estão contempladas na análise, predominantemente descritiva. Buscou-se analisar os dados coletados e cotejá-los com o tema e os objetivos desta pesquisa, sempre com base em bibliografia específica, de cunho qualitativo e como técnica e instrumento a observação.

Nessa vertente, foi possível constatar que tais fatores têm contribuído para facilitação

na aprendizagem da leitura e escrita, mas considerando as observações realizadas, é pertinente afirmar que considerando esses fatores pode-se aprimorar o processo de ensino aprendizagem a um outro patamar, utilizando metodologias ativa e dinâmica, possibilitando o aprimoramento e o desenvolvimento dessas habilidades e na aquisição do conhecimento no ensino da leitura e escrita dos nossos jovens e adolescentes que é um desafio hoje.

Serão apresentadas as informações qualitativas de forma descritiva, imagens para facilitar o entendimento e a discussão e os resultados serão analisados e interpretados para se chegar à conclusão.

Resultados Integrais da Pesquisa

1º Bloco de questões - Perfil dos participantes

Quadro 2 - Perfil dos alunos participantes da pesquisa

Educando	Idade Gênero; Composição Familiar; Série de estudo; Raça ou Cor; Renda familiar; Religião.
Professores	Tempo de docência; Tempo de atuação na escolar; Horas semanais de trabalho; Sexo/gênero; Formação; Renda familiar.

Ao analisar o perfil dos alunos participantes da pesquisa, listamos como categorias importantes: idade, gênero, composição familiar, série de estudo, raça ou cor, renda familiar e religião por acreditar que estas informações são importantes para enriquecer a compreensão sobre o tema da pesquisa – Fatores que facilitam a aprendizagem.

As tabelas a seguir, demonstrarão tais informações adquiridas durante a pesquisa de campo realizada na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima.

A Tabela 1, a seguir, apresenta dados sobre a faixa etária dos alunos participantes da pesquisa. A saber:

Dos alunos entrevistados 9 alunos tem 14 anos de idade; 11 tem 15 anos, 7 alunos tem 16 anos e 3 tem 17 anos.

**Tabela 1 - Apresenta o Perfil dos alunos participantes da pesquisa – Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã, Amazonas, Brasil.
Idade dos alunos 9ºano da EESJBRL – Ensino Fundamental**

Idade dos alunos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos ou +
Quantidade	9 alunos	11 alunos	7 alunos	3 alunos

Fonte: Pesquisa de campo realizada com os alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima em Março de 2020 - Marã-AM.

Conforme Tabela 1, denota-se que há distorção idade-série com, 33,3% dos alunos do 9º na escola estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã-Amazonas, com 16 e 17 anos

de idade.

**Tabela 2 - Gênero dos alunos participantes da pesquisa – Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas, Brasil.
Perfil dos alunos do 9º ano da EESJBRL – Ensino Fundamental**

Gênero	Masculino	Feminino
Quantidade	14 alunos	16 alunos

Fonte: Pesquisa de campo com os alunos da Escola Estadual Senador João Bosco Lima em Maraã-AM.

Verifica-se na Tabela 2 que a maioria dos alunos da pesquisa é do gênero feminino, porém a diferença não é tão grande. Isso demonstra que tanto as mulheres pesquisadas quanto os homens têm interesse pelo ensino, o qual objetivo é preparar para o seu projeto de vida, para vestibulares diversos ou para atuarem como um jovem empreendedor, sendo protagonista de sua própria história.

A Tabela 3 nos apresenta o número de familiares que moram com os alunos participantes da pesquisa.

Dos 30 alunos entrevistados a maioria mora em casa própria, porém, as famílias são compostas por 5 ou mais pessoas.

**Tabela 3 - Número de familiares dos alunos participantes da pesquisa – Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas, Brasil.
Número de familiares dos alunos do 9º ano da EESJBRL – Ensino Fundamental**

Membro (s)	1 membro	2 Membro (s)	3 Membro (s)	4 Membro (s)	5 Membro (s)	+ de 5 membros
Quantidades	0	3	4	2	3	4

Fonte: pesquisa de campo realizada com alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, em Março de 2020- Maraã-AM.

Observa-se através da tabela acima que a maioria dos sujeitos da pesquisa vivem em lares lotados e são oriundos de famílias numerosas, e isto é demonstrado visivelmente através do índice de 20% que responderam que possuem mais de cinco membros de sua família que residem no mesmo espaço. Conforme os alunos da pesquisa tinha família composta por até 14 pessoas.

Esse fato nos leva a refletir que a maioria dos alunos tem residido em um local lotado sem muitas condições de conforto. E essa questão consequentemente pode causar problemas de fatores internos e acaba por atingir o rendimento escolar dos alunos.

2º BLOCO DE QUESTÕES PARA ALUNOS REFERENTE A LEITURA E ESCRITA.

Quadro 2 - Leitura e escrita- Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas, Brasil.

1) Você tem que ler um texto várias vezes para entender?		
Sim	Não	Às vezes
17	12	1

Fonte: Pesquisa de campo realizada com os alunos da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, março de 2020, Maraã-AM, Brasil.

Quando foi perguntado se os estudantes tinham que ler um texto várias vezes, as res-

postas foram da seguintes 17 alunos responderam que sim e 12 responderam que não. Isso mostra que a maioria dos estudantes da pesquisa leem mas não conseguem compreender o que leem. Muitos alunos até gostam de ler, mas o fato de não conseguirem entender o que se leu faz com que percam o interesse pela leitura.

Quadro 3 - Leitura e escrita- Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas, Brasil.

2) Você costuma perceber os pontos mais importantes em um texto?		
Sim	Não	Às vezes
18 alunos	12 alunos	01 aluno

Fonte: Pesquisa de campo realizada com os alunos da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, março de 2021, Maraã-AM, Brasil.

Ao perguntar se é difícil perceber os pontos mais importantes em um texto, 18 responderam que **sim** e 12 responderam que **não**. Isso mostra que a maioria dos estudante do 9º ano da Escola João Bosco tem dificuldade em perceber as principais ideias em um texto.

Quadro 4 - Leitura e escrita- Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã-AM.

3) Você costuma procurar as palavras que não conhecem no dicionário?		
Sim	Não	Às vezes
13 alunos	08 alunos	09 alunos

Fonte: Pesquisa de campo realizada com os alunos da Escola Estadual Senador João Bosco. Ramos de Lima, março de 2020, Maraã-AM, Brasil.

Quando foi perguntado se ao ler os alunos costumavam procurar as palavras que não conheciam 13 responderam que sim, 8 responderam que não costumam procurar, 09 responderam que só às vezes procuram as palavras no dicionário. Como se pode observar há muitos alunos que ao lerem um determinado texto encontram várias palavras que para eles não são familiares, ou seja, desconhecem os vocábulos e apesar disso, não vão em busca de conhecê-los. Hoje em dia com o avanço tecnológico nem precisa buscar palavras no dicionário impresso, basta acessar do celular mesmo (pois foi observado que mesmo não tendo bom poder aquisitivo muitos alunos do 9º ano tem celular e acesso à internet) e tudo estaria resolvido. Mas muitas vezes o comodismo acaba deixando o estudante sem conhecer novas palavras.

Foi perguntado se os alunos costumavam revisar a matéria estudada, 10 responderam que sim, 10 responderam que não e 10 responderam que às vezes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida desta pesquisa foi o questionamento sobre que fatores FACILITAM a leitura e escrita nos anos finais do ensino fundamental II? Diante do contexto estudado, a escolha do tema deu-se, conseqüentemente, pela experiência e pelos questionamentos gerados durante a prática docente. Além do mais, esse estudo procurou saber se o professor percebe as práticas de letramento trazidas de casa pelos alunos e como isto poderia interferir no ambiente escolar. Realizar esta análise foi muito importante para pensarmos acerca dos fatores socioeconômicos e o papel das práticas de leitura e escrita dentro da sala de aula.

Pôde-se refletir também, sobre a importância da sistemática destas atividades na escola. Termos despertado para tais fatores que influenciam na prática da leitura e escrita significa que

já compreende que o problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, sobretudo, levar os indivíduos a fazer uso da leitura e da escrita e envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita. Dessa forma, concorda com Bortoni-Ricardo, castanheira e machado (2012, p.52) quando afirmam que: “ser letrado implica fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita no dia a dia. Para tornar-se letrado, é preciso envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, ou seja, fazer uso dessas habilidades” constata-se, assim, que ler e escrever requer esforço e dedicação do aluno e também a orientação e a mediação segura do professor.

Para se construir compreensão do ato de ler e escrever cabe, pois, avaliar o papel do aluno na construção da leitura e da escrita e sua percepção do processo, bem como o papel do professor e sua percepção no desenvolvimento da habilidade de escrever e ler no processo de produção textual na escola. A relação de cada aluno, no processo da leitura e escrita, será, sem dúvida, diferente. É importante para a escola saber reconhecer a realidade do aluno, levando em consideração a sua produção textual por meio da visão de mundo que traz consigo e não somente estimular os professores a incorporarem essas práticas no cotidiano como aproximá-los de diversas maneiras de atividades de leitura.

REFERÊNCIAS

HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, A. Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas. Sao Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

MENDES, Eva Cristina. Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar. São paulo: Mackenzie, 2015

NIZO, Renata di. Escrita criativa. São Paulo: Summus editorial, 2008

SOLÉ, Isabel. Estratégia de leitura. Porto Alegre: Penso, 2014

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2013

MOREIRA COSTA, A. C. Educacao de jovens e adultos no Brasil: Novos Programas, velhos problemas. utp.br, 2013. Disponivelem: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq8/4_educacao_jovens_cp8.pdf>.

OEI. Informe Iberoamericano sobre Formación Continua de Docentes. Informe Iberoamericano sobre Formación Continua de Docentes, 02 set. 2000. Disponível em: <<http://www.oei.es/webdocente/Paraguay.htm>>.

SOUZA, Alcione de Oliveira. Meu aluno escreve como fala, e agora? Uma intervenção bem-sucedida no Ensino fundamental II Curitiba: Apris, 2020

Educação de jovens e adultos: fatores que influenciam a evasão escolar dos alunos da educação de jovens e adultos

Youth and adult education: factors that influence school dropout among students of youth and adult

Maria da Conceição Alves Ferreira

Professora Graduada em língua Portuguesa, Universidade Federal de Juiz de Fora -UFJF

Pós graduação FASE - Faculdade da Serra

Professora da Rede Estadual o Município de Marãa-AM

<https://orcid.org/ID:0000-0002-7765-1886>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.7

RESUMO

O presente estudo discute sobre a Educação de Jovens e Adultos, onde pontua-se os fatores que possibilitam a evasão escolar na modalidade da EJA, bem como sobre as expectativas futuras dos alunos da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã-Amazonas-Brasil. Teve como objetivo geral conhecer os fatores que influenciam na evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas./Brasil. A pesquisa foi de cunho qualitativo, através de um estudo de caso. Os procedimentos metodológicos adotados foram: pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, com a aplicação de questionários e/ou entrevistas. Busca-se, constatar através de descobertas científicas que os fatores econômicos, familiares e sociais são determinantes para a evasão escolar e/ou retorno dos alunos na modalidade da EJA, e também procura-se conhecer as expectativas futuras destes alunos, haja vista que existem inúmeros problemas de ordem econômica, os quais têm contribuído para evasão escolar e, estes são visíveis através da falta de vínculo empregatício, causado pelas desigualdades sociais, a formação do professor e a família. Verifica-se que há a necessidade da equipe gestora da escola, juntamente com os professores, desenvolverem ações que busquem possíveis soluções nos casos de evasão escolar na modalidade EJA. Essas ações devem refletir sobre as práticas da escola, visando propostas que reconheçam as individualidades e diversidades do aluno da Ensino de Jovens e Adultos. Nesse sentido, a escola deve buscar encontrar as múltiplas faces destes problemas, os quais estimulam e induzem os alunos a se afastarem do ambiente escolar. O papel da escola frente ao problema da evasão é de redefinir suas práticas pedagógicas e ferramentas metodológicas, para manter o aluno na escola e possibilitar sua inserção no nível superior e no mercado de trabalho.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos. evasão escolar. fatores.

ABSTRACT

This study discusses Youth and Adult Education, where the factors that enable school dropout in the modality of EJA are pointed out, as well as the future expectations of students of the State School Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã-Amazonas-Brazil. The general objective was to know the factors that influence the dropout of students from Youth and Adult Education at the Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Maraã, Amazonas-Brazil. The research was qualitative in nature, through a case study. The methodological procedures adopted were: exploratory research, bibliographical research and field research, with the application of questionnaires and/or interviews. The purpose is to verify through scientific findings that economic, family and social factors are determining factors for the school dropout and/or return of students in the EJA modality, and also to know the future expectations of these students, since there are numerous problems of economic order, which have contributed to school dropout and these are visible through the lack of employment ties, caused by social inequalities, the teacher's training and the family. It is necessary for the school management team, together with the teachers, to develop actions that seek possible solutions in cases of school dropout in the EJA modality. These actions should reflect on the school practices, aiming at proposals that recognize the individualities and diversities of the Youth and Adult Education student. In this sense, the school must try to find the multiple faces of these problems, which stimulate and induce the students to leave the school environment. The school's role when facing the dropout problem is to redefine its pedagogical practices and methodological tools, in order to keep the student in school and make possible his insertion in the higher education level and in the labor market.

Keywords: youth and adult education. school dropout. factors.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a EJA tem se constituído, nos últimos anos, como um campo estratégico para fazer frente à exclusão e desigualdade social e, se observarmos a Lei 9.394, de 1996, o Parecer CEB 11/2000 e acompanharmos a conclusão a que chegou a Conferência de Hamburgo, bem como a orientação do relatório da UNESCO sobre educação para o século XXI, percebemos que essa modalidade tem pretensões de assumir contornos que transbordam os limites do processo de escolarização formal ao abarcar aprendizagens realizadas em diversos âmbitos.

A constituição histórica da educação brasileira nos remete, necessariamente, à organização da escola pública como espaço de atendimento às classes populares e sua relação com a dinâmica do fracasso e evasão escolar. Esta história, ao longo de seu desenvolvimento, tem negado o acesso ao conhecimento, para um número significativo de brasileiros, através da omissão na oferta, pela evasão e repetência.

Com a implantação da Lei 9.394, de 1996, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 37) aparece, pela primeira vez, a preocupação em garantir o acesso e a continuidade dos estudos àqueles que não tiveram a oportunidade em idade própria.

A partir do Parecer CEB 11/2000, o Conselho Nacional de Educação regulamentou as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”, e com a aprovação desse parecer a EJA não possui mais apenas a função de suprir ou compensar a escolaridade perdida, mas também a função reparadora, que promove a cidadania por meio da reparação do direito negado à educação, a função equalizadora, que garante o acesso aos bens sociais e à permanência na escola de maneira equitativa, considerando cada sujeito com suas necessidades específicas, e, por último, a função qualificadora, ao efetivar uma educação permanente que corresponde às necessidades de atualização e aprendizagem contínuas.

A evasão escolar em especial na EJA é um problema complexo, cheio de indagações e muito frequente entre alunos. Quando se trata de alunos com idade superior agrava-se a situação da evasão do ensino formal, dado que, normalmente trata-se de um público alvo que é em sua maioria, composto por jovens, casado (as) e com prole, onde os mesmo se inserem no mercado de trabalho para custear suas necessidades básicas e ajudar na renda familiar. Mediante esta realidade, faz-se necessário compreender as principais causas que levam alunos já matriculados e cursando a desistirem de concluir o ano letivo. Pois, dessa maneira a partir da identificação das dificuldades que contribuem para a evasão escolar nesta modalidade de ensino é possível criar estratégias de permanência desse público, até a conclusão da educação básica.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de jovens e adultos (EJA), é uma modalidade do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que possibilita a oportunidade para muitas pessoas que não tiveram acesso ao conhecimento científico em idade própria dando oportunidade para jovens e adultos iniciar e /ou dar continuidade aos seus estudos, é, portanto uma modalidade de ensino que visa garantir um direito aqueles que foram excluídos dos bancos escolares ou que não tiveram oportunidade de acessá-los.

Hoje no Brasil, a evasão escolar se constitui como um problema que cresce cada vez mais, afetando principalmente as escolas públicas. O maior índice de evasão escolar está relacionado às necessidades dos jovens trabalharem para ajudar na renda da família, fazendo com que aumente cada vez mais o número de adolescentes que deixam cotidianamente as salas de aula (SILVA, 2011).

Vale lembrar que essa evasão acontece em todos os níveis de ensino, incluindo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, o que não exclui desses índices a modalidade de ensino EJA. A questão evasão escolar na educação de jovens e adultos – EJA, levanta algumas contradições entre autores, pois cada um vê a evasão de ângulos diferentes, de modo diverso e por amplos motivos como afirma Amaral e Costa (2005). Segundo esses autores, várias são as causas da evasão na EJA, tais como as sociais, políticas, culturais e pedagógicas.

Os mesmos enfatizam que entre as pedagógicas, pode-se destacar a falta de uma proposta pedagógica em que as disciplinas sejam integradas, já que no mundo elas não estão separadas e, o adulto, por carregar um conjunto de saberes que adquiriu na prática social, precisa se situar nos conteúdos propostos para cada disciplina.

Geralmente quando o adulto volta para a escola sente-se um pouco retraído, vê-se como uma pessoa já velha, que não teve oportunidades e desse modo, cabe ao professor estimulá-lo a fim de que ele possa participar de todas as atividades propostas e que possa se sentir bem com o seu grupo de estudos (AMARAL; COSTA, 2005). Oliveira e Eiterer (2008) ao abordar sobre os motivos da infrequência de jovens e adultos na EJA assinalam que muitos desses alunos, em especial os que trabalham, buscam a (re) escolarização, possuem uma contradição entre o seu discurso e a realidade. Pois, segundo o autor em questão, os alunos afirmam que estudar é importante, porém quando estão matriculados em um programa de EJA, o que se observa é uma significativa taxa de infrequência.

Entretanto, os autores supracitados ressaltam que infrequência não está associada com o mesmo conceito de “evasão”. Pois, para eles a evasão escolar na EJA pode ser registrada como um abandono por um tempo determinado ou não. Diversas razões de ordem social e principalmente econômica concorrem para a “evasão” escolar dentro da EJA, essas transpõem a sala de aula e vão para além dos muros da escola (OLIVEIRA; EITERER, 2008).

Vários motivos para a evasão escolar na EJA foram listados por Oliveira e Eiterer (2008, p.5) e são estes:

...quando o jovem e adulto abandonam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles

É essencial reforçar a importância de integrar os alunos na vida escolar e aproveitar e fazer bom uso da experiência deles em sala de aula. Deve-se destacar que essas são algumas das chaves para abrir as portas da escola àqueles que demoraram tanto para chegar até ela, pois tiveram: pais analfabetos ou machistas; necessidade de trabalhar; inexistência de escolas próximas; paternidade e maternidade precoces e ainda, a falta de dinheiro, de transporte, de comida e oportunidade. Essas podem ser algumas das causas sociais para a evasão escolar que acompanham os alunos da EJA e impedem que essas pessoas concluam a educação básica,

essencial para que essa pessoa tenha voz ativa na sociedade e um convívio social de qualidade.

Existem diversos fatores que muitas vezes não possibilitam a alfabetização no período da infância no decorrer dos anos, o indivíduo sente a necessidade de inserir-se nesse processo e procura a EJA (Educação de Jovens e Adultos) oferecido por escolas públicas.

Em termos de acesso a essa modalidade, a legislação educacional define que a idade mínima para o ingresso nos cursos de educação de jovens e adultos e a participação nos exames supletivos é de 15 anos completos para o ensino fundamental e de 18 para o ensino médio.

Conforme a constituição federal de 1988, no seu artigo 208 “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria (...)” E para se efetivar o direito subjetivo a educação a LDB 9394/96, no seu artigo quinto parágrafo primeiro, define as seguintes competências para os estados e municípios num regime de colaboração e sob a assistência da união:

I- recensear a 13 população em idade escolar para a educação de jovens e adultos que a ele não tiveram acesso.

II- fazer-lhe chamada pública (BRASIL, 1996, p. 27).

Embora essa modalidade de ensino seja oferecida gratuitamente e garantida pela legislação não quer dizer que atenda as exigências específicas. A educação é complexa, ainda com muitas dificuldades em relacionar teoria e prática.

De acordo com a LDB 9394/96 (art. 32), as exigências de um ensino da EJA –educação de jovens e adultos, o ensino fundamental deverá ter por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. O ensino médio, conforme a LDB, tem como finalidades:

I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e prática. (BRASIL, 1996, p.23).

A educação é essencial ao ser humano, principalmente nos dias de hoje, em que se depara com um ambiente de competitividade, diversos documentos assim como a Lei de Diretrizes e Bases vista anteriormente, tal afirmação se confirma.

No presente século com todas as inovações tecnológicas, e com a grande modernização econômica e cultural, ainda se enfrenta um grande problema que impede o desenvolvimento do país, consequência da falta de investimento na educação, o que gera a má qualidade da mesma, causa assim o desânimo de todos, seja do docente e até mesmo do próprio educando, refletido através da evasão, e baixos salários, e torna a educação de má qualidade. Onde se investe em educação é notória a contribuição do crescimento econômico do desenvolvimento social e cultural da sociedade e país.

De acordo com a resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, do Conselho Nacional de educação (CNE) – que estabelece As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar:...as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I. Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II. Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III. Quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (art. 5º).

Analisar a educação Brasileira não é fácil, exatamente porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que a envolvem são objetos de leis, políticas e programas instituídos pelo governo. A legislação educacional é fruto de muito esforço e luta por parte dos educadores, para que determinados anseios formalizassem em lei, isso não quer dizer que tudo que a lei propunha é tarefa fácil de concretização, pelo fato do compromisso da educação ser um trabalho de todos, que embora muitas vezes não é dividido como deveria ser, muitos dos direitos de uma educação de qualidade, tanto ao educando quanto ao docente, é visto somente em “papel”, a lei é presente, mas difícil de ser executada por diversos fatores que envolvem a qualidade do ensino.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil cabe aqui ressaltar, surgiu como alternativa à qualificação de mão de obra, com vistas ao atendimento da demanda industrial, onde sua principal função era a de formar indivíduos que agissem como “máquinas”, sem nenhum senso crítico. Nesse período a única proposta de educação que formasse cidadãos críticos foi desenvolvida pelo educador Paulo Freire, que foi dilacerada pelo regime militar. Inúmeros programas de EJA- educação de jovens e adultos, após a experiência freireana foram desenvolvidos, mas não eram valorizados por parte dos governantes, pois a esses importava a formação de mão de obra e não o conhecimento adquirido.

Para Freire, a educação deveria corresponder a formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta

política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p.193).

CONCEITO E FUNÇÕES DA EJA

A focalização das políticas públicas no ensino fundamental, universal e obrigatório conveniente à relação idade própria/ano escolar ampliou o espectro de crianças nele presentes. Hoje, é notável a expansão desta etapa do ensino e há um quantitativo de vagas cada vez mais crescente a fim de fazer jus ao princípio da obrigatoriedade face às crianças em idade escolar. Entretanto, as presentes condições sociais adversas e as sequelas de um passado ainda mais perverso se associam a inadequados fatores administrativos de planejamento e dimensões qualitativas internas à escolarização e, nesta medida, condicionam o sucesso de muitos alunos.

A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória (oito anos) fica entre quatro e seis anos. E os oito anos obrigatórios acabam por se converter em 11 anos, na média, estendendo a duração do ensino fundamental quando os alunos já deveriam estar cursando o ensino médio. Expressão desta realidade são a repetência, a reprovação e a evasão, mantendo-se e aprofundando-se a distorção idade/ano e retardando um acerto definitivo no fluxo escolar. Embora abrigue 36 milhões de crianças no ensino fundamental, o quadro sócio-educacional seletivo continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa.

Mesmo assim, deve-se afirmar, inclusive com base em estatísticas atualizadas, que, nos últimos anos, os sistemas de ensino desenvolveram esforços no afim de propiciar um atendimento mais aberto a adolescentes e jovens tanto no que se refere ao acesso à escolaridade obrigatória, quanto a iniciativas de caráter preventivo para diminuir a distorção idade/ano.

Como exemplos destes esforços temos os ciclos de formação e as classes de aceleração. As classes de aceleração e a educação de jovens e adultos são categorias diferentes. As primeiras são um meio didático-pedagógico e pretendem, com metodologia própria, dentro do ensino na faixa de sete a quatorze anos, sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade/ano escolar, podendo avançar mais celeremente no seu processo de aprendizagem. Já a EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.

O Brasil continua exibindo um número enorme de analfabetos. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta, no Brasil ainda tem 11,041 milhões de analfabetos, ou seja, pessoas que já completaram 15 anos de idade sem aprender a ler nem escrever. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a existência de pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica constante e severa. Em Marã podemos constatar que ainda é visível esta realidade nas nossas comunidades ribeirinhas e numa boa parte da população com mais idade que moram na zona urbana.

É de se notar que, segundo as estatísticas oficiais, o maior número de analfabetos se

constitui de pessoas: com mais idade, de regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos afrobrasileiros. Muitos dos indivíduos que povoam estas cifras são os candidatos aos cursos e exames do ainda conhecido como ensino supletivo.

Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Esta observação faz lembrar que a ausência da escolarização não pode e nem deve justificar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou “vocacionado” apenas para tarefas e funções “desqualificadas” nos segmentos de mercado. Muitos destes jovens e adultos dentro da pluralidade e diversidade de regiões do país, dentro dos mais diferentes estratos sociais, desenvolveram uma rica cultura baseada na oralidade da qual nos dão prova, entre muitos outros, a literatura de cordel, o teatro popular, o cancionero regional, os repentistas, as festas populares, as festas religiosas e os registros de memória das culturas afro-brasileira e indígena.

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva, ..., se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (Magda Soares, 1998, p. 24)

Esta dimensão sócio-cultural do letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas.

Igualmente deve-se considerar a riqueza das manifestações cujas expressões artísticas vão da cozinha ao trabalho em madeira e pedra, entre outras, atestam habilidades e competências insuspeitas. De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada.

Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. Suas raízes são de ordem histórico-social. No Brasil, esta realidade resulta do caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar de negros escravizados, índios reduzidos, caboclos migrantes e trabalhadores braçais, entre outros.

Impedidos da plena cidadania, os descendentes destes grupos que vivem nesta sociedade, ainda hoje sofrem as consequências desta realidade histórica. Disto nos dão prova as inúmeras estatísticas oficiais. A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios, não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade: uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito com base em origem, raça,

sexo, cor idade, religião e sangue entre outros.

Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos sujeitos maraenses, é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade.

Desse modo, 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. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimimento. Como diz o Parecer CNE/CEB nº 4/98:

Nada mais significativo e importante para a construção da cidadania do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história.

Lemos também na Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, de 1997, da qual o Brasil é signatário,

[...] a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. [...] O desafio é oferecer-lhes esse direito... A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida.

Contudo, dentro de seus limites, a Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, possibilita um espaço democrático de conhecimento e de postura tendente a assinalar um projeto de sociedade menos desigual. Questionar, por si só, a virtude igualitária da educação escolar não é desconhecer o seu potencial. Ela pode auxiliar na eliminação das discriminações e, nesta medida, abrir espaço para outras modalidades mais amplas de liberdade.

A universalização dos ensinamentos fundamental e médio libera porque o acesso aos conhecimentos científicos virtualiza uma conquista da racionalidade sobre poderes assentados no medo e na ignorância e possibilita o exercício do pensamento sob o influxo de uma ação sistemática. Ela é também uma via de reconhecimento de si, da autoestima e do outro como igual. De outro lado, a universalização do ensino fundamental, até por sua história, abre caminho para que mais cidadãos possam se apropriar de conhecimentos avançados tão necessários para a consolidação de pessoas mais solidárias e de países mais autônomos e democráticos.

E, num mercado de trabalho onde a exigência do ensino médio vai se impondo, a necessidade do ensino fundamental para os alunos da EJA é uma verdadeira corrida contra um tempo, a barreira posta pela falta de alcance à leitura e à escrita prejudica sobremaneira a qualidade de vida de jovens e de adultos, estes últimos incluindo também os idosos, exatamente no momento em que o acesso ou não ao saber e aos meios de obtê-lo representam uma divisão cada vez mais significativa entre as pessoas.

METODOLOGIA

Mesmo reconhecendo a importância do método dialético e de outras metodologias, op-

tamos pela metodologia qualitativa porque ela pressupõe uma análise e interpretação de aspectos mais profundos da complexidade do comportamento humano ela “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (LAKATOS e MARCONI, 2005).

Minayo (2002) caracteriza a pesquisa qualitativa apresentando alguns aspectos que lhe são característicos: “[...] responde a questões particulares; [preocupa-se com] um nível de realidade que não pode ser quantificado; trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Por isso, optou-se por um enfoque qualitativo de investigação, com professores, alunos, pais e ou responsáveis, usando como metodologia a análise da realidade social dos grupos em pesquisa, através da técnica de entrevista para melhor compreensão do problema.

A metodologia da pesquisa se deu com a revisão bibliográfica onde foram revistos os conceitos das variáveis dependentes e independentes, coleta de dados através das entrevistas, questionários e análises como forma ou ferramenta que permitirão a caracterização e identificação dos fatores que influenciam a evasão dos alunos da Educação Jovens e Adultos, do turno noturno, da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã, Amazonas.

Para se adquirir informações correspondentes a pesquisa, foi feito um questionário com perguntas abertas e fechadas para os discentes pais e/ou responsáveis participantes, explanado os conceitos de caráter socioeconômico, escolar e familiar.

Para os professores, as entrevistas e questionários foram compostos por perguntas abertas e fechadas para explanarem sobre os conceitos que condizem com sua prática pedagógica, formação de professores, regimento escolar, dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e fatores que podem facilitar a aprendizagem. Para os alunos serão aplicados questionários de caráter socioeconômicos com perguntas fechadas.

Para o gestor foi feita uma entrevista de análise dos fatores que condizem com a sua realidade escolar tais como: Questão familiar, Fator Socioeconômico, Formação do docente. A entrevista foi aberta para que o gestor possa analisar de forma crítica cada fator que podem influenciar na evasão dos alunos da EJA da referida escola.

Portanto, o enfoque qualitativo oferece a possibilidade de obterem-se informações de maior profundidade e ao mesmo tempo maior amplitude do problema investigado.

Lakatos (1991, p. 183) afirma que: A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos, por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. Servirá de base para análise do caso em estudo.

O estudo de campo, segundo Gil (2002) é caracterizado pela técnica de observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas. Podendo utilizar também análise de docu-

mentos, fotografias e filmagens. “O pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação do estudo” (GIL, 2002, p. 53).

Através da pesquisa de campo é possível obter uma compreensão aprofundada dos objetivos, necessidades e atividades da pessoa entrevistada (KANTNER, 2003).

A Pesquisa exploratória consiste na realização de um estudo para a familiarização do pesquisador com o objeto que está sendo investigado durante a pesquisa. Tem como objetivo maior familiaridade com o problema visando torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses (GIL, 2002, p. 41).

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A referida pesquisa foi realizada no Brasil, no Estado do Amazonas, no Município de Maraã, localizado ao noroeste da capital do Estado, com a distância de 615 km da capital Manaus/AM. O município de Maraã está localizado as margens esquerdas do Rio Japurá, com um território de aproximadamente 168 30827 km², sua população de acordo com o último IBGE é de 18.186 habitantes.

O referido Município foi criado pela lei nº 96 de 19 de Dezembro de 1955, sua principal atividade econômica se baseia na agricultura e pesca de manejo. Com relação à educação do Município é pertinente ressaltar que caminha paulatinamente, pois de acordo com os dados da secretaria de educação (SEMED) desde 2008 quando o município alcançou a média estipulada nas avaliações externas, por meio da prova Brasil realizada com os alunos do 5º Ano, desde então a Educação vem regredindo cada vez mais.

Diante do exposto, vale ressaltar que a pesquisa teve sua culminância em uma das três Escolas Públicas estaduais existentes no Município, denominada Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, a escola está situada na Av. 25 de Março, no centro da cidade. Sua clientela são alunos de faixa etária a partir de 12 anos de idade. A Escola oferece a seguinte modalidade de ensino: Ensino Fundamental II, nos turnos matutino e vespertino e Educação de Jovens e Adultos – EJA Fundamental e Médio nos turnos Noturnos.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados foram apresentados através de coletas de dados de forma descritiva.

A entrevista é indicada para buscar informações sobre opinião, concepções, causas, percepções sobre os objetos ou fatos ou ainda para complementar informações para se chegar a um determinado diagnóstico e ou resultado observados pelo pesquisador, levando em consideração a história de vida, e a realidade de cada indivíduo inserido neste contexto.

A metodologia buscou fornecer os instrumentos necessários para a realização de uma pesquisa qualitativa, fazendo uso de um estudo de caso sobre a evasão escolar na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas abertas e fechadas e questionários.

Análises dos dados

Serão utilizados instrumentos em forma de questionários, entrevistas e análises.

Para os professores serão utilizados os questionários com perguntas fechadas e abertas para explanarem sobre suas metodologias, práticas e avaliação.

Para os alunos serão aplicados questionários de pergunta fechadas e abertas, a fim de explanarem sobre as questões de cunho socioeconômico, família e metodologia de ensino da docência.

Tais instrumentos e métodos foram utilizados para que se chegasse ao diagnóstico e assim traçar alternativas a fim de alcançar os objetivos expostos no documento.

Resultados Integrais da Pesquisa

De acordo com os resultados da população em pesquisa (discentes e docentes) da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã, Amazonas, procurou trazer para a sociedade maraense os resultados obtidos. Esses resultados poderão contribuir para futuros estudos concernentes as metodologias que a escola pode aplicar para o seu público com a finalidade de reduzir o alto índice da evasão escolar dos alunos da educação de jovens e adultos.

Abaixo apresenta-se as perguntas do questionário aplicado, com as respostas dos participantes da pesquisa.

Quadro 1 - Respostas sobre os fatores familiares que contribuem para a evasão escolar da Educação de Jovens e Adultos.

Com base na evasão escolar - De que forma os fatores familiares influenciam na evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos da escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima?

Sigla para os entrevistados	Respostas dos entrevistados
GEESJBRL - 1	A EJA é uma modalidade onde, sua maior parte é formada por jovens que na maioria estão na fase de "confortos familiar" essa fase a família os vê como membro de importância na contribuição da renda familiar, na obrigação de zelar e cuidar de seus filhos, arcar com responsabilidades diversas, preocupar-se com seus pares, lidar com as exigências familiar na inserção no mercado de trabalho, entre outros fatores, que contribuem para que os educandos evadem ou deixam de sonhar de seu tão esperado diploma de conclusão.
PDEESJBRL - 1	Por serem alunos que enfrentam tantos desafios e situações, os educandos da EJA a maioria deles já são pai e mãe de família ou que por motivo de uma estrutura familiar já desestruturada estão ou são mais vulneráveis a desistência ou a evasão, muitas das vezes isso ocorre pela falta de apoio e motivação familiar.
PEESJBRL - 1	A maioria dos alunos da EJA, são de pais separados e precisam se desdobrar entre os seus afazeres doméstico e a escola, desgastando - os fisicamente e mentalmente, contribuindo para a sua desistência.
PEESJBRL - 2	Na maioria das vezes os educandos relatam que, seus companheiros os proíbem de frequentar a escola por motivos de ciúmes, e acabam desistindo do ano letivo.
PEESJBRL - 3	O aluno muitas vezes trabalha o dia inteiro para ajudar na renda familiar, chegam desgastados e às vezes a escola não os motiva para permanecer.
PEESJBRL - 4	Muitas alunas não têm com quem deixar os filhos e acabam desistindo.
PEESJBRL - 5	Os pais dos educandos da EJA, na maioria são de família de vulnerabilidade social, seus conhecimentos são limitados e isso influencia no seu processo de ensino e aprendizagem já que, a motivação por parte da família os leva a evadir.
AEESJBRL - 1	A necessidade de sustentar a família me fez passar anos longe da escola, sou solteiro mas tenho 2 filhos.

AEESJBRL – 2	A dificuldade de terminar é que não tenho muitas vezes com quem deixar meu filho, pois sou mãe solteira e moro só.
AEESJBRL – 3	Meu companheiro reclama muito quando vou pra escola, já desisti duas vezes devido o ciúme dele.
AEESJBRL – 4	Sou de família de pais separados e tenho que além do trabalhar cuidar de casa e dos meus 3 irmãos, já desistir uma (1) vez mas se Deus quiser esse ano termino.
AEESJBRL – 5	Os problemas familiares me desgastam, devido às diversas responsabilidades de ter que sustentar a família e não sobra tempo para me dedicar aos estudos e muitas vezes acabo desistindo.

Fonte: Própria autora (2021)

Vários são os fatores familiares que acabam contribuindo para a evasão escolar na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, muitas mães alunas, não tem com quem deixar os filhos, outras os maridos tem ciúme e acabam proibindo os estudos da mulher.

A fala do gestor – 1,

A EJA é uma modalidade onde, sua maior parte é formada por jovens que na maioria estão na fase de “confrontos familiar” essa fase a família os vê como membro de importância na contribuição da renda familiar, na obrigação de zelar e cuidar de seus filhos, arcar com responsabilidades diversas, preocupar-se com seus pares, lidar com as exigências familiar na inserção no mercado de trabalho, entre outros fatores, que contribuem para que os educandos evadem ou deixam de sonhar de seu tão esperado diploma de conclusão (entrevista GEESJBRL , 1, concedida em 14 de outubro de 2021).

A fala do professor – 5,

Os pais dos educandos da EJA, na maioria são de família de vulnerabilidade social, seus conhecimentos são limitados e isso influencia no seu processo de ensino e aprendizagem já que, a motivação por parte da família os leva a evadir (entrevista PEESJBRL, 5, concedida em 14 de outubro de 2021)..

A fala Aluna - 3,

Pela falta de compreensão do meu companheiro, e o ciúme que ele tinha de mim, por várias vezes acabei desistindo da aula (entrevista AEESJBRL, 3, concedida em 14 de outubro de 2021).

Como vimos nas falas da maioria dos entrevistados, gestor, pedagogo, professor e aluno, os fatores familiares tem sua parcela de contribuição na evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, da referida escola em pesquisa. Esta questão cultural está enraizada na questão do machismo, na falta de planejamento familiar, as questões financeiras onde os mesmos precisam dividir-se entre, o tempo para ir à escola, e o tempo do trabalho, entre outros. Infelizmente a maioria desses fatores atingem muitas mulheres, que sonham em sua conclusão na perspectiva de lhes propor uma vida digna e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a evasão na Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, Marã – Amazonas, pode ter diversas razões, porém é inegável que esse fato compromete a qualidade de vida do estudante e os seus anseios para o futuro. Porém, constatou-se que o principal motivo para o retorno à escola na modalidade EJA, para a maioria dos discentes é o ingresso no mercado de trabalho, pois uma das exigências é

a conclusão da educação básica, ou seja, o término do ensino médio, a necessidade de ocupar uma vaga no mercado de trabalho é uma questão de sobrevivência, e a conclusão da educação básica é uma condição colocada nos dias atuais.

Além disso, as maiores taxas de evasão escolar continuam sendo de jovens com idade entre 16 e 20 anos, tal dado nos remete a longa superação das taxas de analfabetismo no Brasil, quando os mais jovens ainda continuam evadindo da escola. Os motivos para a evasão foram vários, conforme demonstrado nessa pesquisa, embora já tenha um conjunto de pensadores que trouxeram alguns desses motivos, essa pesquisa reforçou alguns deles, como principalmente a falta de qualificação do corpo docente para trabalhar com esse perfil de alunos.

O professor ao ter diante de si uma turma de alunos na modalidade EJA, deve ter algumas bases e recursos didáticos diversificados daqueles utilizados para os alunos de modalidades regulares. Esse aluno precisa ter acesso ao conhecimento de forma que o conteúdo ministrado faça parte de sua vida, parta de suas experiências, e as supere.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, ESTELBINA MIRANDA DE. Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Edição Gráfica: A4 Diseños – Versão em Português: Cesar Amarilhas - Assunção Paraguai, 2012.
- AMARAL, L. A.; COSTA, L. R.. Causas e Consequências da Evasão Escolar no Ensino de Jovens e Adultos na Escola Municipal “Ezequiel Alves dos Ramos” – Tailândia/PA. 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 11, de 10.05.2000. Relator Prof. Carlos R. Jamil Cury. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em <http://www.portal.mec.gov.br/cne/>.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96). Brasília-DF.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernández Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

OLIVEIRA, P. C. S.; EITERER, C. L. “Evasão” Escolar de Alunos Trabalhadores na EJA. In: SENEPT – Seminário Nacional de Educação profissional e tecnológica. 1., 2008. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: CEFET MG, 2008.

SILVA, M. R.. Causas e Consequências da evasão escolar na Escola Normal Estadual Professor Pedro Augusto de Almeida – Bananeiras/PB. CEGPM Virtual. João Pessoa, 2011.

SOARES, Leôncio. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

Pacto nacional de alfabetização na idade certa e a formação continuada no ciclo de alfabetização nas escolas municipais no município de Coari - Amazonas - Brasil, período 2013-2019

National literacy pact at the right age and continuing education in the literacy cycle in municipal schools in the municipality of Coari - Amazonas - Brazil, period 2013-2019

Josiel Souza da Silva

*Licenciatura Plena em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas
Graduação Tecnológica em Gestão Jurídica Notarais e de Registro-Universidade Paulista-UNIP
Especialista em Gestão Pública – Universidade do Estado do Amazonas/UEA
MBA Profissional em Pedagogia e Psicopedagogia Empresarial/ESAB-Escola Superior Aberta do Brasil
Especialista em Psicopedagogia Clínico e Institucional/ESAB-Escola Superior Aberta do Brasil
Pós-graduação com grau de Aperfeiçoamento em Projetos de Aprendizagem/CEFET-IFAM-Instituto Federal do Amazonas
Mestre e Doutorando em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol/Paraguai–UNADES/PY
Professor Efetivo da Secretaria Municipal de Educação Coari-AM
<http://lattes.cnpq.br> ID: 9711719701647736
<https://orcid.org/0000-0002-7656-7965>*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.8

RESUMO

Este estudo é um recorte da dissertação apresentação 2022, aborda o tema Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa e a formação continuada no ciclo de alfabetização nas escolas municipais no município de Coari – Amazonas – Brasil, período 2013-2019, “A relevância desse estudo elevação do índice nacional das avaliações, provinha Brasil. O objetivo geral é Analisar o efeitos do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa e a Formação Continuada no ciclo de Alfabetização nas Escolas Municipais no Município de Coari – Amazonas – Brasil, período 2013-2019” Para tanto faz-se necessário conhecer in lócus o processo de alfabetização em nosso país “inclui aspectos relacionados aos marcos reguladores, aos processos teóricos metodológicos, ao acompanhamento do professor, ao trabalho docente, visando a melhoria do desempenho escolar por meio do modelo de ensino no ciclo de Alfabetização no Brasil, no Amazonas e em Coari, Nesse sentido, esse estudo foi caracterizado como uma pesquisa mista de cunho quanti-qualitativa, com estudo da literatura bibliográfica, pesquisa de campo, exploratória e descritiva com entrevistas semiestruturada sobre as categorias centrais que envolvem a temática de estudo.

Palavras-chave: PNAIC. Marcos Reguladore. teórico-metodológico. formação continuada.

ABSTRACT

A clipping of the dissertation presentation 2022, addresses Pact at the right age and continuing education in the literacy cycle in municipal schools in the municipality of Coari - Amazonas - Brazil, period 2013-2019, “The relevance of this study raising the national index of evaluations, came from Brazil. The general objective is to analyze the effects of the National Literacy Pact at the Right Age and Continuing Education in the Literacy Cycle in Municipal Schools in the Municipality of Coari - Amazonas - Brazil, period 2013-2019” For that, it is necessary to know in locus the The literacy process in our country “includes aspects related to regulatory frameworks, theoretical methodological processes, teacher monitoring, teaching work, aiming at improving school performance through the teaching model in the Literacy cycle in Brazil, Amazonas and in Coari, In this sense, this study was characterized as a mixed research of a quantitative-qualitative nature, with a study of bibliographic literature, field research, exploratory and descriptive with semi-structured interviews on the central categories that involve the theme of study.

Keywords: PNAIC, Marcos Reguladore, theoretical-methodological, continuing education.

INTRODUÇÃO

Dentre as perspectivas do processo de Ensino e Aprendizagem, a deficiências na formação alfabetizadora perpassa pelo modelo de ensino instituído pelos Sistemas de Ensino.

Não basta apenas ter estrutura predial é preciso um esforço mutuo de todos os envolvidos onde, as habilidades e capacidades de aprendizagem sejam despertadas e desenvolvidas no tempo e espaço correto sem prejuízo acadêmico no ciclo da alfabetização.

Desse modo, aborda-se neste recorte de dissertação, uma breve incursão sobre a alfabetização no país, o marco regulatório, marco teórico metodológico e a formação/continuada dos professores das escolas municipais de Coari-Amazonas no ciclo de alfabetização, dentro do

Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, pois o ciclo, o seriado ou multiseriado como a pouca instrução/formação continuada docentes pode deixar uma lacuna no processo de aprender a aprender e provoca um analfabetismo funcional no alunado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo de alfabetização em nosso país dentro do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa “inclui aspectos relacionados aos marcos reguladores, aos processos teóricos metodológicos, ao acompanhamento do professor, ao trabalho docente, visando a melhoria do desempenho escolar por meio do modelo de ensino no ciclo de alfabetização (GATTI, p. 11, 2011).

No período colonial, datado de 1500 a 1822, vemos o prelúdio da história da educação brasileira iniciando-se em 1549, com a chegada do primeiro grupo de jesuítas a mando do rei de Portugal, Dom João III.

A inserção do Brasil no mundo ocidental deu-se por meio de processo envolvendo três aspectos: a colonização, a educação e a catequese. Nesse sentido, o objetivo da alfabetização dos jesuítas era catequizar os índios e promover o processo de aculturação dos mesmos, incluindo sobre estes a cultura europeia e a religião cristã.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, são instituídas as aulas régias por meio da Reforma Pombalina, porém com poucos efeitos práticos na Colônia devido ao reduzido número de professores capacitados aqui residentes.

No Período Imperial, de 1822 a 1889, após a Proclamação da Independência, por convocação do imperador D. Pedro I, em três de maio de 1823 é realizada a Assembleia Geral Constituinte e Legislativa, com intuito de dar estrutura jurídico-administrativa ao novo país. As discussões revelaram a importância da organização de um sistema de escolas públicas, segundo um plano comum, a ser implantado em todo território do novo Estado.

Em 1827 foi aprovado, pelo Parlamento Brasileiro, um projeto limitado à escola elementar do qual resultou a Lei de 15 de outubro de 1827 determinando a criação de “Escolas de Primeiras letras”.

Nos anos que se seguiram, a instrução pública pouco caminhou e recebeu críticas quanto à insuficiência quantitativa, falta de preparo, baixa remuneração e pouca dedicação dos professores, além da ineficácia do método lancasteriano. Outra situação agravante foi o predomínio numérico da população estabelecida no campo. Ainda no século XIX adotou-se a produção agrícola-comercial-exportadora como modelo político econômico do país, o que fazia com que os conhecimentos escolares não suscitasse interesse da população majoritária pela escola.

Com a proclamação da República, mais especificadamente na compreendida República Velha ou Primeira República (1889-1930) verificamos que, se por um lado a escola não oferecia motivação para a população majoritária e tampouco lhe era acessível, por outro a minoria burguesa ascendia socialmente e demandava educação, apesar das poucas escolas públicas existentes. A taxa de alfabetização não sofreu modificações significativas entre 1900 e 1920.

Consideramos importante esclarecer aqui, conforme expresso em Romanelli (2014, p.

67), que até o ano de 1950 eram considerados para o censo analfabetos de mais de quinze anos de idade e todo aquele que simplesmente respondesse à pergunta “Sabe ler e escrever?” Os casos duvidosos eram resolvidos mediante a exigência de que a pessoa inquirida traçasse seu nome. Porém, após esse período (1950), só foram consideradas alfabetizadas as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples, com o que se conferiu maior rigor aos dados.

Em 1900, os indicadores demográficos demonstravam 65,3% de analfabetos e em 1920 houve um aumento no quantitativo que vai para 69,9%, conforme apontado por Lourenço Filho (1970 *apud* ROMANELLI, 2014, p. 66), porém esse aumento pode ser explicado pela duplicação do quantitativo populacional no intervalo desses vinte anos.

Após a Primeira Guerra Mundial e com a intensificação do processo de industrialização, vimos um contingente maior de estratos populares reivindicando a expansão do sistema escolar, pois as técnicas de leitura e escrita vão se tornando essenciais à integração no contexto social.

Com a ruína da política de alternância do “Café com Leite”, dá-se início a um novo período, da história brasileira, conhecido como “Era Vargas”, datado de 1930 a 1945. Observamos na década de 1930 que algumas mudanças foram trazidas com a Reforma Francisco Campos e com a expansão escolar desta década, porém podemos considerar culminante a atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE), ao discutir em 1931 um Plano Nacional de Educação na V Conferência Nacional pela Educação, levando à formulação do texto “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” publicado em 1932. Este manifesto elegeu três temas de destaque: “A educação, uma função essencialmente pública; a questão da escola unitária; a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação”.

Com a instituição do Regime “Estado-Novo” a Constituição de 1934 deu lugar à Constituição de 1937. Neste regime, foi explícito o dualismo educacional, onde os ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou privado e os pobres estavam destinados às escolas profissionais; ou, se quisessem manter-se em escolas propedêuticas, teriam que contar com as caixas escolares, que constituíam um fundo assistencial.

Romanelli (2014, p. 66) focaliza que com a taxa de urbanização dobrada e aumento do número de escolas houve a primeira queda sensível na taxa de analfabetismo, visto que entre 1920 e 1940 a taxa de alfabetização cresceu a 0,4% ao ano, onde no ano de 1940 o censo indicava 56,2% de analfabetos.

Alguns marcos deste período merecem destaque, tais como: a Reforma Capanema, a criação do Instituto Nacional de Pedagogia em 1937- INEP (vide nota de rodapé na lista de siglas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946.

Em 1942 foi constituída a criação do primeiro Fundo Nacional do Ensino Primário, com destinação de 25% dos recursos à Alfabetização de adultos e em 1947, após cinco anos, o presidente Eurico Gaspar Dutra iniciou a Campanha de educação de adolescentes e adultos, sendo retomada por Getúlio Vargas no ano de 1952.

Mais à frente, no Governo de Juscelino Kubitschek, em 1956, o ideário nacionalista desenvolvimentista levou ao estabelecimento do “Plano de Metas” que proferia a necessidade da institucionalização de uma educação para o desenvolvimento, com destaque ao Ensino Técnico-

-Profissionalizante, levando à criação da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Portanto, o país manteve, nesse ínterim, a metade de sua população sem domínio dos conhecimentos básicos de leitura e escrita, chegando à taxa de analfabetismo a 50,48%, assistindo o persistir de um ensino técnico profissional destinado aos mais pobres.

Finalmente, após treze anos de debates, no Governo do presidente Jânio Quadros foi assinada a primeira LDBEN, a Lei 4024/61. Dentre seus princípios destaca-se a retórica sobre o combate ao analfabetismo, porém o combate a essa situação deu-se sem grande eficiência, chegando o índice de analfabetismo a 39,35% na década de 60.

Como medida de reforma governamental, o presidente João Goulart, na presidência de 1961 a 1964, traça o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social que fixou como prioridade a necessidade de expansão do Ensino Primário, desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e a formação técnica.

Neste período, mais precisamente em 1961, deparamo-nos com o brilhantismo de Paulo Freire, através da experiência de Angicos, que auxiliou na composição do Programa Nacional de Alfabetização, instituído durante o governo de João Goulart. O plano pretendia alfabetizar cinco milhões de jovens e adultos em dois anos.

Outra ação que merece destaque neste governo foi o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi a público em 1962, seguindo as prescrições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/61) e impôs ao Governo Federal a obrigação de investir 12% dos recursos financeiros arrecadados pela União para a educação e a matrícula em oito anos de até 100% da população escolar de sete a onze anos de idade.

Conquanto, com o Golpe Civil-Militar de 1964, vimos a extinção tanto do Programa Nacional de Alfabetização como do PNE por meio de um decreto dos militares. No período da Ditadura Militar, que perdurou até 1985, o Brasil, vivenciou reformas efetuadas em todos os níveis de ensino, sendo implantado em 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), cujo objetivo era alfabetizar 11,4 milhões em quatro anos e erradicar o analfabetismo em oito anos, todavia a meta não foi alcançada. Embora a taxa de analfabetismo neste período tivesse diminuído, indicando em 1970 um percentual de 33,01% e em 1980 um número de 25,94% de analfabetos, existiu elevado índice de repetência nas primeiras séries, fator que impedia o avanço da escolaridade dos estratos populares.

Em 1988, com a Redemocratização e promulgação da Constituição Federal do mesmo ano, novos programas foram criados a fim de atender aos princípios da educação. Vimos a extinção do Método Mobral, no governo do presidente José Sarney, datado de 1985-1990, e a criação da Fundação Educar que teve incorporadas algumas iniciativas do Mobral. Nesta gestão presidencial, os analfabetos tiveram, pela primeira vez, o direito ao voto na história brasileira.

Adiante, em 1990, na presidência de Fernando Collor, foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), cuja meta era, em quatro anos, reduzir em até 70% o analfabetismo.

Com o impeachment de Collor, o presidente Itamar Franco instituiu, em 1993, o Plano Decenal de Educação para Todos, que tinha por objetivo acabar com o analfabetismo em dez anos. Porém, como de costume, em 1997, o presidente Fernando Henrique Cardoso desconti-

nuou o Programa e criou o Programa Alfabetização Solidária, responsável por algum sucesso no campo da alfabetização, embora modesto. O grande mérito de seu governo foi o de colocar 97% das crianças brasileiras na escola, contribuindo para a diminuição da formação de novas levas de analfabetos.

Em 2003, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi criado com a premissa de universalizar a Alfabetização de brasileiros acima de 15 anos. Porém, a proporção de adultos iletrados teve queda pífia, pois foi possível constatado 13,6% de analfabetos no ano 2000 e 9,6%, em 2010, com base nos resultados do Censo Demográfico de 2010.

No ano de 2012, quando é instituída a política do PNAIC, observamos a taxa de analfabetismo, de pessoas de 15 anos ou mais, estimada em 8,7%, (PNAD/IBGE), o que corresponde a 13,2 milhões de analfabetos no país e uma taxa de 15,2% de crianças não alfabetizadas segundo dados do Censo 2010/ IBGE.

Com a aprovação da LDBEN 9394/96 que buscava garantir o acesso ao ensino e favorecer a progressão dentro da escola, nos anos de 1997 e 1998, é visualizada uma redução da reprovação na primeira série devido a algumas secretarias de educação passarem a adotar o sistema de ciclo.

No ano de 2012 foi implantado o PNAIC, um programa do Governo Federal executado pelo MEC, que se configura como um compromisso assumido, no ano de 2012, entre os governos federal, estadual e municipal no que tange à alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. O PNAIC conta com a parceria das universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada, com adesão dos estados e municípios. Podem participar os professores que estão em exercício nos três primeiros anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino.

A adesão ao PNAIC é realizada por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC, módulo Plano de Ações Articuladas – PAR. No momento da adesão a esta política do Governo Federal, estados e municípios reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto 6.094/2007 – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007a), no Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007b) e no Plano Nacional de Educação, especificamente no tocante à alfabetização das crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

O PNAIC foi instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que definiu suas ações e diretrizes gerais:

Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distritais e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passa a abranger:

I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática;

II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental;

III – o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação. Parágrafo único. A pactuação com cada ente federado será formalizada em instrumento próprio a ser disponibilizado pelo MEC (BRASIL, 2012a).

Tal documento elenca nos seus discursos que as ações do pacto se apoiam em quatro grandes eixos de atuação, conforme segue,

1º - Formação Continuada de Professores Alfabetizadores: Essa formação ocorre através de um curso presencial de dois anos para os professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, com base no programa Pró-Letramento, cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas. Os professores que ministram as aulas, chamados de orientadores de estudo, são também professores da rede, mas que recebem uma formação específica na universidade responsável pelo pólo.

2º - Materiais Didáticos e Pedagógicos: Esse eixo é formado por um conjunto de materiais específicos para alfabetização.

3º - Avaliações: Esse eixo reúne três componentes principais: avaliações processuais, disponibilização de um sistema informatizado, no qual os professores deverão inserir os resultados da Provinha Brasil de cada criança, no início e no final do 2º ano, e a aplicação, junto aos alunos concluintes do 3º ano, de uma avaliação externa universal pelo INEP, visando aferir o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo, o que possibilitará às redes implementarem medidas e políticas corretivas.

4º - Gestão, Controle Social e Mobilização: O arranjo institucional proposto para gerir o Pacto é formado por quatro instâncias: I) um Comitê Gestor Nacional; II) uma coordenação institucional em cada estado; III) Coordenação Estadual; e IV) Coordenação Municipal, responsável pela implementação e monitoramento das ações na sua rede (BRASIL, 2012a, grifos nossos).

Acerca da base legal, além da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que institui o PNAIC, instituindo igualmente suas diretrizes gerais e ações do programa, outros dispositivos legais foram publicados na intenção de dar materialidade aos discursos, dando dessa forma legitimidade às iniciativas de formação continuada de professores alfabetizadores.

Dessa forma, o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece (BRASIL, 2012b) pode ser considerado o primeiro documento orientativo e normativo desta política. Este documento foi produzido pelo MEC e apresenta os aspectos gerais, contendo esclarecimentos importantes acerca da alfabetização, sobre o curso de formação, os materiais pedagógicos disponibilizados pelo MEC, as avaliações, gestão, controle social e mobilização.

Em termos gerais, o documento preconiza a estrutura organizacional da política mediante os objetivos, funções e atribuições dos envolvidos, como também delinea uma concepção de formação continuada que aponta a natureza reflexiva e investigativa da formação.

A ação formativa do PNAIC se dá de forma presencial. No ano de 2013 a ênfase foi na área da linguagem e, em 2014, na matemática, sendo realizados encontros presenciais no decorrer do ano letivo, conforme descrição a seguir:

Serão ofertados quatro cursos em turmas distintas: um curso para professores do ano 1 do ensino fundamental, um para os docentes no ano 2, um para os professores do ano 3 e um para docentes de turmas multisseriadas. Quando o número de docentes de um dos anos for muito pequeno, as turmas poderão ser constituídas de professores de diferentes anos do ensino fundamental (BRASIL, 2012b, p. 24).

Os referidos cursos apresentam uma estrutura de funcionamento em que as Universidades, Secretarias de Educação e instituições escolares se articulam para a realização do proces-

so formativo do professor. Inicialmente, essa estrutura é constituída por dois grupos de professores, sendo: formadores e orientadores de estudo. A ação destes reflete sobre um terceiro grupo, o dos professores alfabetizadores cursistas, ou seja, os professores que atuam diretamente com os alunos em sala de aula.

Nesse sentido, o professor formador, docente selecionado pelas universidades públicas do país, atua na formação dos orientadores de estudo, estes, organizam, com embasamento nos princípios formativos do programa, a formação do terceiro grupo. Dessa forma, a mobilização dos saberes que se efetivarão nas práticas escolares resultará em conhecimentos reais para os alunos, sendo realizados por esses três grupos de professores.

Os orientadores de estudo são escolhidos entre os próprios integrantes do quadro da Rede de Ensino, preferencialmente, com experiência como tutores do programa Pró-Letramento. Cabe ressaltar que a seleção para a escolha dos orientadores de estudo prevê: o currículo, a experiência e a habilidade didática dos candidatos, além de:

- I. Ser profissional do magistério efetivo da rede;
- II. Ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura;
- III. Atuar há, no mínimo, três anos nos anos iniciais do ensino fundamental, podendo exercer a função de coordenador pedagógico, e/ou possuir experiência na formação de professores alfabetizadores (BRASIL, 2012b, p.26)

A legislação prevê também que a formação dos orientadores de estudo ficará a cargo das Universidades Federais e Estaduais que fazem parte da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. No ano de 2012, foi realizada uma formação inicial de 40 horas e, ao longo de 2013, foram realizados encontros de formação com os orientadores de estudo, os quais foram acompanhados e certificados pela universidade responsável na sua região.

Quanto à participação na formação continuada, o documento Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece (BRASIL, 2012b) aponta que somente poderão participar da formação aqueles professores que constam no Censo Escolar do ano anterior, ou seja, no ano de 2013 só puderam participar aqueles que, no Censo Escolar de 2012, estavam lecionando na rede pública em qualquer ano/série, mas que em 2013 estivessem atuando em turmas de 1º, 2º e 3º ano ou em classes multiseriado que possuem estudantes deste ciclo.

Quanto ao eixo estruturante do PNAIC, Materiais Didáticos e Pedagógicos são formados por instrumentos específicos para alfabetização como: livros didáticos, que são entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, e manuais do professor; as obras literárias que complementam os livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa, também entregues pelo PNLD; os jogos pedagógicos de apoio à alfabetização, obras de referência, pesquisa e literatura, que são entregue pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE; obras de apoio pedagógico aos docentes e à alfabetização.

No Brasil, a questão da formação continuada de professores vem sendo amplamente discutida como uma das vias principais de acesso à melhoria da qualidade do ensino. O motivo pelo interesse e preocupação pela formação ocorre principalmente pelo fato de, nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro ter sofrido uma grande expansão, registrando-se um crescimento amplo das matrículas em todos os níveis de ensino. Dentro dessa realidade, muitos estudos vêm sendo desenvolvidos no sentido de favorecer a construção de políticas públicas que venham de fato reverter os indicadores de desempe-

no dos alunos que hoje estão nas escolas de todo país, e um dos caminhos apontados é a formação continuada de professores (BRASIL, 2012b, p.09).

A proposta trazida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC vem sendo formulada desde 2008, a partir de uma perspectiva de renovação curricular, na qual destaca-se, principalmente, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, trazendo mudanças na estrutura da Educação Básica, sobretudo o ciclo inicial de alfabetização.

Em decorrência dos altos índices de analfabetismo funcional apresentados no contexto brasileiro, erradicar essa realidade é um desafio já assinalado pelo próprio Plano Nacional de Educação – PNE (2011 a 2020), cuja meta é consolidar a alfabetização de todas as crianças até, no máximo, oitos anos de idade ou até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental.

Se estabelecem como estratégias fomentar a organização do ciclo de alfabetização com duração de três anos, aplicar exames com intuito de verificar o nível de alfabetização dos alunos, diversificar os métodos e propostas pedagógicas, apoiar a alfabetização de crianças indígenas e fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais (BRASIL, 2015, p. 12).

De acordo com o secretário de Educação Básica do Ministério da Educação, Romeu Caputo, o Pacto é uma grande ação que envolve as administrações municipais e estaduais e o Governo Federal. “O Pacto envolve mais de 5.400 municípios, todos os estados e o Governo Federal numa grande ação de formação de 318 mil professores alfabetizadores trabalhando em 400 mil turmas de alfabetização de crianças dos seis aos oito anos de idade. O pacto conta com a participação de 38 universidades públicas, envolvendo uma equipe de quase 600 professores formadores, responsáveis pela capacitação de 16.814 orientadores de estudo.

No município de Coari em sua Rede Municipal, nos anos de 2013-2014 foram atendidos 255 professores, em 2016-2017, foram 240 professores e em 2017-2018 um total de 187 profissionais alfabetizadores foram atendidos pelo programa de formação continuada.

Em decorrência dos altos índices de analfabetismo funcional apresentados no contexto brasileiro, erradicar essa realidade é um desafio já assinalado pelo próprio Plano Nacional de Educação – PNE (2011 a 2020), cuja meta é consolidar a alfabetização de todas as crianças até, no máximo, oitos anos de idade ou até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental.

Se estabelecem como estratégias fomentar a organização do ciclo de alfabetização com duração de três anos, aplicar exames com intuito de verificar o nível de alfabetização dos alunos, diversificar os métodos e propostas pedagógicas, apoiar a alfabetização de crianças indígenas e fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais (BRASIL, 2015, p. 12).

Com base nessa conjuntura de estratégias e metas traçadas pelo PNE, designou-se o Programa Federal Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, originado no ano de 2012 cuja principal meta seria de alfabetizar as crianças até o final do Terceiro Ano do Ensino Fundamental correspondente aos oito anos de idade. Essa política, direcionada para a formação continuada do professor alfabetizador foi uma articulação entre MEC, PNLD, FNDE e PAR.

Esse processo formativo é mediado pelos Orientadores de Estudo, no geral, professores da rede, que primeiramente recebem um curso específico, tendo como fundamento documentos concernentes a alfabetização e letramento em língua portuguesa, matemática, ciências e artes. Nessa perspectiva,

a formação continuada do PNAIC tem um importante papel para o desenvolvimento do profissional docente, objetivando maiores reflexões sobre a concepção de alfabetização e letramento, principalmente no sentido de propiciar articulação entre a teoria e a prática para que as crianças desenvolvam competências leitoras e escritoras. O PNAIC tem como orientação teórica uma concepção sociocultural de alfabetização. De acordo com o caderno de apresentação do pacto, a alfabetização deve acontecer com situações planejadas envolvendo a escrita e favorecendo concomitantemente, a aprendizagem da escrita alfabética, o letramento, possibilitando que o aluno em processo alfabético, tenha acesso a textos escritos de modo que garanta sua inserção social em vários ambientes e situações de leitura e de escrita. (BRASIL, 2012, p. 12)

O PNAIC defende a ideia de que a aprendizagem de ler e escrever exige levar em consideração as práticas sociais de leitura e escrita, percebendo que o educando é “[...] capaz de construir conhecimentos e participar de modo ativo nos diferentes espaços de interlocução, defendendo princípios e valores” (BRASIL, 2012, p. 26). Com esse entendimento, o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa, fundamenta-se em quatro indicadores que deverão ser considerados no desenvolvimento do fazer pedagógico do Professor Alfabetizador, que são:

1. O Sistema de Escrita Alfabético é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas de conhecimento podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. (BRASIL, 2012, p. 27).

Cabe destacar que o Programa inicia em 2013 abordando em seu princípio temáticas somente a Língua Portuguesa, principalmente, a apropriação da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização. No ano de 2014 a formação foi ampliada contemplando a disciplina de Matemática, sempre na perspectiva do letramento. No ano de 2015 a área de estudo desse programa de formação de professor direcionou-se para a área de Ciências e Artes, isso tudo sem deixar de levar em consideração as exigências da prática docente articulada com a Língua Portuguesa e a Matemática.

De acordo com os cadernos de orientações do PNAIC, essa consciência da necessidade que tem o professor de estar procurando se aperfeiçoar sempre, a ponto de chegar ao entendimento que o ciclo da alfabetização deve ser trabalhado de forma organizada e planejada, poderá contribuir para garantir que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas no final do terceiro ano do Ensino Fundamental, conforme almeja o pacto (BRASIL, 2012, p. 29).

O PNAIC defende, assim, que a formação continuada de professores é uma ação complexa e que necessita ser apoiada pelos mais distintos segmentos da sociedade. Assim, as Instituições de Ensino Superior (IES) e a Educação Básica deverão assumir o compromisso de viabilizar reflexões, assim como propor estratégias que tenha como principal objetivo a melhoria do sistema educacional brasileiro, “[...] tendo como norte que a instituição escolar é um espaço plural e, nesse sentido, a diversidade tem que ser considerada como parte da sua essência e não como algo que justifique a exclusão do aluno” (BRASIL, 2012, p.06).

De maneira geral, a proposta de ensino, por meio dos Cadernos de formação do PNAIC,

é incluir a criança em um ambiente de aprendizagem, considerando a brincadeira e os jogos como um instrumento motivador na construção do conhecimento do sistema alfabético e dos conteúdos dos componentes curriculares.

Ao romper com a ideia de que a aprendizagem precisa ser considerada como algo muito sério e formal, a escola passa a tomar como princípio que a agitação e movimentos em torno dos jogos e brincadeiras não se opõem à construção do conhecimento escolar, desde que o professor tenha uma clara intenção pedagógica na condução dessas atividades. Alguns materiais que fazem parte do cotidiano escolar podem contribuir para essa perspectiva (BRASIL, 2012, p. 7).

A temática de ensinar por meio do uso das brincadeiras traz algumas discussões a respeito de usar a ludicidade na sala de aula como Direito de Aprendizagem e ser um instrumento de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética – SEA. Desta forma, segundo o Programa, o planejamento do professor deverá incluir propostas com uso de brincadeiras e jogos que possam estimular a aprendizagem e a inclusão da criança no processo educativo.

Nessa perspectiva, o professor poderia propor situações diversificadas de ensino, para que, de modo lúdico, as crianças aprendessem a escrever, ler e ampliar suas referências culturais. Assim, os textos do PNAIC enfatizam que a aprendizagem pode resultar de atividades lúdicas, na medida em que “a aprendizagem se dá por construção do sujeito na interação com o outro e com o conhecimento” (BRASIL, 2012, p. 22). Essa ideia também pode ser compreendida a partir de Horn:

Em síntese, o material de formação do PNAIC faz menção ao relacionamento entre o ensino e a aprendizagem, por meio do uso de diferentes recursos pedagógicos (seja ele desenvolvido pelo professor ou disponibilizados pelo MEC), estratégias de ensino, projetos didáticos, planejamento da rotina, avaliação e reflexão constante dessas ações.

O ideal de formação continuada proposta no PNAIC é inferir em seus textos a ideia de formação partindo das vivências práticas de sala de aula, realizada por meio da troca de saberes e da experiência.

A formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sua sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia. Uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática (BRASIL, 2012a, p. 27).

Isto fica claro quando o texto admite um espaço externo à escola para o lócus da produção de conhecimento, pois coloca a escola como um espaço destinado à prática, onde se aplicam conhecimentos científicos e se adquire experiência profissional, com o aporte de “pacotes de formação” que não levam em conta o ciclo de vida profissional.

Encontramos dentro desses objetivos, as seguintes palavras-chave, que se expressam nos conteúdos do curso: 1- Alfabetização no contexto do letramento; 2- Currículo; 3- Direitos da aprendizagem; 4-Avaliação; 5- Estratégias de inclusão; 6- Conhecimento dos recursos didáticos distribuído pelo MEC para eventual utilização nas escolas; 7- Planejamento; 8- Organização de rotina da alfabetização e de diferentes agrupamentos; 9- Criação de ambiente alfabetizador; 10- Entendimento da consciência fonológica e gráfica; 10- Jogos e brincadeiras na alfabetização e 11- Integração de diferentes componentes curriculares na alfabetização. Cabe ressaltar que enfatiza a proposta da alfabetização na perspectiva do letramento.

Dentro dessa formação continuada, seis princípios são expressos como aporte para alcance dos objetivos da formação (BRASIL, 2015, p. 26-27): Prática da reflexividade, mobilização dos saberes docentes, a constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração.

O Plano Nacional de Educação, vislumbra a formação continuada dos docentes como uma das formas de valorização do magistério para a melhoria da qualidade da educação. Por esta razão é importantíssimo manter o aperfeiçoamento constante dos profissionais em docência da Educação Básica explicitamente das séries iniciais, implicando no aprofundamento do conhecimento e da prática em sala de aula.

[...] A formação continuada dos profissionais da educação pública deverá ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, cuja atuação incluirá a coordenação, o financiamento, e a busca de parcerias com as Universidades e Instituições de Ensino Superior. (BRASIL, 2001, p 4 e 95).

Para Teles e Pessoa a formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo é um dos principais eixos de atuação do PNAIC. Iniciar a terceira etapa 2017/2018 deste processo formativo significa, ao mesmo tempo, retomar e continuar as temáticas discutidas nos Cadernos de Linguagem (BRASIL, 2013) e nos de Alfabetização Matemática (BRASIL, 2014). Assim como nos anos anteriores (BRASIL, 2015/2016), o objetivo geral do PNAIC é apoiar os professores alfabetizadores no planejamento das aulas e no uso articulado dos materiais e das referências curriculares e pedagógicas dos eixos Materiais Didáticos, Literatura, Tecnologias Educacionais Digitais e Avaliação.

RESULTADOS

O Município de Coari está localizado no Estado do Amazonas à margem direita do Rio Solimões, a 363 km de Manaus (capital do estado) em linha reta e a 463 km por via fluvial. Esse município destaca-se por suas belezas naturais e pela riqueza do solo que produz petróleo e gás natural. No município de Coari na Rede municipal, oferecer o Ensino Básico que contempla e 157 (cento, cinquenta e sete) escolas rurais, e 14 escolas na zona urbana (PME, pág. 17).

Em termos gerais, o documento preconiza a estrutura organizacional da política mediante os objetivos, funções e atribuições dos envolvidos, como também delineia uma concepção de formação continuada que aponta a natureza reflexiva e investigativa da formação docente e o melhoramento dos resultados pedagógicos no aluno, bem como nas avaliações externas SAEB, ANA, PROVINHA BRASIL e SADEAM.

Fica clara a intenção do MEC de oferecer ao professor subsídios que permitam a ampliação e aprofundamento dos seus conhecimentos sobre alfabetização, interdisciplinaridade e inclusão como princípio fundamental do processo educativo, subsidiando o professor, com materiais didáticos e literários, enfatizando a utilização do material distribuído pelo MEC como ferramenta de trabalho docente.

Tabela 1- Alance de professores alfabetizadores na Rede Municipal de Ensino-PNAIC

Ano de Formação Continuada-PNAIC	2013-2014	2015-2016	2017-2018
Orientadores de Estudos	10	10	10
Professores Alfabetizadores	255	240	187
Atendimento por turma			
1º Ano do Ciclo de Alfabetização	39	24	21
2º Ano do Ciclo de Alfabetização	29	22	24
3º Ano do Ciclo de Alfabetização	29	27	29
Classes Multiseriadas	206	198	130
Educação Infantil	-	-	78
Total	296	271	282

Fonte: Coordenação do Setor de Políticas Públicas e Educacionais da Secretaria Municipal de Educação.

A aprendizagem não é igual pra todos os alunos” justificando a importância da formação. A professora E relatou que “eu acho que o curso tem que mudar a prática; se não mudar, não valeu, não alcançou o objetivo”. Portanto, os professores viram o PNAIC como sendo útil em todas as suas edições, aparentemente, compreenderam a importância do programa. Sendo assim, a professora E afirmou:

Foi muito bom [...] Queria que o PNAIC continuasse com seriedade. A gente tem que pensar nos meninos. Eles são o futuro. Eles que vão estar amanhã na liderança do país. Que dê continuidade. Deveria estender para o 4º e 5º anos. Que tivesse sequência.

No caso específico da alfabetização, em que novas propostas estão surgindo, tal processo de avaliação formativa é ainda mais importante. Nunes (2001,p. 30) ressalta ainda que deve-se:

[...] considerar o professor em sua própria formação, num processo de autoformação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada. Assim, seus saberes vão-se construindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.

Diante das exposições acima constata-se por meio da Avaliação Nacional de Alfabetização o melhoramento das habilidades e competências dos educandos em leitura, escrita e matemática, e tudo isso graças a formação continuada dos alfabetizadores por meio do PNAIC.

As escolas municipais que se colocam nas tabelas abaixo, corroboram de forma positiva de como a formação continuada por meio do PNAIC tem surtido efeito qualiquantitativo no ensino e aprendizagem dos educandos. Melhorando a ação docente bem como de todos os envolvidos no ambiente escolar.

Segundo o INEP (ANA), a escola municipal A está classificada em nível sócio econômico 03, isso significa que a escola encontra-se em um área com baixa renda familiar e de pouca escolaridade. A pesquisa também revelou o aumento do número de professores formados na escola municipal, deixando seus 27,5% para 55,2% de professores licenciados nas séries iniciais e em formação/continuada. Isto só reforça o avanço dos alunos na capacidade e habilidade da leitura, escrita e na matemática. Ver tabela abaixo:

Tabela 2 - Avaliação Nacional da Alfabetização Escola Municipal (A)

Habilidades e competências	Nível 1 (%)		Nível 2 (%)		Nível 3 (%)		Nível 4 (%)	
	2013	2016	2013	2016	2013	2016	2013	2016
Proficiência em leitura	29.01	78.29	56.46	17.84	6.4	3.88	0.0	0.0
Proficiência em escrita	53.67	60.47	20.77	27.13	14.53	1.55	3.3	10.85
Proficiência em Matemática	29.83	65.65	41.41	32.06	12.68	1.53	16.08	0.76

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ano 2018

A reflexão sobre a prática é demonstrada quando se percebe a troca de experiências, a interação do grupo e o estreitamento das relações. Perceber que seus pares também necessitam da reelaboração de saberes que já estavam “enraizados” e que precisam ser passados aos alunos de forma diferente e que colaborem para a aprendizagem, só tende a contribuir para a melhoria do processo educacional.

A escola municipal B, por sua vez está localizada em uma área nobre da cidade e isso faz com que a procura por matrícula seja relativamente elevada. Tanto é que no quadro socioeconômico a escola está no nível 04, na qual o quadro de seus professores tem alta formação pedagógica com 70% de professores licenciados e em formação/continuada. Sendo assim, segue abaixo o quadro comparativos das capacidades e habilidades desenvolvidas pelos alunos em leitura escrita e matemática nos anos de 2013 e 2016.

Tabela 3 - Avaliação Nacional da Alfabetização Escola Municipal (B)

Habilidades e competências	Nível 1 (%)		Nível 2 (%)		Nível 3 (%)		Nível 4 (%)	
	2013	2016	2013	2016	2013	2016	2013	2016
Proficiência em leitura	48.42	43.62	37.14	34.04	12.17	21.17	2.28	1.06
Proficiência em escrita	42.04	15.96	29.17	40.04	18.89	3.19	7.17	39.36
Proficiência em Matemática	44.81	29.35	38.18	44.57	13.53	10.03	3.47	9.38

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ano 2018

Com a verificação dos dados da Escola Municipal B, nota-se que a Formação continuada dentro do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a Formação acadêmica dos professores, tornam essa escola uma referencia na superação das dificuldades enfrentadas pelos alunos que é ler, escrever e calcular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é uma política pública, criada com a intenção de colaborar para a melhoria da qualidade do processo de alfabetização sendo aceita e aprovada pelo grupo de professores alfabetizadores que estão no ciclo de alfabetização na rede municipal de ensino.

Percebeu-se também que cursos como o PNAIC não são, por si só, capazes de mudar a Educação de forma imediata, mas que representam um importante passo de uma longa caminhada. Portanto, ficou evidente, na fala dos professores, a importância do PNAIC no processo de formação continuada, assim como a continuidade desse programa para a melhoria da/prática pedagógica.

Um aspecto que mereceu destaque foi a troca de experiências que colaborou para a reflexão sobre a prática docente. Notou-se a importância de se dar vez e voz ao professor, mesmo que seja nesses momentos de formação.

A clareza dessa política implantada desde o ano 2012 a 2018, perdura até os dias de hoje demonstrados nas tabelas de resultado da Avaliação Nacional de Alfabetização. Os documentos desta política, seus marcos reguladores, marcos teóricos-metodológicos e a formação/docente-continuada, apresentam a alfabetização enquanto um desafio para a educação, trazendo o discurso de que muitas crianças brasileiras concluem o ciclo que pertence à alfabetização sem estarem plenamente alfabetizadas, elencando ainda que este seja um problema que pode comprometer o seu futuro e, conseqüentemente o futuro do país.

Desse modo, em nenhum material desta política, o contexto social é problematizado ou referenciado, como também, o conhecimento das formas de organização capitalista é extinto, como se o entendimento deste contexto não fosse relevante para formar os valores almejados ou até mesmo para as maneiras que se almeja formar o docente alfabetizador.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Estelbina Miranda de. Como elaborar protocolo de investigação científica e informe final de trabalho de conclusão de curso e tese. 2ª ed. Versão em Português: César Amarilhas. Assunção/Paraguay, 2016.

ALVARENGA, Estelbina Miranda de. Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. 2ª ed. 2ª Reimpressão. Versão em Português: César Amarilhas. Assunção/Paraguay, 2014.

AMARAL, N. C. Os desafios do financiamento da educação brasileira até 2050: o Brasil possui condições para um salto educacional? 2010?. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/92.pdf> Acesso em: 12 nov. 2016. BALL, S. Education reform. A critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S; J.; GOLD, A. Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. Decreto nº 6.755 de 29 de novembro de 2009. Institui a Política de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF, 2009. BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://www.pacto.gov.br>. Acesso em: 22 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância.

Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: Guia Geral. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2010. Disponível em: . Acesso em: 03 maio 20120.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Formadores e professores: discutindo lógicas de ação. Revista Língua escrita, Belo Horizonte, n. 1, jan./abr. 2007. Disponível em: . Acesso em: 10 dez. 2020.

FREIRE, P. para educadores / Vera Barreto. São Paulo: Arte& Ciência, 1998

LUCIO, Elizabeth Orofino. Implantação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica e do programa Pró-Letramento. In: 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, Anais, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: Acesso em: 02 out. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino? In: _____. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2008. Cap. 4, p. 60-84.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gestar II. Apresentação. Orientações gerais. Disponível em: . http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12380&Itemid=642>. Acesso em: 02 maio 2021

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010

Planejamento escolar com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino fundamental II, nas escolas municipais públicas urbanas do município de Coari-Amazonas no ano de 2020-2021

School planning with a Common National Curriculum Base (CNCB) in elementary school II, in urban public municipal schools in the municipality of Coari-Amazonas in the year 2020-2021

Ávila de Souza Ferreira dos Santos

Professora Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Mestre e Doutora em Ciências da Educação/Universidade Del Sol/UNADES

<https://orcid.org/0000-0002-2272-059X>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.9

RESUMO

Enfatiza a prática docente diária que deve ser baseada no planejamento dentro da área onde a escola está inserida, pois só assim a educação será de qualidade e de sucesso, com uma descrição precisa na confiabilidade, validade, variáveis ou conceitos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular. Um planejamento voltado para dar uma real motivação a esses profissionais da educação durante a fazedura do planejamento e mesmo assim as metas, visando que os resultados absolutos sejam credíveis. Usamos, nesse contexto de investigação antepostos paralelo, através da aplicação de questionários qualitativo, com perguntas de forma clara, procurando proporcionar a uma situação de liberdade, para que o respondente possa explicar francamente suas opiniões. Assim, como quantitativo, que objetiva determinar uma disposição das características próprias, considerável por todos que foram entrevistados. O planejamento educacional personifica um dos melhores instrumentos para transpor tais problemas pelo fato de antecipar uma realidade futura, em suma dando possibilidade de se intervir de carácter enérgico. É significativo acentuar que o planejamento é um processo contínuo de conhecimento e interpretação da realidade, que precisa ser abstraído favorável o desempenho da sociedade.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. planejamento e contexto escolar.

ABSTRACT

It emphasizes the daily teaching practice that must be based on planning within the area where the school is inserted, because only then will education be of quality and success, with a precise description in reliability, validity, variables or concepts according to the National Base Common Curriculum. A plan aimed at giving real motivation to these education professionals during the planning and even so the goals, aiming at that the absolute results are credible. In this context of investigation, we used parallel prepositions, through the application of qualitative questionnaires, with questions in a clear way, seeking to provide a situation of freedom, so that the respondent can frankly explain their opinions. Thus, as quantitative, which aims to determine a disposition of the own characteristics, considerable by all who were interviewed. Educational planning personifies one of the best instruments to overcome such problems by anticipating a future reality, in short, giving the possibility to intervene energetically. It is important to emphasize that planning is a continuous process of knowledge and interpretation of reality, which needs to be abstracted in favor of society's performance.

Keywords: Common National Curriculum Base. planning and school context.

INTRODUÇÃO

Esse estudo aborda o tema “O planejamento das ações pedagógicas do Ensino Fundamental II nas escolas municipais públicas urbanas do município de Coari-Amazonas”. A escolha do tema deu-se em razão da minha vivência como docente e, por se tratar de um assunto bastante discutido entre os colegas professores, diante da complexidade que é planejar as ações pedagógicas que serão executadas durante um ano letivo na escola.

No município de Coari o planejamento do ensino ocorre a cada início de ano letivo. O

mesmo é pensado tendo como premissa os documentos oficiais, oriundos dos Conselho Nacional de Educação – CNE, Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM e do Conselho Municipal do município de Coari.

Destacamos os principais documentos que norteiam o planejamento do ensino nas escolas municipais em Coari/AM: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Propostas Curriculares das Áreas Específicas; Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) 9.394/96.

A Lei 11.738/08, conhecida como a Lei do Piso, credenciam aos professores em regência de classe um terço (1/3) de sua carga horária para as atividades extraclasse). Para atender à exigência desta lei, a Câmara Municipal de Coari/AM aprovou a Lei Municipal nº 710, de 01 de agosto de 2017, que no artigo 21 garante aos professores 1/3 (um terço) de sua carga horária para “planejamento de aulas ou preparação de seminários e atividades diversas” (COARI, Câmara Municipal, 2017).

Tivemos como objetivo geral analisar as dificuldades encontradas pelos docentes que atuam no Ensino Fundamental II na implementação do planejamento das ações pedagógicas nas escolas públicas municipais urbanas do Município de Coari–Amazonas.

Nossa intenção ao pesquisar o tema “Planejamento das ações pedagógicas do Ensino Fundamental II nas escolas municipais públicas urbanas do município de Coari-Amazonas, foi para conhecer melhor sobre a prática de planejamento realizada pelos professores, conhecer os problemas que os professores enfrentam durante a elaboração e execução de seu planejamento.

Também tivemos a intenção de verificar como os professores recebem as orientações, e o acompanhamento por parte dos responsáveis por essa área na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Coari, bem como conhecermos o trabalho desempenhado pelos pedagogos e/ou apoios pedagógicos que atuam nas escolas, na orientação aos professores sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

O planejamento é o guia do professor no seu cotidiano, pois nele são instituídos os critérios e os meios de desempenho do trabalho docente. Esse plano deve ser flexível para que possa acompanhar os projetos da própria escola e a interdisciplinaridade, e que tenha coerência, clareza e uma sequência lógica, para que as atividades desenvolvidas sejam de fácil compreensão para o aluno.

É indispensável que o professor tenha compromisso com o seu planejar e deve organizar e reorganizar constantemente o seu plano para facilitar os conteúdos e objetivos, trabalhando dentro dos métodos simplificados que possibilite a esse professor um ensino de qualidades.

ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS URBANAS DO MUNICÍPIO DE COARI NO AMAZONAS

As Escolas Municipais Raimundo Bezerra, Rui Souto de Alencar e Domingos Agenor Smith, pertencentes à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Coari, bem como a departamentos e gerências da própria SEMED, fizeram parte da pesquisa.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da Educação Básica ao Ensino Superior), e nessa abordagem estabelece que o Município é o responsável pelo Ensino Fundamental conforme o Art. 32, cita que o ensino fundamental é obrigatório.

Planejar o ensino significa pensar sobre algumas questões: Por que, para que e como ensinar? Quem ensina? Quem aprende? Quais resultados do ensino? Mas não é só. É preciso ir além, a fim de evidenciar as relações entre os processos sociais que repercutem no ato de ensinar. O planejamento do ensino não constitui apenas uma expressão técnica e linear (VEIGA, 2006, p.28).

A SEMED no Município de Coari, vem buscando ao longo do tempo, maneiras corretas no que diz respeito o apoio aos Professores, porém ainda há muito a alcançar, pois a pesar dos esforços de ambas as partes, tanto SEMED quanto docentes, muitos profissionais não buscam levar a sério sua carreira profissional, não observando os esforços de outrem para que a educação venha a melhorar.

Cada escola deve ter o acompanhamento incessante de um coordenador de ensino, principalmente por ocasião do planejamento anual, por disciplinas, dignificando o trabalho do professor.

Vê-se nas escolas municipais projetos propostos pela própria escola, através de seu gestor por ocasião de um planejamento no início do ano, porém quando esses projetos já estão em andamento, chega a ordem de cima para baixo, para que a escola trabalhe um projeto determinado pela SEMED, isso acontece com um tempo curto, atrapalhando o andamento das aulas e dos professores.

Nesse contexto observa-se que há uma disparidades no planejamento, desde o início do ano letivo, deve ser elaborado conjuntamente, SEMED e escolas, para que não haja transtornos.

Planejar é colocar no papel tudo que se quer fazer, e qual o melhor caminho que se quer alcançar, porém muitos professores precisam de ajuda, os que já estão há muito tempo desenvolvendo sua carreira profissional enfrentam dificuldades, contudo há professores no início da carreira que carecem muito mais de uma orientação e o saber fazer, e não existe um método mais eficiente do que o planejamento que vem para facilitar o trabalho do professor, e é entendido como um facilitador de informações e conceitos.

O planejamento escolar é um ato integrado no corpo docente, não pode ser realizado de forma isolada, pois se assim for procedido o aprendizado do aluno será prejudicado, porquanto o professor deve pensar em suposições básicas e imprescindíveis,

Ações pedagógicas requerem determinação, assim como o próprio planejamento, como o nome sugere, é um modo de preparar as atividades e os conteúdos que constituirão os trabalhos na escola ao longo do ano letivo. O planejamento delinear as intenções da escola, especificando as finalidades que todo professor ou classe confia perceber ao fim das aulas.

O planejamento pedagógico requer empenho no que diz respeito a realidade da instituição, e precisa ter os seus objetivos e metas, e ainda dispor de recursos tanto financeiro como materiais, para conduzir pessoas e tempo. Nesse contexto é razoável adiantar limitações e prever as ações que serão desenvolvidas com o intuito de ajudar no crescimento educacional do aluno.

[...] pedagogo é o profissional que atua em varias instancias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana [...]. (Libâneo, 2008, p. 33)

A escola como instituição social tem o propósito de formar sujeitos para serem cidadãos, pois na cidadania ele exerce seu papel democrático, no desempenho profissional, e isso é visto não como um ato isolado, mas percebe no meio familiar, na sociedade em geral e na educação estende-se na interação interna da escola, com gestores, pedagogos, professores, apoio pedagógicos e todos aqueles que trabalham no ambiente educacional.

Entre esses profissionais destacamos o pedagogo que tem em seu direcionamento organizar e orientar o trabalho dos professores, para que a instituição deslanche em seus objetivos e ações que venha envolver os sujeitos da atuação educativa. Contudo há profissionais que não buscam eficiência naquilo que fazem, pois uma grande parte exerce a profissão nos três horários, ou seja, matutino, vespertino e noturno, e esse profissional sente-se exausto e por isso não tem rendimento, tem apenas a sua presença no planejamento, no entanto não participa, e durante o ano letivo repete os conteúdos que já está acostumado a passar para os alunos em suas salas de aulas, por cansaço e por medo de sair da sua área de conforto.

O cansaço traz esgotamento físico ao profissional que trabalha em demasia, isso causa falta de aptidão e zelo com o trabalho que vem sendo realizado, assim como envolve todo o resto, planejamento, falta de atenção e ansiedade.

As salas de aulas abarrotadas, uma questão bastante discutida, pois, as escolas torna-se insuficiente para a demanda de alunos, porém a Lei Federal 9.394/1996 declara que: É dever do município suprir, conforme especifica no Art. 4º inciso I “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, e ainda no Art. 5º “O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, Associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo”.

O trabalho em sua forma humana é, pois a mediação que o homem necessita para construir-se historicamente. (...) Se o compromisso é com uma nova visão de mundo, que exige a prática para ser apreendida, o caminho parece ser precisamente este: ao mesmo tempo em que se desenvolvem conteúdos de uma concepção mais elaborada de mundo, se propiciem condições para vivê-la e aprendê-la cada vez mais consistente. É preciso uma prática que mude a realidade (PARO, 1997, p. 13).

É fundamental que a Lei seja cumprida, porém o número de alunos é alto, e com isso, não é concebido um bom aprendizado, trazendo prejuízo ao ensino-aprendizagem, tornando-se uma carga espinhosa para o professor.

A DIFICULDADE DO APOIO PEDAGÓGICO NA REALIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO DOS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Os benefícios educacionais (pedagogia) trazem ao pedagogo o preparo para o seu desenvolvimento em sua atribuição, esse profissional de pedagogia tem a função de mediador entre professor e aluno, cuida para que haja uma transformação na prática escolar, cuida para o desenvolvimento de uma educação com qualidade, levando em consideração a legislação vigente, sua função é imprescindível no processo ensino-aprendizagem, ele sendo um especialista em

educação, associa o aprendizado às questões sociais e à realidade do aluno, sendo assim ele contribui para a qualidade do ensino e conseqüentemente aprendizado, enriquecendo o atributo do conhecimento, para o bom desenvolvimento do seu trabalho, deve ter determinação com determinação, para solucionar favoravelmente os resultados que ajudem de forma hábil o corpo docente.

Conforme Baffi, (2002), o planejamento é: “O processo de busca e equilíbrio entre os meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas”.

Quanto ao aluno, o pedagogo trabalha em companhia dos professores com o intuito e abranger a realidade de cada aluno, suas peculiaridades, assim como as possíveis dificuldades em sua aprendizagem. Na busca de melhoramento, se necessário for conversa individualmente com os alunos, com a finalidade de orientá-lo sobre como melhorar seu desempenho escolar.

Ao professor, o pedagogo produz um trabalho supervisional, buscando orientar o profissional sobre como sistematizar suas aulas e como se relacionar com alunos desatentos e separados, e ainda auxilia o professor na criatividade e como adotar os procedimentos de ensino apropriados para a realidade do aluno individualmente, contudo ao Apoio Pedagógico, que é apenas um professor fora da sala de aula, assumi o papel de pedagogo na escola quando não há o referido profissional, pois de forma habitual se vêm em desvio de função, desempenhando atividades que pouco acrescentam em suas responsabilidades.

O educador de apoio é fundamental no espaço escolar, e seu papel é interagir os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, tendo que manter o relacionamento interpessoal de maneira sadia, e sempre buscando a valorização do professor a desenvolver a sua habilidade e lidar com as diferenças, pois ele é um especialista em educação e agrega o aprendizado às demandas sociais e a realidade do aluno, consolidando a construção do conhecimento.

Ele deve ter tempo disponível também para o seu planejamento, buscar conhecimento para ajudar nas diferenças e ainda na agregação do aprendizado. Deve ser acompanhado de forma regular pelo pedagogo da SEMED, para não fugir do planejamento anual.

O Apoio pedagógico exercendo as suas atividades de fato, pode ajudar os alunos que enfrentam dificuldades para acompanhar o restante da turma, podendo repetir o conteúdo nas aulas de reforço, usando estratégias eficientes de aprendizagem, buscando a ampliação do aprender do aluno, desenvolvendo o funcionamento cognitivo, onde diversos fatores estão relacionados ao conhecimento, tais como: pensamento, linguagem, percepção, memória e raciocínio. Para tanto esse profissional precisa de tempo para desenvolver suas reais atividades, pois quando sobrecarregado com outras funções, não há rendimento em sua contribuição para o ensino.

Há dias de trabalho duros nas escolas, sobrecargas diante do pedagogo, e quando não há o pedagogo, o apoio pedagógico.

O pedagogo e o apoio pedagógico são figuras imprescindíveis no cenário educacional, um profissional voltado para o melhoramento da educação, e para isso é necessário que seu papel seja definido, exercendo a sua função de fato! A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no Art. 71. Inciso VI diz: pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função [...]. O pedagogo deixou a sala de aula propriamente,

e ficou com a responsabilidade essencial de acompanhar o professor no desempenho do aluno, assim como estreitando os laços entre as famílias dos alunos e a escola, é ele que mantém a família atualizada sobre o progresso do aluno na escola, assim como o insucesso do aluno em alguns aspectos, e juntos poderão descobrir as causas desse fracasso para tentar resolver. Essa parceria família e escola traz numerosos benefícios para o deslanchar do aluno, para o bem estar do professor, assim como o bom andamento do nome da escola. Todavia esse profissional tem a função primordial de conduzir para o sucesso do ensino-aprendizagem.

O pedagogo, e ou Apoio Pedagógico precisa do apoio da gestão da escola, porque se ele desenvolver um bom trabalho no que diz respeito ao planejamento, sem o apoio do gestor, seu trabalho fica na insignificância. Tendo esse apoio e das famílias, certamente seu trabalho irá contribuir para o sucesso escolar.

[...] o papel do pedagogo é fundamental na organização de um trabalho pedagógico coerente. No entanto, as ações pedagógicas são desenvolvidas em diferentes setores que compõem a organização escolar, fato este que torna o processo coletivo e não individual. O entendimento, de senso comum, que um profissional é o grande responsável pela transformação da escola é um terrível engodo. O pedagogo exerce um papel central como articulador do processo educativo, mas, sozinho não tem poder para estimular a participação da comunidade na gestão da escola. Esse é um desafio político e social, engendrado em bases complexas da organização da sociedade, extrapolando as ações pelas quais o pedagogo responde. (CARBELLO, 2012, p. 11).

Cada escola tem sua particularidade, assim como seu projeto político pedagógico específico que são as diretrizes orientadoras, e são baseadas na realidade de cada ator que são gestor, pedagogo, professores e apoio pedagógico, assim como todo o corpo de funcionários, alunos, pais ou responsáveis. Cada pessoa envolvida nessa escola tem suas peculiaridades, portanto faz-se necessário um bom relacionamento com cuidado nos processos de atendimento e comunicação interna e externa.

Trabalhar com discentes não é uma tarefa fácil, haja vista que os seres humanos não são heterogêneos. Mas são pessoas que tem pensamento e atitudes e comportamentos psicológicos e sociais diferenciados. É um desafio a alcançar. No entanto, esse desafio pode ser prazeroso ao profissional da educação quando o mesmo realiza essa tarefa embasada por um planejamento de ensino coerente e conveniente, atendendo aos anseios da comunidade escolar. (I.C.E. SILVA, 2017, p.63)

Cabe destacar a necessidade de um coordenador pedagógico, pois há relações distintas no ambiente escolar, tais como: direção-professor, professor-professor, professor-aluno, direção-pais, aluno-aluno e o coordenador precisa de sensatez para entendimento entre às partes, esse coordenador pedagógico tem uma função mediadora de destaque na totalidade escolar, que é de articular e mediar entre currículo e o professor, assim como entre os pais e professores, para que haja a formação e conseqüentemente uma transformação, e assim consegue desenvolver ao mesmo tempo, suas capacidades em sua função, pois o sucesso de uma boa gestão escolar é a comunicação.

SUGESTÕES DE COMO PODERIAM SER SOLUCIONADAS AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL II, NA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANEJAMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Compreender o planejamento, pois é a ferramenta fundamental no desenvolvimento das atividades do Docente, que lhe dá as diretrizes para seguir durante o ano letivo, e nele deve estar agregado a concepção funcionalista que é a tradicional e a concepção dialética, onde o plano surge da prática advinda da realidade, dos quais estão intrínsecos os aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos. Deve ainda agregar a realidade do aluno, para que ele não tenha dificuldade em entender e aprender. Contudo o só planejar não é suficiente, pois o planejamento é apenas o fio condutor, é necessário que o docente tenha a perspectiva adequada sobre o planejamento e ainda que seja visto a metodologia desse planejamento, que venha orientar a análise e autenticidade.

Freire aborda sobre esse assunto.

O planejamento é um alicerce fundamental para a construção de uma “educação corajosa, [...] de uma educação que leve o homem a uma nova postura de seu tempo e espaço” (FREIRE, 2011, p. 122).

A formação em Coari avança consideravelmente, pois é um polo universitário, onde existem os cursos de licenciaturas, e ainda dá oportunidade aos docentes em obter a segunda licenciatura, que pode ser escolhido por ele em áreas específicas, que são seguidos de especializações, com isso dá ao docente um melhor preparo.

A Licenciatura dá o conhecimento dos conteúdos, porém “não prepara” formalmente o professor para a sala de aula, de como ele pode preparar seu planejamento. Anteriormente havia o curso ADICIONAL que capacitava o profissional da educação para o planejamento de uma boa aula, de como interagir melhor na desenvoltura de suas aulas.

Muitos professores chegam ao seu ambiente de trabalho devidamente licenciado, porém sem saber preparar seu plano, mesmo que seja feito em comum com os demais, por não ter tido uma preparação específica; Não podemos deixar de citar o estágio que cada um passa durante a licenciatura, porém são poucos dias para observação em salas de aulas, e não na preparação da mesma.

Exemplifico o seguinte: por ocasião do estágio de minha turma de licenciatura, chegando a certa escola, observamos a professora que ministrava as aulas de Geografia; Essa profissional passou todo o período das aulas carregando uma enorme tela contendo um mapa, em cada sala que entrava, lá o deixava exposto, sendo que a sua ministração daquele dia nada tinha a ver com o mapa, em nenhum momento ela se referiu ao que nele continha.

Muitos professores de carreira têm sua área específica de atuação, contudo ao chegarem nas escolas ocupam a vaga livre de outra área, alguns preenchem vagas no Ensino Infantil, quando sua formação é para o Ensino Fundamental II, sem nenhuma preparação em alfabetizar.

[...] acompanhar as exigências do mundo moderno deverá alterar sua postura com os alunos, devendo passar a tratá-los como indivíduos responsáveis pelo próprio processo educativo. O docente precisa deixar de ser um repetidor de receitas para empreender projetos pedagógicos, com simulações de problemas aproximados da realidade que desafiem os alunos a serem criativos, autônomos e críticos. Deve desencadear atividades que gerem capacidade produtiva e instiguem o espírito de investigação. Ao planejar ações que demandam o raciocínio lógico, deve ter a sensibilidade de provocar a reflexão ética, o diálogo, o espírito de grupo e a plena vivência da cidadania consciente. (BEHRENS, 1996, p.47).

Assim o desenrolar na educação, necessita de um acompanhamento sério e de interesse da liderança da SEMED ao próprio pedagogo, essencialmente se o Gestor da escola estiver presente, para também receber e dar o apoio necessário. Todo o planejamento escolar deve ser realizado em conjunto, não somente com os docentes, e sim com todos os trabalhadores da escola, do vigia ao Gestor, pais e a comunidade onde a escola está inserida, usando os mesmos métodos da elaboração do Plano Político Pedagógico, para que no plano educacional contenha o conhecimento vivido do aluno. A partir daí o pedagogo se responsabilizará juntamente com o docente para a elaboração dos conteúdos referentes a realidade do aluno (cultural e social), assim como trazê-lo a outras realidades para seu conhecimento.

A construção de uma educação que tenha a cara da nossa realidade e dos nossos sonhos e não apenas o resultado de leis. É fruto também do nosso compromisso com um projeto de sociedade". (SOUZA e CORRÊA, 2002, p.71).

O Apoio Pedagógico da Escola, poderá melhorar consideravelmente se assim for procedido, assumir sua função de forma correta, pois ele é peça essencial na escola. Nas escolas Municipais do Ensino Fundamental II no Município de Coari-Amazonas-Brasil, o Apoio Pedagógico funciona como Pedagogo nas escolas onde não há um pedagogo de carreira, tendo que acompanhar o professor e realizar os encontros pedagógicos.

Os procedimentos administrativos, os processos técnicos e a missão das instituições educacionais devem ser concebidos como componentes estreitamente articulados de um paradigma compreensivo de gestão para a melhoria da qualidade de educação para todos. (...) já que da qualidade da gestão corretamente concebida e exercida depende, em grande medida, a capacidade institucional para construir e distribuir o conhecimento, definido como o fator chave dos novos padrões de desenvolvimento e da nova matriz de relações sociais". (SANDER, 1995, p.157).

Geralmente o Apoio Pedagógico serve de apoio em muitas áreas da escola, menos o de executar o seu principal papel, pois de fato e de direito ele busca integrar os alunos com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, cultivando o bom relacionamento interpessoal de modo saudável, sempre procurando valorizar a formação do professor, como também a sua, buscando a melhor forma de desenvolver as habilidades do aluno que tem dificuldade, ajudando de forma dinâmica e cuidadosa, estimulando na renovação e melhoria do processo de uma educação de qualidade. Seu propósito essencial é dar o apoio reivindicado para que o aluno aprenda de maneira plausível.

Em minha experiência vivida como Apoio Pedagógico por sete anos consecutivos, (sendo professora de Geografia), aprendi um pouco de cada função na escola, desenrolar em várias ocasiões a partir do papel de gestora até merendeira, passando por experimentos não muito fáceis, lidar com professores relapsos, faltosos e suas exigências, pais de alunos que também exigiam que o problema do seu filho fosse logo resolvido, sendo que o problema era familiar, merendeiras perdidas sem saber o que fazer para o lanche dos alunos, e até mesmo lidar com a polícia que teve que ser chamada por causa de alunos que trouxeram problemas de fora para

dentro da escola.

Diante disso meu papel de apoio não foi somente pedagógico, foram poucas as vezes que consegui desenvolver realmente o papel de apoio pedagógico.

O Projeto educativo precisa ter dimensão de presente, a criança, o adolescente, o jovem vive momentos muito especiais de suas vidas; vivenciam tempos específicos da vida humana e não apenas tempo de espera e preparação para a vida adulta. Daí a importância de a equipe escolar procurar conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus alunos, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Quando os alunos percebem que a escola atenta às suas necessidades, os seus problemas, as suas preocupações, desenvolvem autoconfiança e confiança nos outros, ampliando as possibilidades de um melhor desempenho escolar, isso vale também para os adultos que trabalham na escola ou que estão de alguma forma, envolvidos com ela: professores, funcionários, diretores e pais. (BRASIL, 1997, p. 87).

Continuamente, as tarefas com a docência determina em atualização no preparo desse profissional, o planejamento é algo que não pode faltar, não há espaço para o amadorismo, pois não há como um professor trabalhar baseado na improvisação; Se há um planejamento constituído dentro do sistema, ele tem suas metas diante do ensino em sua classe, pois o preparo lhe garante o conhecimento necessário caso haja acontecimentos inesperados durante as ministrações de suas aulas.

O planejamento é algo peculiar ao ser humano, então é notável que as pessoas tenham sempre um planejamento a seguir, mesmo que não esteja estruturado em um manifesto, porém ao falar em processo ensino-aprendizagem, é evidente que trata-se de algo autêntico, que explicitamente deva ser planejado, com propriedade e deliberabilidade, pois planejar é organizar ações que se pretende desenvolver para se alcançar algo, que conseqüentemente são necessidades que advém de certas necessidades, e estar amparado e respaldado para que dê certo.

Estar pautado dentro de um cronograma específico para cada atividade a ser desenvolvida, torna o planejamento prazeroso.

É o planejador (os técnicos) quem determina os programas, o currículo e os objetivos a serem alcançados de forma que o desempenho do aluno seja maximizado com economia de tempo, esforços e custos. (MIZUCAMI, 1986, p.28).

É nesse sentido que Mizucami, (1986), trata sobre o planejador, que tenta alcançar seus objetivos que é a aprendizagem do aluno através do método do planejamento, que é o ápice da melhoria no ensino-aprendizagem.

Saviani (1985, p. 27) reitera: “o pedagogo é aquele que possibilita o acesso à cultura, organizando o processo de formação cultural”, e mais tarde em 2008, argumenta que uma das funções da escola é proporcionar o acesso ao conhecimento “previamente” ocasionados e estruturados.

Goodson, (1995, p. 54) esclarece sobre o que pensam os professores, sobre os seus conhecimentos, que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”.

Conforme especifica Libâneo, (2001), em sua obra “Pedagogia e Pedagogos”:

Em outras palavras, é o caráter pedagógico que introduz o elemento diferencial nos processos educativos que se manifestam em situações históricas e sociais concretas. Precisamente pelo fato de a prática educativa se desenvolver no seio de relações entre grupos e classes sociais é que é ressaltada a mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas e formas de intervenção organizativa e metodológica do ato educativo. E o campo do didático? Na linguagem comum, é frequente. (LIBÂNIO, 2001 p. 9)

Ainda o corpo técnico da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que trabalham de forma direta na própria secretaria e de forma indireta nas escolas.

Segundo Libâneo (2001), apontando que:

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNIO, 2001 p. 11)

O pedagogo e o Apoio Pedagógico é que introduzem essa prática educativa no planejar com intuítos de melhoramentos para os professores, assim como mais adequado às assimilações por parte do aluno.

METODOLOGIA

Na somatória do percurso metodológico adotados, em suma foram incluídos os seguintes procedimentos.

Revisão bibliográfica, leitura de periódico, análise na documentação oficial das escolas pesquisadas, assim como as propostas pedagógicas e plano de melhorias, e ainda pesquisa na internet.

a) Observação sem interação e análise da prática pedagógica dos professores que fizeram parte da pesquisa, pedagogos e apoios pedagógico.

b) Aplicação de questionários semiestruturados.

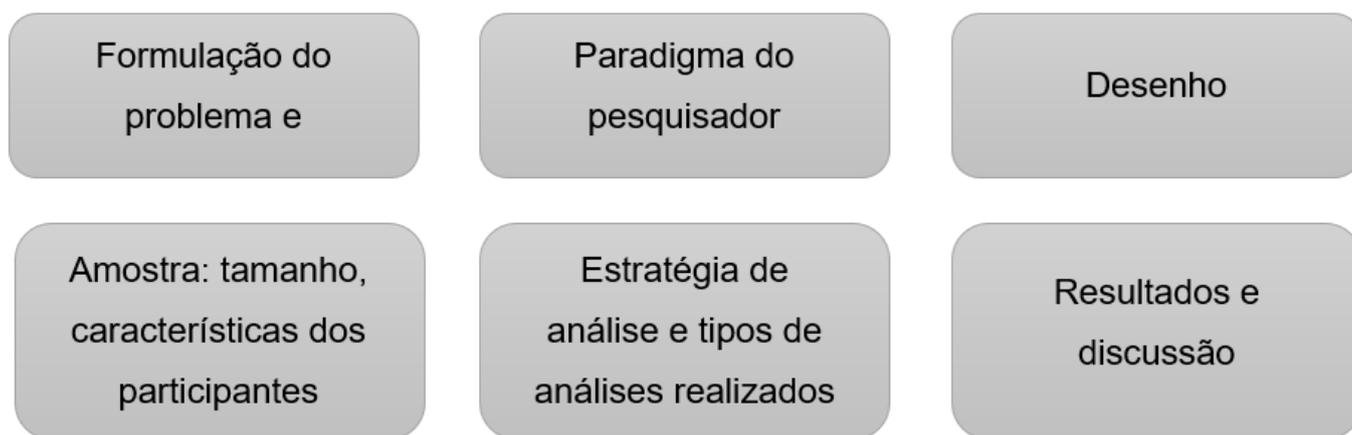
c) Apreciação documental do planejamento para aprendizagem dos educandos.

d) Parecer documental dos planejamentos para aprendizagem dos educandos.

1ª etapa: do método de construção do marco teórico e importância do conteúdo a ser abordado e construído no decorrer do artigo contestando os objetivos direto construindo uma triangulação entre os parâmetros e as decorrências obtidas.

2ª etapa: da metodologia de edificação do artigo foi dado o segundo passo avançarmos com o cronograma do plano, aproveitamento do instrumento de pesquisa, assim como os questionários de pesquisa, avançando com a distinção da área de estudo.

3ª etapa: classificação de dados de pesquisa seguindo autores, sendo utilizada o procedimento datado.



Desenho de Investigação

Segundo Hernández Sampieri, (2013, p. 33), afirmando que o enfoque qualitativo tem as seguintes características:

1. “O pesquisador formula um problema, mas não segue um processo claramente definido. Suas formulações não são tão específicas quanto no enfoque quantitativo e as perguntas de pesquisa nem sempre foram conceituadas nem definidas por completo.
2. Na busca qualitativa, em vez de iniciar com uma teoria específica e depois “voltar” ao mundo empírico para confirmar se ela é apoiada pelos fatos, o pesquisador começa examinando o mundo social e nesse processo desenvolve uma teoria coerente com os dados, de acordo com aquilo que observa geralmente denominada por teoria fundamentada (ESTERBERG, 2002), com a qual observa o que acontece. Em outras palavras pesquisa qualitativa se baseiam mais em uma lógica e em um processo indutivo (explorar, descrever, e depois gerar perspectivas teóricas). Vão do particular ao geral...”
3. Na maioria dos estudos qualitativos, as hipóteses não são testadas, elas são construídas durante o processo e vão sendo aprimoradas conforme mais dados são obtidos ou, então, são um resultado do estudo.
4. “O enfoque se baseia em métodos de coleta de dados não padronizados nem totalmente pré-determinados. Não efetuamos uma medição numérica, portanto a análise não é estatística. A coleta dos dados consiste em obter as perspectivas e os pontos de vista dos participantes...”.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA:

Na perspectiva da contribuição determinante quanto ao planejamento educacional, às escolas municipais que ofertam o Ensino Fundamental II no Município de Coari, que foram visitadas para a aplicação do questionário, foram as seguintes:

Escola Municipal Raimundo Bezerra, que está geograficamente localizada na zona leste da cidade,

Desde a sua fundação a escola foi administrada até o momento por dez gestores e tem como mantenedora a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, e atende a uma demanda de quinhentos e dez (510) alunos, distribuídos nas vinte e uma (21) turmas dos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo as modalidades nos turnos matutino e vespertino do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e noturno atende a Educação de Jovens, Adultos e idosos – EJA, funcionando do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Escola Municipal Rui Souto de Alencar, tem como mantenedora a Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Sua modalidade de ensino corresponde ao 6º ao 9º ano, fica localizada no bairro de Itamaraty, na Estrada Coari/Itapéua. Sua capacidade de estrutura pode receber em até seiscentos e trinta (630) alunos e atualmente tem uma clientela de quinhentos e vinte e cinco (525) alunos.

Escola Municipal Domingos Agenor Smith está situada na Estrada Coari/Mamiá, no Bairro da União, funciona nos três turnos, oferecendo Ensino Fundamental II no nível de 6º ao 9º ano e o EJAII, na modalidade do Ensino Fundamental II recebe duzentos e noventa e um (291) alunos, na modalidade do EJAII duzentos e noventa e seis (296), totalizando oitocentos e vinte e nove (829) alunos, com o quadro funcional de 42 professores do Ensino Fundamental II, distribuídos nos dois turnos matutino e vespertino.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Posteriormente ao processo da coleta e codificação dos dados que seriam tabulados, a pesquisadora iniciou a sua interpretação de análise interpretativa. A priori pela tabulação, que processou-se manualmente, fazendo as análises das perguntas elaboradas pela pesquisadora, que registrou todas as respostas aos questionamentos abertos nas tabelas. Quanto às respostas fechadas ficaram na forma de gráficos. Quanto a observação não participante de muita relevância neste trabalho, para ficarem no registro determinados fatos no âmbito da pesquisa.

ANÁLISE DE DADOS

Para melhor apresentar os processos metodológicos utilizados durante a análise dos dados, organizamos através de categorias e subcategorias, nos quais evidenciamos objetivamente as etapas e procedimentos cumpridos durante a pesquisa qualitativa, bem como na quantitativa, além das exigências das análises segundo Alvarenga, (2014; 2016) e Minayo, (2008).

A priori, a ação desta investigação foi com a sensibilidade de distinguir as escolas, objeto de estudo e o estabelecimento de critérios para a coleta de dados, esses serão avaliados conforme os instrumentos aplicados.

ANÁLISE QUALIQUANTITATIVA

Os questionários foram organizados em blocos, tendo como referência as variáveis delimitadas para essa pesquisa.

Assim temos quatro categorias com suas subcategorias, para melhor compreensão das análises dos dados desta pesquisa:

Primeira categoria – Perfil dos participantes da pesquisa - busca compreender o perfil dos gestores escolares, professores, pedagogos e técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Coari, no qual foram observados: tempo de docência, tempo de atuação na escola, horas semanais de trabalho, sexo e formação profissional.

Segunda categoria – Desempenho Docente – busca compreender a dinâmica do plane-

jamento escolar no âmbito das Escolas 1, 2 e 3, no qual foram observados: sala de aula, planejamento escolar e acompanhamento do desempenho escolar do aluno.

Terceira categoria – Eficácia da Aprendizagem – busca compreender as ações realizadas pela gestão escolar das Escolas 1, 2 e 3, bem como as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Coari/AM, no qual foram observados: jornada pedagógica, oficinas pedagógicas e formação para os professores.

Quarta categoria – Ações para novas metodologias – busca conhecer as ações realizadas nas áreas de formação docente e de formação para pedagogos escolares.

Progressivamente, as categorias e subcategorias proveniente das variáveis desta investigação, foram sistematizadas de acordo com suas subcategorias, assim organizadas, conforme demonstrado no Quadro 3 abaixo:

Divisão categorial da análise quali quantitativa	
Categorias	Subcategorias
Perfil dos participantes da pesquisa	Perfil dos profissionais da educação (gestor escolar, pedagogo, professor, técnicos da SEMED/Coari) 1. Tempo de docência 2. Tempo de atuação na escola 3. Horas semanais de trabalho 4. Sexo 5. Formação
Desempenho Docente	1. Sala de aula 2. Planejamento escolar 3. Acompanhamento do desempenho escolar do aluno.
Eficácia da Aprendizagem	As ações realizadas pela gestão escolar 1. Jornada Pedagógica

Fonte: elaborada pela autora (2019)

PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Conforme a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, o perfil dos professores brasileiros das escolas públicas e privadas: “O estudo foi construído a partir de questionários respondidos por cinco mil professores, sendo oitenta e dois por cento (82%) da rede pública e dezoito por cento (18% da rede privada. Eles representam mil seiscentos e noventa e oito trezentos e oitenta e três (1.698.383) docentes”.

Com isso verificou-se sobre a realidade dos professores brasileiros que sofrem grande desigualdades regionais, assim como os que trabalham em escolas públicas que tem sua condição econômica inferior aos de professores da rede privada de ensino, e ainda cita sobre a necessidade de ações que suplantem a contraposição observadas por cada região.

No município de Coari, no Estado do Amazonas, não há muita desigualdade social entre os professores, pois muitos trabalham tanto na escolas da rede municipal ou estadual de ensino, quanto nas escolas privadas.

Durante a pesquisa podemos observar através do questionário aplicado que são professores que atuam no magistério entre dois (02) a vinte (20) anos, e permanecem trabalhando nas

mesmas escolas ao longo dos anos, sem querer renovar pela comodidade. A grande maioria é do sexo feminino, professoras que trabalham e estudam para obter uma especializações, a maioria alcançou o mestrado.

Quadro 4 - Divisão Categorial da Análise Quali quantitativa

(Conclusão)

Divisão categorial da análise quali quantitativa	
Categorias	Subcategorias
	2. Oficinas pedagógicas 3. Formação para os professores
	As ações realizadas pelo Departamento de Ensino – SEMED/Coari 1. Planejamento do ensino 2. Jornada Pedagógica 3. Oficinas Pedagógicas 4. Formação para os professores
Ações para novas metodologias	1. Formação docente 2. Formação para pedagogos escolares

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Tabela 1 - Tempo de atuação dos pedagogos no magistério (%)

	Até 5 anos	Até 10 anos	Mais de 10 anos
Escola 1	6,25	6,25	
Escola 2			12,25
Escola 3			6,25

Fonte: Pesquisa de campo realizada pela pesquisadora nas Escolas 1, 2 e 3 (2019).

Sobre o tempo de atuação como pedagogo, o Pedagogo 1 relata:

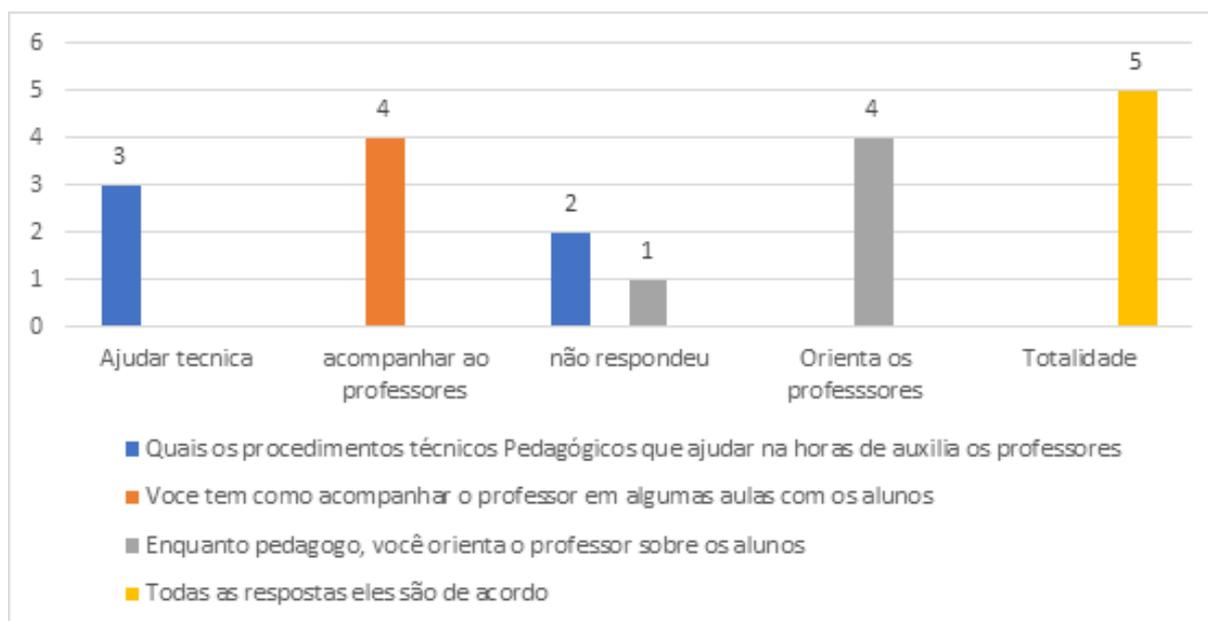
Tem como rotina acompanhar o professor no planejamento, pois o planejamento é o instrumento de trabalho e é muito importante ainda para que o mesmo possa ganhar experiência e ser mais dedicado. (Entrevista concedida em 12 de setembro de 2019).

Quadro 6 - Se há planejamento pedagógico - Técnico / SEMED

Se há planejamento pedagógico - Técnico / SEMED	Ajudar técnica	acompanhar ao professores	não respondeu	Orienta os professores	Totalidade
Quais os procedimentos técnicos Pedagógicos que ajudar na horas de auxilia os professores	3		2		
Você tem como acompanhar o professor em algumas aulas com os alunos		4			
Enquanto pedagogo, você orienta o professor sobre os alunos			1	4	
Todas as respostas eles são de acordo					5

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Gráfico 2 - Planejamento Técnico/SEMED



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante análise dos questionários, observamos os resultados obtidos e verificamos o quanto o planejamento do ensino e aprendizagem deve ser melhorado no Ensino Fundamental II.

No estudo realizado nos dados do questionário, foi tomado conhecimento que para decorrer em um planejamento ético e empenhado no Ensino Fundamental II, para isso é necessário que haja uma envoltura total no procedimento da educação como um todo, por assim dizer SEMED, gestão escolar, equipe técnica e pedagógica, professores, pais e a concordância escolar. No mundo contemporâneo não há mais espaço para o ensino por partes, ou seja, um planeja e outro faz a execução.

Através de perguntas específicas no questionário, observamos que muitos professores são comprometidos com a educação, e procuram desenvolver um trabalho com ensino de qualidade.

Esse trabalho nos mostra, além disso o quanto é importante se fazer um trabalho com maestria nos estudos, algo que seja motivador para o pedagogo e o apoio pedagógico na formação de um planejamento mais sério para o professor e não somente o fazer de conta na rede de ensino municipal de Coari, da mesma maneira delinear metas para que resultados satisfatórios sejam aceitável por um período curto de tempo.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT NBR 14724). Informação e documentação — Trabalhos acadêmicos — Apresentação. 3. ed. Rio de Janeiro - RJ: PETROBRAS, v. s.v., 2011. 11 p. ISBN 978-85-07-02680-8.

BRASIL, PCNs. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BEHRENS, Marilda. Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica. Curitiba: Champagnat, 1996.

CARBELLO, Sandra Regina Cassol. A atuação do pedagogo na gestão democrática da escola pública: a participação da comunidade como um desafio. IX ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. < <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1995/146>>. Acesso em: 09/04/2013.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. XV ENDIPE. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, p. 234-251, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

PARO, Victor Henrique. Gestão democrática: participação da comunidade na escola. Nosso fazer, Curitiba, ano 1, n. 9, ago. 1997.

SANDER, Benno. Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento. Autores associados, 1995.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Orgs). Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória. Cad. CEDES, Dez 2003, vol.23, no.61, p.267- 281. ISSN 0101-3262.

Processo de evasão escolar na modalidade da educação de jovens e adultos do ensino fundamental

Education process in the education mode of youth and adults in elementary school

Pedro Miranda Dias

Professor Graduado em Matemática- pela Universidade Federal do Amazonas– UFAM/

Mestre em Ciências da Educação Universidad Del Sol/UNADES,

<https://orcid.org/0000-0002-0013-3044>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.10

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo constatar a evasão escolar no contexto da educação. É um assunto que vem sendo estudado de forma mais relevante nos últimos anos. Estudos procuram demonstrar causas de evasão/abandono escolar, bem como especificar providências para a revinda do discente às instituições e para precaver novas perdas. O interesse pelo assunto manifestou-se ao compreender a necessidade dos profissionais que atuam nesse segmento da Educação de Jovens de Adultos em conhecer os fatores que contribuem para a evasão dos estudantes do espaço escolar. Para explanar tal questionamento definiu-se como propósito geral desse estudo como desígnio explorar os fatores que ocorreram para a evasão escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos do ensino fundamental da Escola Estadual Letícia de Campos Dantas no município de Manaus-AM. Também faz parte desse trabalho a apresentação do perfil da modalidade EJA no Brasil e seus contextos, identificando por meio de investigação os motivos da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Letícia Campos Dantas, finalizando no ato de debater por meio de investigação que políticas institucionais por parte do corpo pedagógico são capazes de ser desenvolvidas por essa escola para redução dos índices de evasão da EJA.

Palavras-chave: evasão. educação. educação de jovens e adultos.

ABSTRACT

This paper research aims to verify school dropout in the context of education, it is a subject that has been studied in a more relevant way in recent years. Studies seek to demonstrate causes of dropout / dropout, as well as specify measures to return students to institutions and to prevent further losses. The interest in the subject was manifested by understanding the need for professionals who work in this segment of Youth Adult Education to know the factors that contribute to the evasion of students from school. In order to explain such questioning, the general purpose of this study was defined as a purpose to explore the factors that occurred for school dropout in the Youth and Adult Education modality of elementary school at the Letício de Campos Dantas State School in Manaus -Am. And with specific objective to intend to present the profile of the EJA modality in Brazil and its contexts, identifying through investigation the reasons for school dropout in the Education of Youth and Adults of the Letício Campos Dantas State School, ending in the act of debating through research that institutional policies on the part of the pedagogical body are capable of being developed by this school to reduce the evasion rates of EJA.

Keywords: evasion. Education. youth and adult education.

INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino que envolve um conjunto de fatos, que vão além do ensinar e aprender. No passado a alfabetização, era considerada em saber ler e escrever. Por ser uma modalidade que requer muita atenção, o educador deve estar atento ao contexto escolar, com uma visão engrandecida sobre a turma que irá desenvolver seu trabalho, sendo necessária a ampliação das reflexões, no que diz respeito ao fato de ensinar, e por isso algumas investigações são importantes para poder compreender o contexto desse gru-

po de estudantes que tem encontrado inúmeros desafios ao estudar.

Esta investigação foi realizada na Escola Estadual Letício de Campos Dantas na Zona leste da cidade de Manaus com o auxílio de alunos evadidos nos anos de 2019 e 2020 e professores que atuam na determinada modalidade, com o intuito de analisar os fatores de ocorrência da evasão escolar na modalidade da educação de jovens e adultos do ensino fundamental da determinada escola. Assim, foi realizada em uma investigação qualitativa por meio de entrevistas e quantitativa por questionários com doze 10 docentes e 40 alunos da modalidade EJA do ensino fundamental, para compreender as possíveis causas da evasão e ao mesmo tempo analisar as práticas pedagógicas diante dessa modalidade.

Preservar a história de vida destes alunos tornou-se fundamental, pois cada qual traz consigo seus saberes adquiridos com o passar do tempo e seu conhecimento de mundo, onde na maioria das vezes é pouco valorizado na escola para entender o melhor contexto de ensino e aprendizagem. O aluno da EJA tem buscado as instituições de ensino, por diversos motivos: inserção no mercado de trabalho, melhoria da renda, convívio em sociedade, pois o mercado busca cidadãos cada vez mais qualificados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Percurso histórico da Educação no Brasil

É inegável a importância de refletir a respeito da história da educação no Brasil. Esta reflexão é necessária para entender as diversas concepções de ensino que se apresentam ao longo da história. Conhecer a evolução por qual passou a educação é de grande relevância para a compreensão da educação na atualidade.

A educação sempre foi uma situação de grandes percalços a vencer, desde os primórdios vem sofrendo mazelas, e tais têm sido desafiadoras para as políticas públicas de ensino, que de alguma maneira tentam rever suas posturas em relação a esse panorama, mais a maiorias das vezes ainda são posturas tradicionais. Segundo Xavier (1992, p. 13).

De um lado está a escola tradicional, aquela que dirige que modela, que é 'comprometida'; de outro está a escola nova, a verdadeira escola, a que não dirige, mas abre ao humano todas as suas possibilidades de ser. É, portanto, 'descompromissada'. É o produzir contra o deixar ser; é a escola escravizadora contra a escola libertadora; é o compromisso dos tradicionais que deve ceder lugar à neutralidade dos jovens educadores esclarecido.

Aparentemente tem-se a impressão de que o grande problema da deficiência educacional se resume ao problema da rigidez do modelo tradicional de ensino, mas ao aprofundar-se na investigação constata-se que há uma má qualidade de ensino presente nas escolas do Brasil acontece devido, em parte, tanto pela falta de estrutura educacional adequada como pela desestruturação das poucas bases presentes na pedagogia tradicional. Essa forma de ensinar procurava ensinar e transmitir conhecimento, enquanto que a visão da escola nova estava preocupada em apenas considerar o aprender a aprender, ou seja, apresentar um ensino mais vívido e prático. E posteriormente a escola técnica detinha-se em simplesmente considerar necessário o ensino da técnica (SAVIANI, 2003).

Até o início do século XX a educação no Brasil esteve praticamente abandonada, no entender de Romanelli (2001, p. 33)

A economia colonial brasileira fundada na grande propriedade e não na mão-de-obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas. Ela favorece o aparecimento da unidade básica do sistema de produção, de vida social e do sistema de poder representado pela família patriarcal

Neste cenário, a educação no Brasil caminhou por veredas tortuosas desde o início, reservada a uma elite dominante e totalmente exploradora, sempre esteve voltada a estratificação e dominação social. Esteve arraigada por diversos séculos em nossa sociedade a concepção de dominação cultural de uma parte minúscula da mesma, se configurando na ideia básica de que o ensino era apenas para alguns, e por isso os demais não precisariam aprender.

As oligarquias do período colonial e monárquico estavam profundamente fundamentadas na dominação via controle do saber. Caracterizou-se nesse período colonial, bem como no monárquico, um modelo de importação de pensamento, principalmente da Europa e consequentemente a matriz de aprendizagem escolar fora introduzida no mesmo momento.

Princípio da EJA no Brasil

A EJA passa a ser reconhecida como modalidade específica da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996 – Lei nº 9394. Em seu art. 37, § 1º, ela afirma que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas e exames”.

Esse, também, deve ser considerado um importante avanço na redefinição da identidade da EJA no Brasil, principalmente no que se refere ao fato de a LDBEN resguardar as características específicas dessa modalidade de ensino, dando aos Estados autonomia para sua oferta conforme a demanda e a realidade de cada localidade e do seu público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996 (Lei nº 9394/96) assinala a Educação de Jovens e Adultos no sistema de ensino nacional organizada da seguinte maneira: o primeiro segmento corresponde do 2º ao 5º ano da modalidade regular e o segundo segmento correspondente do 6º ao 9º ano e o ensino médio, abrangendo do 1º ao 3º ano.

No artigo 37 dessa Lei nº 9394/96 compreende-se que a educação de jovens e adultos está destinada a atender às pessoas que não tiveram acesso à educação em idade regular, tendo em vista, estimulando-os a prosseguir os estudos e conquistar a profissionalização, possibilitando um resgate de cidadania. Por isso o professor deve atentar para essas questões de direito e tentar de tudo para apresentar o seu melhor pedagogicamente em sala de aula.

Ainda de acordo com o artigo 37, no § 2º, consta que o poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares. Segundo Haddad (1997), a Lei nº 9394/96 procura definir a EJA como complementar, pois ainda existe um alto percentual da população que sem acesso à educação na idade adequada. Por isso, a população precisa recorrer aos programas que diminuem a defasagem por idade ou série, e esses detalhes são conhecidos pela comunidade escolar.

Assim, a referida Lei que configura a EJA como uma particularidade da educação nas

etapas do ensino fundamental e médio, mas sabe-se que, ainda, pode não ser suficiente para assegurar uma educação que atenda às especificidades dos alunos que dela necessitam. Visando ao resgate da cidadania daqueles que pretendem prosseguir nos estudos e conquistar uma profissionalização, a EJA veio para estimular o jovem e/ou adulto trabalhador a encontrar oportunidades de inserção no mercado de trabalho, uma educação construída juntamente com a história da educação no Brasil.

De acordo com Di Pierro (2005), a EJA visa, sob o aspecto legal, à tentativa de cumprimento do direito à educação para todos, conforme a Constituição de 1988, possibilitando com isso, um pequeno avanço no percurso histórico educacional brasileiro. Porém, para minimizar as descontinuidades dos estudos destes estudantes seriam necessárias medidas permanentes em políticas públicas.

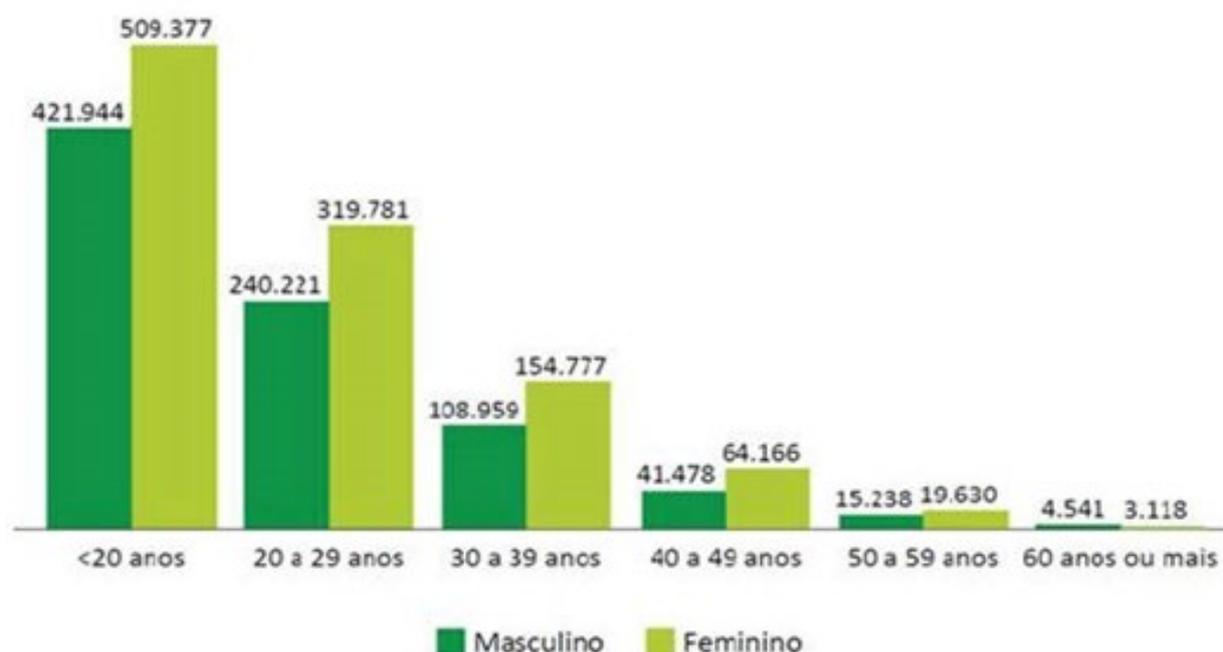
Perfil dos alunos da EJA

Pensar sobre o perfil dos alunos da EJA é de grande importância para que tenhamos um ensino que reflita qualidade. Os docentes encontram bastantes barreiras em relação à forma de lidar com essa modalidade, levando a questionamentos no que se refere a como agir ou criar ações diante das especificidades nas classes de jovens e adultos.

De acordo com Prado e Reis (2012), essa reflexão é fundamental para que corresponda àquilo que se espera a partir do momento que os docentes se deparam com os contextos diferenciados desses alunos, pois refletir sobre isso é debater sobre essas questões para entender as possibilidades de ensino e uma prática equiparada perante as necessidades desse grupo de estudantes.

O grupo da EJA faz parte de uma parcela de estudantes no Brasil que não teve acesso ao ambiente escolar no tempo previsto de acordo com a lei da LDB/96, que é de 4 a 17 anos. Veja abaixo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) sobre o perfil desses estudantes analisados em 2019 em relação às matrículas e o gênero.

Figura 1 – Perfil dos Alunos o EJA



Como foi apresentado acima, os alunos com menos de 30 anos representam 62,2% das matrículas da educação de jovens e adultos. Nesta faixa etária, 57,1% dos estudantes é do sexo feminino. Quando se observa os estudantes com mais de 30 anos, as mulheres correspondem a 58,6% das matrículas.

Percebe-se assim que a maioria dos alunos está na faixa etária de 20 a 39 anos, ou seja, são aqueles que estão no auge de representantes de famílias e trabalhadores ativos, pois são vistos também como aqueles que muitas das vezes não concluíram o ensino fundamental e parece que estão décadas sem frequentar um banco escolar e não tiveram oportunidades para o acesso à escola.

O aluno da EJA e a prática educacional

Na perspectiva da EJA, os estudantes são tomados como sujeitos históricos, sociais e culturais dotados de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida. Constituem-se por meio das relações interpessoais, pelas trocas de papéis e funções sociais que vão possibilitando a construção e o desenvolvimento das suas personalidades e consciências. Os percursos das histórias de vida dessas pessoas são construídos pela socialização, pelos saberes, pelos experimentos, pelas escolhas e pela constituição de valores (SILVA; COSTA; ROSA, 2011).

Com isso, acredita-se que estes estudantes necessitem de intervenções educacionais, capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades à medida que são ativos e interativos na construção do próprio conhecimento. Não se pode esquecer que dentro das trajetórias trazidas pelos educandos da EJA, houve dificuldades vivenciadas por eles, no tocante ao acesso e à permanência na escola.

Frequentemente precisam relutar contra a opinião da família para que possam voltar a estudar, pois muitas vezes, os membros da família acreditam que a educação é de pouca importância na vida de um adulto. Há ainda os estudantes que tiveram problemas para aprender os conteúdos escolares ou aqueles que, em algum momento da vida, simplesmente desistiram de frequentar a escola e culpam a si mesmos pelo fracasso escolar (GUIMARÃES; CARDOSO, 2013).

Sabe-se que a busca de jovens e adultos pela educação não ocorre de forma fácil. Ao contrário, na maioria dos casos, trata-se de um propósito que envolve muitas outras pessoas como a família, os patrões, e incluem também as circunstâncias da permanência na escola, como possibilidades de custear os estudos, condições de ingresso, distância de onde ele mora até à escola e, às vezes é um processo complexo. Ir à escola para um jovem ou adulto não é só um desafio, é um projeto de vida (BRASIL, 2006).

Quanto à realidade pessoal dos alunos da EJA, pode estar relacionada à maneira como aprendem na escola e às perspectivas sobre os conteúdos escolares que podem ser refletidos pela vida cotidiana. A pesquisa de Ribeiro (2004) indica que para muitos alunos da EJA, o lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou dos eventos da comunidade.

A televisão é apontada como principal fonte de lazer e de informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolarização inferior à sua. E o regresso à escola pelos estudantes, apresenta como justificativas continuar os estudos, satisfação pessoal, conquista de um direito, sensação de capacidades e dignidade e a conquista de um diploma, e a mais comum,

que é conseguir um trabalho melhor e mudar sua situação econômica, na qual se encontram atualmente (CALIATTO; MARTINELLI, 2013).

Sempre que se pensa na EJA, há de se considerar que a clientela atendida por essa modalidade de educação é formada por homens e mulheres trabalhadores e atuantes na sociedade. São indivíduos que se conservam no mundo do trabalho, com compromissos sociais e obrigações com as famílias, com apreço a princípios já formados de moralidade, a partir do experimento, do meio social e da vivência cultural em que estão incluídos, influenciando o próprio processo educacional (SOUZA, 2010).

Por isso, vale à pena pensar na quantidade e na qualidade de saberes que cada um desses alunos trabalhadores possui em função das suas atividades laborais e, a partir dos quais, novos conhecimentos poderão ser construídos. Guimarães e Cardoso (2013) argumentam que quando estes estudantes retomam os estudos na EJA já tiveram muitas experiências com medidas, cálculos matemáticos, materiais impressos, língua materna falada.

Esses aprendizados aconteceram nas interações com outras pessoas, por meio de diálogos e de informações da comunicação. Quando ingressam na EJA, esses jovens e adultos, que já adquiriram um aprendizado informal, terão acesso ao aprendizado escolar, o qual está direcionado para a assimilação de fundamentos do conhecimento de modo sistematizado.

Assim, esse conhecimento deve ser oferecido por meio de metodologias específicas e diferenciadas a uma clientela considerada especial com características não encontradas nos alunos de ensino regular, que podem ser o medo e a vergonha, que por sua vez geram a insegurança, devido aos anos de afastamento de uma sala de aula. Sabe-se, também, que os alunos jovens e adultos, na sua maioria são especialmente abertos às situações de aprendizagem, demonstram fascínio com a conduta dos professores, com os novos conhecimentos e com as experiências possibilitadas pela escola.

METODOLOGIA

A pesquisa teve o enfoque misto, ou seja, quantiquantitativa. A abordagem quantitativa foi apresentada por meio de investigação mesurada com uso de instrumentos que apontam índices e quantificações percentuais. Já a abordagem qualitativa, seguiu em um processo de investigação holístico, pois procurou compreender os fenômenos e situações relacionadas aos fatores que levaram muitos alunos da modalidade EJA a praticarem a evasão escolar. Dessa forma, esse tipo de ação, por meio da pesquisa, estuda parte dos problemas reais e o conhecimento que se tem em relação ao contexto vivido por determinado objeto de pesquisa, e assim tenta compreender como as pessoas experimentam, interpretam e reconstróem os significados intersubjetivos do seu contexto social (MINAYO, 2000)

Os dois métodos de pesquisa utilizam-se etapas bem gerais: observação e avaliação de fenômenos, como consequências disso estabelecem pressupostos ou ideias que vão apontar os principais fatores que estão relacionados à evasão escolar na escola municipal Letício Campos Dantas.

Sampieri, Collado e Lúcio (2013) afirmam que o enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo

de interpretação, enquanto o enfoque quantitativo tenta reconstruir determinada ideia por meio de percentuais.

Desenho da Investigação

A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados, de forma sequencial que segue o padrão.

Durante o processo de investigação, procurou compreender as questões relatadas pelos alunos, os principais fatores que levaram ao seu abandono escolar, e a visão dos docentes em relação a esta modalidade.

Com base nesse contexto de pesquisa, as etapas percorridas pela investigação foram:

1. A metodologia da pesquisa incluiu revisão bibliográfica, onde foram revistos conceitos, metodologias e métodos, e coleta de dados através de questionários. A investigação foi baseada nos estudos bibliográficos e coleta de dados para analisar os principais fatores que levaram a evasão escolar na modalidade EJA da Escola Estadual Letício de Campos Dantas.

2. Os dados da pesquisa foram coletados através de aplicação de dois questionários compostos por perguntas semiestruturadas (APÊNDICES A e B), sendo um para amostra escolhida entre professores da instituição de ensino que ministram aula na modalidade em estudo, e outro foi aplicado junto aos alunos da mesma instituição por meio do programa Google Form.

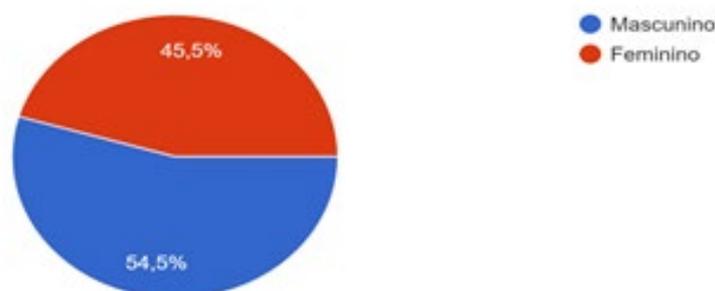
3. Foi solicitado o consentimento livre e esclarecido dos docentes para sua participação no estudo, assegurando-lhes o direito de dispensar sua participação e, se mesmo consentindo, desistir dela a qualquer momento. Foi afiançado ainda o sigilo das informações, bem como o retorno dos resultados da pesquisa a partir da divulgação desse trabalho.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Análise dos dados

A análise quantitativa por parte dos alunos foi realizada por meio de análise estatística descritiva simples, utilizando dados em números absolutos e percentuais, os quais foram explicados em gráficos; e a análise qualitativa foi exposta por meio das respostas dos docentes, as quais foram apontados os resultados encontrados através das respostas apresentadas de forma aberta aos questionários apresentados, estas respostas foram postas em forma de tabelas. A seguir, apresentaremos os resultados dentro das variáveis apresentadas em forma de discussões e análises.

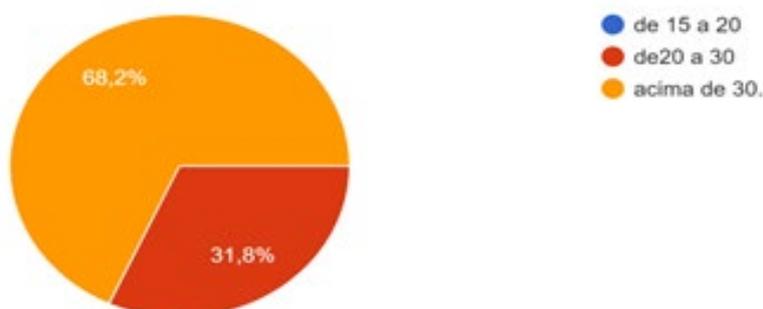
Gráfico 1 - Sexo dos discentes



Fonte: Autor (2021)

Os estudos apontam que a inevitabilidade de se encarregar das responsabilidades familiares é um dos principais motivos da evasão dos jovens e adultos da escola. Pelo gráfico acima, podemos verificar um número aproximado através da pesquisa feita, o índice maior sendo 54,5% do sexo masculino e 45%,5 do feminino, registro feito pelo Censo Escolar da Educação Básica 2019, publicado em 31 de janeiro. De acordo com Pinto (2010, p. 83) “o discente do EJA, é aquele indivíduo adulto membro da sociedade atual, ao qual cabe a produção social e reprodução de espécie, é um trabalhador trabalhado, a este a sociedade determina as condições e possibilidades materiais, econômicas e culturais de seu trabalho”. Portanto, a sua posição de analfabeto ou semianalfabeto não configura nenhum impedimento à consciência do seu papel social.

Gráfico 2- Idade dos discentes



Fonte: Autor (2021)

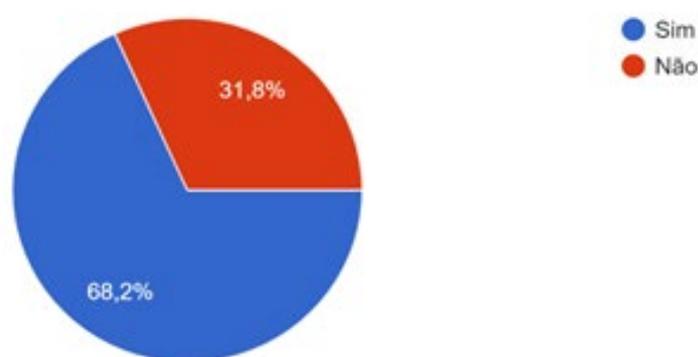
Conforme o gráfico acima, observamos que nas escolas visitadas que atendem a EJA, predominam-se alunos na faixa etária acima de 30 anos, nesta idade observa-se a predominância do sexo masculino, conforme o gráfico anterior, o que demonstra a realidade que, de acordo com o senso de 2020, indica que o maior índice de iletrados no Brasil se concentra em indivíduos com a idade mínima acima de 30 anos. O desejo maior é o de se preparar para o trabalho, de ter autonomia e de se dar bem profissionalmente. Muitos jovens e adultos acabam por abandonar os estudos por diversos motivos, entre os quais, dificuldade de aprendizagem, esgotamento físico, falta de motivação para aprender (FORTUNATO, 2010). Existem várias pesquisas que apontam que o principal motivo da desistência escolar é a necessidade de trabalho, sustentar a família e trazer o alimento para os filhos.

Conforme Souza E Alberto (2008, p 176):

No caso dos trabalhadores precoces, a rotina de trabalho, que lhes causa cansaço físico (dores no corpo, na cabeça), sobrecarga de responsabilidades e desânimo, priva-os da brincadeira, e não raro, de estudar, passando a se tornar a referência primeira em termos de conhecimentos, ao invés das vivências escolares. Enquanto alunos, eles se atêm prevalentemente ao conhecimento do senso comum e das experiências cotidianas, o que contribui para que se tornem leigos no domínio dos conhecimentos científicos e no capital cultural requerido nas sociedades escolarizadas. Assim, tendem a fracassar na escola, pois nesta são exigidas habilidades pautadas em parâmetros que somente a educação formal poderá oferecer, entre as quais: raciocínio lógico, pensamento abstrato, linguagem conceitual, conceitos aritméticos e algébricos, entre outros.

O retorno dos jovens adultos à escola é um marco decisivo no refazimento dos seus vínculos de acordo com o conhecimento escolar, quebrando todos os estigmas do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade, uma luta pela reconstrução da sua autonomia de uma situação de opressão, corrobora Camargo e Martinelli (p.19,2006, p.19), “o significado de ser alfabetizado está vinculado a questão da ascensão social, principalmente com a autoestima”.

Gráfico 3 - Questionamento se o discente trabalha

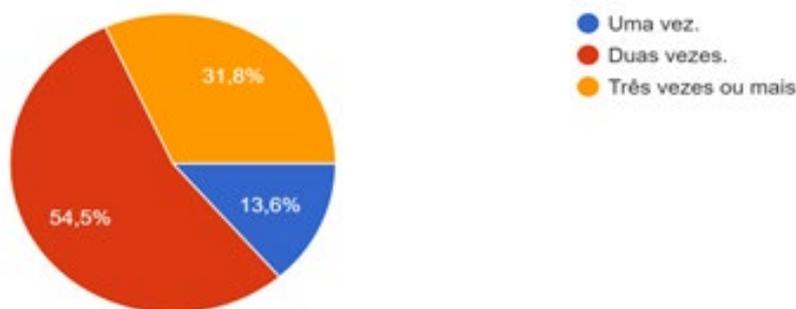


Fonte: Autor (2021)

Inúmeros são os fatores que levam os discentes a desistirem dos estudos, e recorrerem a modalidade EJA. O motivo predominante é a necessidade de trabalhar. Conforme a pesquisa acima, podemos observar uma grande diferença entre os alunos que trabalham 68,2% e os que não trabalham 31,8%, resultado evidente no quesito motivo de abandono escolar.

Esta pessoa, em consequência dos problemas socioeconômicos, teve seu trajeto escolar paralisado pela necessidade de ingressar no mercado de trabalho informal, dada a condição para auxiliar na economia familiar, ou foram reprovados em alguma série por não dispor de tempo suficiente para dedicar aos estudos, pelo fato de conciliar trabalho e escola. Brandão (1991, p.132), descreve corretamente esta realidade e corrobora que os ricos frequentam a escola para um dia trabalharem, enquanto que os filhos da classe pobre se constituem em “trabalhadores precoces que dividem o tempo do estudo com o do trabalho braçal, de que muitos dificilmente se libertarão um dia”.

Gráfico 4 - Número de vezes que o discente deixou de frequentar a escola



Fonte: Autor (2021)

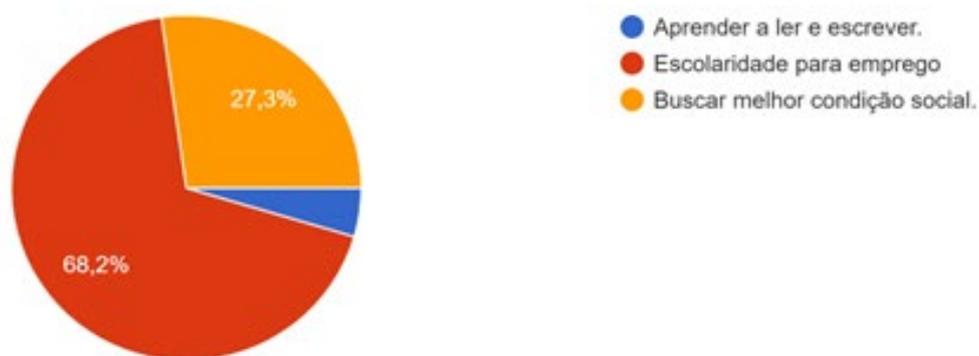
A evasão e abandono escolar tem sido associado a situações tão diversas quanto a retenção e a repetência do discente na escola. Temos acima uma demonstração do quantitativo de quantas vezes o aluno deixou de frequentar a escola, com maior porcentagem 54%,5 os discentes que desistiram 2 vezes e há também um número bastante preocupante de 31,8% de três vezes ou mais de desistência, essa taxa confirma que as políticas públicas voltadas para o combate do abandono escolar nem sempre tem conseguido êxito. Realidade assustadora, quando surgem barreiras ou empecilhos para o ser humano permanecer em um ambiente escolar, o abandono parece ser a única alternativa, são demasiadas as situações que colaboram para este cenário.

A educação é direito básico de todo cidadão, garantido por lei, segundo a Constituição Federal Brasileira, em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento de pessoas, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 1998).

É particular dessa categoria de ensino a diferença do perfil dos discentes, com vinculação à idade, ao nível de escolarização em que se encontra, a condição socioeconômica e educacional, os afazeres, e estímulo pela qual procuram a escola. Diante disto Batista (2009) intensifica os motivos que levam os discentes a desistir da escola, “o abandono da escola é composto pela conjugação de várias dimensões que interagem e se conflitam no interior dessa problemática. Dimensões estas de ordem política, econômica, cultural e de caráter social, dessa maneira o abandono não pode ser compreendido, analisando de forma isolada, isto porque, as dimensões sócio econômica culturais, educacionais, históricas e sociais entre outras influenciam na decisão tomada pela pessoa em abandonar a escola”. (Souza, Batista, 2009,p. 04).

Gráfico 5 - Motivo do discente para voltar a frequentar a escola

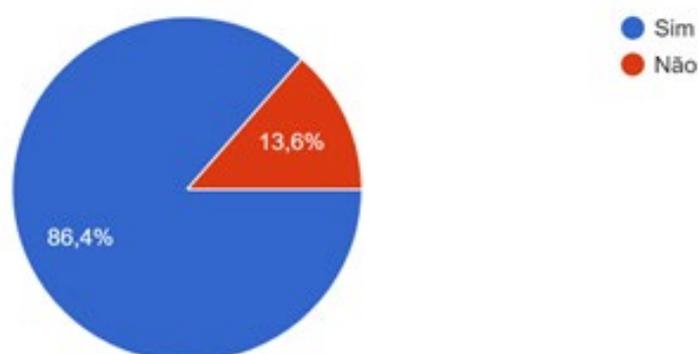


Fonte: Autor (2021)

Após tantas temporadas distanciados da escola, esses indivíduos compreenderam as consequências da carência dos estudos e a importância da aquisição de conhecimentos em suas vivências visando melhorias na qualidade de vida. O gráfico 5 expõe algumas justificativas pelos alunos regressarem às salas da EJA. Com maior porcentagem, 68,2%, estão o motivo “escolaridade para emprego” e “buscar melhor condição para emprego” foram às justificativas mais citadas pelos discentes, verificamos o retorno desse indivíduo à sala de aula especialmente na EJA.

De acordo com Oliveira (1996), investigando os processos de alfabetização de jovens e adultos, considera que o retorno escolar é um marco decisivo na retomada dos vínculos dos conhecimentos, libertando-os do estigma do analfabetismo dos sentimentos de inferioridade. Comprova esse resultado, considerando por meio de explicações, que a maioria dos jovens e adultos retorna às salas de aula ambicionando uma formação escolar que possa fornecer qualificação, empregabilidade e melhores salários.

Gráfico 6 - Questionamento se a turma, em sala de aula, influencia a decisão do discente sobre a permanência na escola



Fonte: Autor (2021)

A frustração escolar tem sido um obstáculo a ser enfrentado pela educação formal. Os índices de fracasso escolar continuam preocupantes entres as escolas públicas brasileiras. De

acordo com Ferreira (1998), a expressão fracasso pode ser entendida como; desgraça; desastre; ruína; perda; mau êxito; malogro. Então, fracasso escolar seria o mau êxito na escola.

Considerar que as práticas pedagógicas no interior das escolas também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, por meio de uma reflexão sobre os seus principais elementos estruturantes, sendo um deles se a turma, em sala de aula, influencia na permanência do discente em sala, segundo a pesquisa feita, observamos uma margem de 88%,4, que sim influência. Nos tempos modernos em que estamos, nos deparamos com o bullying, com as brincadeiras de mau gosto, as piadas que implicam na condição do aluno em sala de aula.

Entendemos que o papel da escola é propiciar um ambiente saudável aos alunos, no qual se sintam confortáveis e criar meios para não deixar esse discente desistir dos estudos.

A educação é um acontecimento particular dos cidadãos e a sua acepção mais ampla é a promoção do indivíduo, sua socialização, visa o ser humano que é histórico, transcende o animal.

Quadro 2 - desafios dos professores na modalidade EJA

Professores	Desafios
Professor A	Despertar o interesse dos alunos
Professor B	Falta de material pedagógico, ausência dos alunos, falta de interesse dos alunos, apoio da secretaria de educação.
Professor C	A dificuldade de aprendizagem, evasão escolar, desistências, alunos usuários de drogas, falta de material adequado para modalidade, o descaso dos alunos.
Professor D	Lidar com um grupo discente com diferença em idade-etária, índice de infrequência elevado, dificuldade de acesso à Internet e falta de tempo para estudos extraclases por parte dos alunos, falta de material didático.
Professor E	Falta de materiais didáticos.

Fonte: Autor (2021)

A EJA, por distinguir-se da educação regular devido às suas singularidades, requisita um quadro de docentes capacitados para exercer de forma que não venha somente completar ou remediar a escolaridade dos discentes, porém, conforme uma forma de asseverar sua permanência na escola e a continuidade de seus estudos. Entretanto os professores encontram inúmeros obstáculos na sua prática docente, respondendo ao questionário sobre os desafios no processo de ensino na EJA, o professor C relatou que a evasão escolar, a falta de interesse, a dificuldade na aprendizagem dificulta a permanência do aluno.

Assim aponta Di Pierro

[...] os jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade não ocorrem com maior frequência às escolas públicas porque a busca cotidiana dos meios de subsistência absorve todo seu tempo e energia; seus arranjos de vida são de tal forma precários e instáveis que não se coadunam com a frequência contínua e metódica à escola; a organização da educação escolar é demasiadamente rígida para ser compatibilizada com os modos de vida dos jovens e adultos das camadas populares; os conteúdos veiculados são pouco relevantes e significativos para tornar a frequência escola atrativa e motivadora para pessoas cuja vida cotidiana já está preenchida por compromissos imperiosos e múltiplas exigências sociais. (DI PIERRO. 2010, p.35)

Outro obstáculo enfrentado segundo o professor B relatou é a falta de material didático, a falta de incentivo das Secretarias de Educação, que é obrigado a oferecer melhores condições,

e o problema da ausência dos alunos que muitas das vezes é resultado de estarem trabalhando ou de estarem com os filhos, prejudicando-os no seu rendimento escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo crucial deste trabalho é a importante contribuição para a avaliação dos discentes, fundamentando os motivos que os levaram a abandonar e a procurar o liceu para iniciar ou continuar seus estudos.

As perguntas relacionadas aos objetivos específicos foram esclarecidas, pois de acordo com o perfil questionado, o estudo retratou importantes subsídios para avaliação destes perfis, tendo em conta que, com base nos resultados atingidos, nota-se que os jovens e adultos procuram a EJA são trabalhadores e desempregado que estudam por conta de ser requisito do próprio mercado de trabalho, em busca de realização pessoal ou para aquisição do conhecimento e certificação simplificados pela tolerância de horário e metodologia da EJA. O percurso escolar desse estudante, a questão pedagógica e estrutural da escola intervém na continuidade ou na evasão escolar.

Em relação ao questionamento sobre a evasão, entende-se que maioria atribui ao cansaço a não-frequência em sala de aula, assim como também a distância da escola em relação ao trabalho ou residência dos discentes. Outra problemática se dá pela educação profissional, pois é tradicionalmente marcada pela divisão social do trabalho, que na prática em todo tempo comprovou a existência de duas redes de ensino, destinada a um pequeno grupo privilegiado, e outra profissional, para os trabalhadores. Nesse contexto observamos que existe uma classe dominante, que planeja, e da classe trabalhadora, a que executa, deste modo há de se levar em conta a superação desse dualismo.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Letício de Campos Dantas, com 40 estudantes da modalidade EJA e 10 docentes, na Zona leste da cidade de Manaus, foi realizado uma entrevista, na qual foi levantada e analisada com bases nas respostas dos estudantes, no qual apresentavam o porquê do abandono, motivo do retorno, e sua trajetória irregular. E também um diálogo com os docentes sobre sua visão sobre a modalidade EJA, e sobre a dificuldade do educando, ressaltando a problematização e o que pode ser feito para reduzir a evasão escolar. Destacando o quanto é difícil querer mudar a realidade desses alunos e nas muitas vezes não conseguir, devido não ter apoio dos familiares, a falta de políticas públicas, a escassez de material e a falta de apoio da escola.

A educação do Brasil necessita de melhoria qualitativa e quantitativa, na modalidade EJA. Apesar de alguns avanços, infelizmente ainda está relegada a segundo plano.

Refletir a respeito das práticas pedagógicas do educador na EJA, é reconsiderar estratégias de ação, trocar experiência, suggestionar política e até mesmo apropriar-se do papel de uma pedagoga capaz de transformar esse indivíduo, evitando a evasão escolar.

RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES

Para a Secretaria Estadual de Manaus-AM.

- Proporcionar formação de capacitação para os docentes da EJA.
- Upgrade nos livros didáticos atualmente oferecido em módulos.
- Melhoria no espaço físico escolar.

Para a escola:

- Modernizar o acervo bibliográfico.
- O acompanhamento de uma bibliotecária (com formação) a biblioteca.
- Organizar uma sala (biblioteca) para leitura, bem moderna e diferente.

Para a Gestão:

- Desenvolver atividades com a presença dos pais dos docentes, ressaltando a necessidade acompanhar os seus filhos.
- Fazer um levantamento das necessidades dos alunos e professores.
- Acompanhar os alunos que estão faltando.
- Incentivar sempre o discente sobre a importância dos estudos, e intensificar que eles sempre são bem-vindos.
- Acompanhar os docentes com maior índice de reprovação.
- Elaborar palestras educativas e motivacionais para os discentes.

Para o educando

- Trabalhar os conteúdos de forma mais dinâmica e atrativa.
- Elaborar alternativas diferentes para incrementar suas atividades educativas.
- Sair do tradicionalismo, do conteúdo rígido e trabalhar de forma lúdica os conteúdos curriculares, levando em conta a vivência do seu discente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB –Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.6. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

BRASIL, Ministério Público do Estado do Espírito Santo. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2.ed. Espírito Santo: Vitória, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf> Acesso em: 18 maio 2020.

_____. Ministério da Educação. Departamento. Secretária. Educação de jovens e adultos: parâmetros em ação. Brasília, DF, 1988

- DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de EJA no Brasil. Educação e Sociedade. v. 26. n. 92. p. 1115-1139, Edição Especial - Campinas 2005.
- GUIMARÃES V. P.; CARDOSO G. M. F. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. Educação e Pesquisa [On-line] 2013.
- HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.
- OLIVEIRA, M. C. Metamorfose na construção do alfabetizando pessoa. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS. 1996.
- PINTO, R.M.F. Política educacional e serviço social. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- SILVA, L. H.; COSTA, V. A.; ROSA, W. M. A EJA em ares de reforma agrária: Desafios da formação de educadores. Revista Brasileira de Educação. v. 16 n. 46 jan.| abr. 2011. p.149-166.
- SOUZA, O. M. C. G. de, ALBERTO, M. de F. P. Trabalho Precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. Psicologia em estudo. Maringá, v. 13, n. 4, p. 713-722, out-dez, 2008.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. Metodologia de pesquisa. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000, 269 p.
- PRADO, Di Paula Ferreira; REIS, S. M. A. de O. Educação de Jovens e Adultos: O que revelam os sujeitos? XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.
- RIBEIRO, V. M. Traçando o perfil de alunos e professores da EJA. Coleção Uma nova EJA para São Paulo, 2004. Caderno 3: Secretaria Municipal de Educação, Divisão de Orientação Técnica da Educação de Jovens e Adultos DOT-EJA com a assessoria pedagógica da ONG Ação Educativa. Disponível em < http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2310/1/perfil_eja.pdf> Acesso em: 15 ago. 2020
- XAVIER, Antonio Carlos da R., (1992). Os padrões mínimos de qualidade dos serviços educacionais: uma estratégia de alocação de recursos para o ensino fundamental. In: GOMES, Cândido Alberto, AMARAL SOBRINHO, José (orgs.). Qualidade, eficiência e equidade na educação básica. Brasília: IPEA (Série IPEA nº136), p. 71-97.

O uso de recursos tecnológicos no aprendizado do estudante autista: um processo de mediação pedagógica

The use of technological resources in autistic students' learning: a process of pedagogical mediation

Ana Carolina Cerdeira de Oliveira

Professora Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UFAM

Mestre em Ciências da Educação – (UNIVERSIDAD DE LA INTEGRACIÓN DE LAS AMÉRICAS-UNIDE

<https://orcid.org/0000-0002-4400-5327>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.101.11

RESUMO

Esse estudo objetivou analisar quais as contribuições dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista durante a inclusão desses alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro da sala de aula do ensino regular, analisando suas noções sobre o processo escolar e as adaptações curriculares, cujo foco foi identificar seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer a inclusão desses alunos no ambiente escolar. Discute-se e se apresentam os sintomas, bem como o diagnóstico pautado em autores que discutem o tema das pessoas com TEA, além de trazer aspectos históricos e conceituais sobre o autismo e os aspectos legais em relação à inclusão das crianças com TEA na rede regular de ensino. Abre uma reflexão para a legislação no que se refere à educação especial no Brasil e o amparo legal. Usou-se a abordagem da pesquisa qualitativa, na qual se toma o método dialético na condução deste trabalho, cujo objetivo foi fazer uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto no processo de conhecimento, e valorizar o observado e o observador, o todo e a parte. A coleta de dados ocorreu entre os meses de abril e maio de 2020. Mesmo com a pandemia da Covid-19, os professores, trabalhando de forma remota, participaram do estudo. Como instrumentos para a coleta de dados se utilizou a entrevista aberta, tendo em vista que essa técnica atende principalmente finalidades exploratórias. A pesquisa foi fundamentada teoricamente em Sasaki (2013), Mercado e Silva (2019), Carvalho (2014), Stainback (2015), dentre outros, e nas legislações que tratam do tema, especialmente a Lei Berenice Piana, que trouxe um avanço significativo para a inclusão dos alunos com TEA no espaço escolar, a partir da exigência da presença de um acompanhante remunerado pelo poder público. Os resultados apontaram que, embora os professores entendam o conceito do que vem a ser a inclusão escolar, a própria Unidade Escolar dispõe de poucos recursos para o atendimento dos alunos autistas quanto à disponibilização de ferramentas tecnológicas que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

Palavras-chave: autismo. inclusão. recursos tecnológicos.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the contributions of technological resources in the teaching-learning process of autistic students during the inclusion of these students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular education classroom, analyzing their notions about the school process and curriculum adaptations, whose focus was to identify their knowledge about ASD and the methodologies that may favor the inclusion of these students in the school environment. The symptoms are discussed and presented, as well as the diagnosis based on authors who discuss the theme of people with ASD, besides bringing historical and conceptual aspects about autism and the legal aspects in relation to the inclusion of children with ASD in the regular education network. It opens a reflection to the legislation regarding special education in Brazil and the legal support. The qualitative research approach was used, in which the dialectical method is used to conduct this work, whose objective was to make a dynamic relationship between the subject and the object in the knowledge process, and to value the observed and the observer, the whole and the part. Data collection occurred between the months of April and May 2020. Even with the Covid-19 pandemic, the teachers, working remotely, participated in the study. As instruments for data collection, the open interview was used, since this technique serves mainly exploratory purposes. The research was theoretically based on Sasaki (2013), Mercado and Silva (2019), Carvalho (2014), Stainback (2015), among others, and on the laws that address the topic, especially the Berenice Piana Law, which brought a significant advance for the inclusion of students with ASD in the school space, from the requirement of the presence of a companion paid by the public authorities. The results pointed out that, although teachers understand the concept of what school

inclusion is, the school unit itself has few resources for the care of autistic students regarding the availability of technological tools that help in the teaching-learning process of these students.

Keywords: autism. inclusion. technological resources.

INTRODUÇÃO

O tema deste artigo é o autismo, tendo como questão central a análise das contribuições dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista. O autismo se constitui num distúrbio neurológico, comprometendo o desenvolvimento da comunicação e das relações sociais do indivíduo, e que ocasiona um comportamento restringido e repetitivo. Em tempos não muito distante, os autistas eram conhecidos como esquizofrênicos que viviam acometidos ao isolamento social.

O autismo é conhecido também como Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo que esse distúrbio não tem cura; mas, com a intervenção educacional adequada pode ser minimizado, apresentando melhoras significativas. A ONU (2017) e a Organização Mundial de Saúde (OMS) informam que o transtorno afeta 01 (uma) em cada 160 (cento e sessenta) crianças em todo mundo.

Importante destacar que o autismo é resultado de uma perturbação no desenvolvimento do sistema nervoso, que teve início na vida intrauterina, afetando o funcionamento cerebral em diferentes áreas, mas, principalmente, na interação social e na comunicação, gerando uma dificuldade ou mesmo incapacidade de comunicar, tanto de forma verbal como não verbal.

Atrelado a tudo isto, as pessoas com autismo encontram s na interpretação da linguagem, devido à dificuldade na compreensão da entonação da voz e da mímica daqueles com quem se relacionam, o que faz com que eles desenvolvam uma grave ansiedade, principalmente a partir de situações de exposição diante da própria existência. No entanto, não se quer afirmar com isto que essas pessoas não sejam capazes de compreender o que lhes é dito.

Devido principalmente a essa dificuldade, a escola precisa fazer adaptações curriculares para receber a esses alunos. Quando necessário, a escola deve oferecer acompanhante especializado, como especifica a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, no seu Art. 3º e Parágrafo único que diz:

“Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista deve ser incluída nas classes comuns de ensino regular, e, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a um acompanhante especializado”.

É importante acrescentar a necessidade de adaptações curriculares imbuídas de uma metodologia diferenciada, utilizando-se principalmente métodos que sejam de caráter visual. Daí a importância dos recursos tecnológicos no processo de aprendizagem.

A motivação para a pesquisa veio a partir da convivência com educandos autistas e a inquietação em entender como os recursos tecnológicos que os encantam podem contribuir no processo de aprendizagem. Ao abordar esse tema, é necessária uma ampla pesquisa e, de

acordo com dados teóricos, para conhecer e também compreender quais são os métodos de ensino baseados na teoria comportamental que são eficazes no processo de ensino do estudante autista.

No entanto, destacar-se na pesquisa os aspectos teóricos sobre a educação inclusiva, e os métodos considerados eficazes no ensino-aprendizagem do aluno com TEA.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma síndrome que, na maioria das vezes, é diagnosticada entre os 2 e 3 anos de idade, onde a criança apresenta problemas na comunicação, socialização e, principalmente, no comportamento, apresentando características específicas, como dificuldade na fala e em expressar ideias e sentimentos. Sente-se mal em estar no meio dos outros e tem pouco contato visual; além de padrões repetitivos e movimentos estereotipados, como ficar muito tempo sentado balançando o corpo para frente e para trás.

O autismo, segundo pesquisas, caracteriza-se como uma alteração cerebral, cuja alteração compromete o desenvolvimento psiconeurológicos e afeta a capacidade de a criança se comunicar, compreender e falar, interferindo no convívio social. É mais comum em meninos que em meninas, e muitas vezes não chega a afetar a cognição, pois existem casos de crianças que apresentam inteligência e fala intacta.

Importante destacar que, em crianças com deficiência mental profunda e com um grave transtorno específico do desenvolvimento da recepção da linguagem, é muito mais frequente surgir o autismo atípico, que se denomina a partir de um conjunto de sintomas que os estudiosos do tema chamam de perturbação global do funcionamento cerebral, tendo em vista que esses sintomas afetam numerosos sistemas e funções, de forma múltiplas causas e se expressando de diferentes formas.

Diz Orrú (2017) que Leo Kanner, em 1943, delineou as características do autismo, onde ele faz uma descrição sobre criança autista, a seguir:

- Um profundo afastamento autista;
- Um desejo autista pela conservação da semelhança;
- Uma boa capacidade de memorização mecânica;
- Expressão inteligente e ausente;
- Mutismo ou linguagem sem intenção comunicativa efetiva;
- Hipersensibilidade aos estímulos;
- Relação estranha e obsessiva com objetos. (ORRÚ, 2017, p. 97).

Kanner, em 1946 explicou também que o autista tende a ter a ecolalia (fala de papagaio), linguagem extremamente literal, uso estranho da negativa, inversão pronominal e outras perturbações da linguagem (KANNER, 1946).

AS POSSÍVEIS CAUSAS DO AUTISMO

Apesar das causas do autismo ainda não serem totalmente compreendidas, sabe-se que esta síndrome não tem cura, mas que o tratamento pode ajudar a controlar alguns sintomas e tornar a convivência familiar um pouco mais facilitada.

As causas do TEA ainda são desconhecidas. Pesquisadores proclamam que a causa tem uma base genética que se associa ao meio interno. Isto quer dizer que está relacionada com algumas doenças ligadas aos fatores pré-natais (ex. rubéola materna, hipertireoidismo) e natais (ex. prematuridade, baixo peso ao nascer, infecções graves neonatais, traumatismo de parto), que também podem ter influência no aparecimento das perturbações do espectro do autismo.

No contexto das especificações utilizadas como critérios para a realização do diagnóstico, apresenta-se um esquema que inclui as características da pessoa autista, aceitas como universais e específicas do transtorno.

Nesse esquema, para que se dê um diagnóstico preciso, é necessário que se cumpram seis ou mais manifestações do conjunto de ou mais manifestações do conjunto de transtornos, cumprindo-se no mínimo dois elementos de (1), um de (2) e um de (3) conforme preconizado pelo DSM-IV-TR (1996):

1- Prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes aspectos:

- a) Transtorno importante em muitas condutas de relação não verbal, como o olhar nos olhos, a expressão facial, as posturas corporais e os gestos para regular a interação social;
- b) Incapacidade para desenvolver relações com iguais adequadas ao nível evolutivo, ausência de condutas espontâneas voltadas a compartilhar prazeres;
- c) interesses ou êxitos com outras pessoas (conduta de apontar ou mostrar objetos de interesse);
- d) Falta de reciprocidade social ou emocional.

2. Prejuízos qualitativos da comunicação expressando no mínimo em uma das seguintes manifestações:

- a) Atraso ou ausência completa de desenvolvimento da linguagem oral (que não se procura compensar com meios alternativos de comunicação, como os gestos ou a mímica);
- b) Em pessoa com fala adequada, transtorno importante na capacidade de iniciar ou de manter conversas;
- c) Emprego estereotipado ou repetitivo da fala ou uso de uma fala idiossincrática;
- d) Falta de um jogo de ficção espontâneo e variado, ou de jogo de imitação social adequado ao nível evolutivo;

3. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividade, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:

- a) Preocupação excessiva com um foco de interesse (ou vários) restrito e estereotipado, anormal por sua intensidade ou por seu conteúdo;
- b) Adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos e não funcionais;
- c) Estereotipias motoras repetitivas (por exemplo, sacudir as mãos, retorcer os dedos, movimentos complexos de todo o corpo, etc.);

d) Preocupação persistente com partes de objetos. Atrasos ou funcionamento anormal em pelo menos uma das seguintes áreas, com início antes dos 3 anos de idade:

(1) interação social, (2) linguagem para fins de comunicação social, ou (3) jogos imaginativos ou simbólicos. A perturbação não é mais bem explicada por Transtorno de Rett ou Transtorno Desintegrativo da Infância. (DSM-IV-TR, 1996).

As características comportamentais descritas tanto pelos estudiosos da área como nos documentos referenciais de classificação dos Transtornos Mentais sugerem que a rejeição ou outros traumas emocionais nos primeiros meses de vida sejam as causas desse Transtorno. A origem do problema é também atribuída a perturbações profundas na relação da criança com o meio.

Destaca-se também a existência de um grande número de crianças com epilepsia na população autista (26 a 47%), enquanto na população em geral a incidência é de cerca de 0,5%. Atualmente alguns investigadores se reúnem para realizar estudos de anomalias nas estruturas e funções cerebrais das pessoas com autismo (MEMNON, 2016).

O autismo possui três grandes grupos de perturbações, camadas de tríade das perturbações no autismo se manifestando em três domínios, que são, segundo Silva:

Domínio Social: o desenvolvimento social é perturbado, diferente dos padrões habituais, especialmente o desenvolvimento interpessoal, pois a criança com autismo pode isolar-se ou interagir de forma estranha, fora dos padrões habituais. Há uma incapacidade muito acentuada de desenvolver relações interpessoais nos cinco primeiros anos, caracterizada por uma falta de reação e de interesse pelos outros, sem comportamento de apego normal.

Domínio da Linguagem e Comunicação: a comunicação, tanto verbal como não-verbal, é deficiente e desviada dos padrões habituais. A linguagem pode ter desvios semânticos e pragmáticos, pois muitas pessoas com autismo (estima-se que cerca de 50%) não desenvolvem linguagem durante toda a sua vida. Não é só a aquisição da linguagem nestas crianças que se desenvolve mais tarde, pois quando se desenvolve, caracteriza-se por anomalias muito específicas e diferentes das encontradas nas crianças que apresentam outros distúrbios de linguagem, salientando que cerca da metade dos autistas não irão falar nunca, não imitarão nenhum som ou resmungo.

Domínio do pensamento e do Comportamento: as crianças autistas apresentam rigidez do pensamento e do comportamento, fraca imaginação social, comportamentos ritualistas e obsessivos, dependência em rotinas, atraso intelectual e ausência de jogo imaginativo. (SILVA, 2015, p.2012).

Os sintomas do autismo podem ser observados pelos pais antes dos 3 anos de idade, pois a criança autista tem características muito específicas e pode apresentar alguns comportamentos estranhos. Assim, hoje em dia os autistas são reconhecidos pelos seguintes sinais e sintomas, que podem se apresentar em conjunto ou isoladamente:

- Apresentam isolamento mental, daí o nome autismo. Esse isolamento despreza, exclui e ignora o que vem do mundo externo;
- possuem uma insistência obsessiva na repetição, com movimentos e barulhos repetitivos e estereotipados;
- apresentam escassez de expressões faciais e gestos;
- apresentam boas relações com objetos;
- apresentam ansiedade excessiva;
- resistem aos métodos normais de ensino;

- não atendem quando são chamados pelo nome;
- dão risos e gargalhadas inadequadas ou fora de hora;
- têm sempre as mesmas brincadeiras;
- não gostam de carinhos;
- aparentemente não sentem dor;
- têm crises de choro ou de angústia sem razão aparente;
- têm dificuldades em relacionar-se com outras crianças;
- não gostam de mudanças;
- ignoram as pessoas como se fossem surdos, mas não são;
- olham sempre na mesma direção, como se estivessem parados no tempo;
- só falam o necessário e não gostam de conversas;
- ausência completa de qualquer contato interpessoal, incapacidade de aprender a falar, incidência de movimentos estereotipados e repetitivos, deficiência mental;
- o portador é voltado para si mesmo, não estabelece contato visual com as pessoas nem com o ambiente; consegue falar, mas não usa a fala como ferramenta de comunicação (chega a repetir frases inteiras fora do contexto) e tem comprometimento de compreensão;
- domínio da linguagem, inteligência normal ou até superior, menos dificuldade de interação social que permite aos portadores levar vida próxima do normal. (KANNER, 1983, p.217).

No entanto, a sintomatologia do autismo vai aparecendo aos poucos, conforme a criança vai se desenvolvendo de forma gradual.

De acordo com o que esclarece a Associação Psiquiátrica Americana (APA, 1994):

As pessoas com transtorno autista conforme assinala o DSM-IV, podem manifestar uma ampla gama de sintomas comportamentais, na qual se incluem hiperatividade, âmbitos atencionais muito breves, impulsividade, agressividade, condutas autolesivas e, particularmente nas crianças acesso de raiva. Pode haver respostas estranhas a estímulos sensoriais, como: patamares elevados à dor, hipersensibilidade aos sons ou ao serem tocadas, reação exagerada a luzes e odores, fascinação por certos estímulos. (APA, 1994, p.65).

Em bebês, os sintomas podem ser percebidos a partir de alguns comportamentos; um deles é a indiferença com os pais, com o ambiente. Quando iniciam o processo de engatinhar fazem movimentos repetitivos no mover a cabeça de um lado para outro. Nas brincadeiras não existe interação com outras crianças, e, nos jogos, não respondem aos desafios.

A partir de um ano podem desenvolver um interesse obsessivo por algum objeto, mas, no que se refere à comunicação, a junção das palavras somente é possível constatar a partir de 2 anos de idade.

O autismo infantil tem atraído a atenção de inúmeros pesquisadores interessados no estudo dos transtornos do desenvolvimento que apresentam padrões atípicos de comportamento. Na Classificação Internacional de Doenças CID-10, esses transtornos são classificados como:

Autismo Infantil, uma perturbação global do desenvolvimento caracterizado por a) desenvolvimento anormal ou alteração manifestado antes dos 3 anos de idade, e b) perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo (autoagressividade). Inclui: Autismo Infantil, Psicose Infantil, Síndrome de Kanner, Transtorno Autístico. Exclui: Psicopatía autística. Autismo Atípico, perturbação global do desenvolvimento, ocorrendo após a idade de 3 anos ou que não responde a todos os três critérios diagnósticos do autismo infantil". Classificado por um desenvolvimento anormal ou alterado sem apresentar manifestações patológicas suficientes em um dos três domínios psicopatológicos (interações sociais recíprocas, comunicação, comportamentos limitados, estereotipados ou repetitivos) implicados no autismo infantil. O autismo atípico ocorre habitualmente em crianças que apresentam atrasos mental profundo ou perturbação específica grave do desenvolvimento da linguagem do tipo receptivo. Inclui: Psicose infantil atípica, atraso mental com características autísticas. (OMS, 1993, p. 24).

À medida que as experiências e os conhecimentos acerca do autismo foram se acumulando, vai ficando evidente a necessidade, tanto na teoria como na prática, de se considerar o transtorno na perspectiva do ciclo vital completo e não somente como uma alteração relacionada apenas a infância.

Neste sentido, entende-se que o autismo é um transtorno que afeta o sujeito não somente na sua infância, mas se estende até a idade adulta. Várias teorias psicológicas têm sido utilizadas na tentativa de compreender os mecanismos cognitivos que envolvem os sintomas autísticos.

Entre 2 aos 5 anos de idade o comportamento autista vai ficando cada vez mais visível, pois a criança não fala e/ou faz uso da ecolalia, sempre invertendo os pronomes. No entanto, nem todos tem esse comportamento; os que falam corretamente a linguagem oral não têm a função comunicativa, pois se recusam a falar, e a fala não atinge a função de interação social.

Já a partir dos seis anos de idade até a adolescência, alguns sintomas mais graves que levam à perturbação emocional vão aos poucos diminuindo. Todavia, não desaparecem totalmente. Como a adolescência por si só já é considerada uma idade complexa para os autistas, ela também interfere e muito no comportamento, podendo melhorar as relações de interação social, e ter uma regressão no comportamento como teimosia, agressividade, dentre outros.

Já na fase adulta, os autistas tendem a ficar mais estáveis e compenetrados, embora nem sempre conseguem ter uma vida normal. Muitos deles se fecham no seu próprio mundo como forma de se resguardar, pois veem o mundo como uma ameaça para si, e, ao se fechar em si mesmo, sentem-se mais seguros.

Nos adultos e idosos o autismo leva à falta de motivação associada aos problemas de saúde que são decorrentes da própria idade, e também traz problemas de comunicação em um grau mais acentuado

Importante destacar que o autista possui uma excelente memória visual que o torna capaz de aprender a linguagem através da visão e a incomum capacidade de lembrar caminhos ou traços de lugares visitados, portanto uma excelente memória espacial.

METODOLOGIA

A metodologia deve ajudar a explicar não apenas os produtos da investigação científica, mas, principalmente, seu próprio processo, pois suas exigências não são de submissão estrita

a procedimentos rígidos, mas antes da fecundidade na produção dos resultados (FERNANDES, 2020).

O método da investigação se constitui em um diálogo com o tema proposto, buscando dar a ele um rumo, uma significação. Também na dissertação, o método que a baliza segue pelos princípios da dialética, partindo do pressuposto de que existe uma realidade objetiva fora da consciência, a qual advém da sua materialidade histórica.

Neste sentido, faz-se necessário observar que o conhecimento e a pesquisa dialética se constroem em constante processo com conceitos dinâmicos, considerando as transformações sociais, que implicam novos conhecimentos e pesquisas, o que, segundo Prado Jr. (2010, p. 166): “É de um ponto de vista dialético, e dentro de uma concepção lógico dialética que se terá de prosseguir, daqui para o futuro, na construção e desenvolvimento da cultura humana”, pela contextualização da pesquisa, sua historicidade, bem como as contradições que emergem da dialética.

Os princípios do método dialético visam a estabelecer os aspectos essenciais do fenômeno, sua realidade concreta, mediante estudos das informações e observações, descrição, classificação, análise e síntese.

A dialética, cuja abordagem metodológica foi eleita no desenvolvimento dessa pesquisa, buscando a inserção ativa no tema investigado e não apenas a sua contemplação, já que a dialética é compreendida como a lógica dos conflitos, das contradições, da totalidade, do movimento e da vida.

A dialética nesta pesquisa sobre o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem dos alunos autistas – que são ao todo, no ensino médio, 11 alunos, sendo todos meninos entre 15 a 17 anos de idade –, a partir da pesquisa de campo que se adentra pela teoria e a prática, vai até o contexto quando existem pontos de poder a serem estudados. Tem a inserção profunda da pesquisa bibliográfica sobre a inclusão social, a qual visa a transformar ou provocar mudança a partir da realidade dos sujeitos.

Visto que considera a relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, importantes no processo de conhecimento, esse tipo de pesquisa valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa as oposições contraditórias entre o todo e as partes e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens (FERNANDES, 2020).

A possibilidade de múltiplos olhares sobre o tema investigado nos remete à dialética enquanto procedimento de compreensão das contradições que se dão no interior dos processos históricos. Para se falar de ética, por menor que seja o recorte que se faça, sempre se está olhando a partir do curso da história.

Nesse curso, a dialética nos ensina primeiro a compreender a natureza contraditória do processo geral da realidade e depois que, em função desta natureza contraditória, todas as coisas e fenômenos singulares são apenas momentos desse processo. (PRADO Jr., 2010, p. 131).

A visão de movimento da dialética proporciona ir além, ler nas entrelinhas e libertar o sujeito das verdades únicas e acabadas, para um novo olhar de algo local ou total, singular ou coletivo, mostrando que a pesquisa não se constitui reveladora de verdades incontestáveis.

Nesse contexto, o estudo que se apresenta teve como enfoque metodológico uma abordagem qualitativa, visando obter informações, conhecimentos e realizar a análise da questão: *Quais as contribuições dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista?*

Dessa forma, na medida em que o indivíduo estabelece uma pesquisa qualitativa dialética das políticas educacionais, estabelecerá uma crítica que, inevitavelmente, apresentará pontos promotores e propagadores de uma necessária transformação no cenário social.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (FERNANDES, 2020, p.142).

Sampieri (2013) diz que o enfoque qualitativo apresenta a característica de não dar ênfase às variáveis envolvidas no fenômeno, mas de entendê-lo. Seu propósito é de reconstruir a realidade estudada, a complexidade em seu ambiente usual e a contextualização do ambiente.

Realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico e do tipo descritiva, atendendo às especificidades do estudo de campo e investigativo, utilizou-se o seguinte instrumento de coleta de dados:

– Entrevista individual semiestruturada com 5 (cinco) professores do ensino médio, período vespertino, e o próprio gestor da Unidade Escolar. Nesse trilhar, o método dialético que conduziu a pesquisa propôs uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento, e valoriza o observado e o observador, o todo e a parte (FERNANDES, 2020).

Isto porque, em uma pesquisa qualitativa, o pesquisador é parte fundamental e deve assumir uma atitude aberta, de escuta e observação a todas as manifestações durante a pesquisa, sem preconceitos e verdades inquestionáveis. A pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais, as quais buscam compreender e responder o problema de pesquisa que originou as questões norteadoras e os objetivos geral e específicos que as contemplam, definindo-se o tipo de pesquisa como sendo qualitativa, apontando os fins e os meios, em conformidade com esse enfoque.

Quanto aos fins, o estudo resultou em uma pesquisa descritiva, que se trabalhou a partir da análise e interpretação dos dados coletados no percurso da pesquisa de campo. Para Costa:

A 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, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (COSTA, 2019, p. 269)

Portanto, a necessária realização de uma pesquisa bibliográfica propiciou a fundamentação teórica, informações e conhecimentos sobre o assunto a ser pesquisado e sua interação com o estudo de campo, sendo a pesquisa bibliográfica a base para compreensões futuras.

Dessa forma, para atender aos objetivos deste estudo, o presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa que apresenta características qualitativas, exploratória quanto a seus objetivos, e que adota como estratégia de pesquisa a análise de conteúdo, e tem embasamento nas

características que compõem o fenômeno estudado.

Isto porque, em uma pesquisa qualitativa, o pesquisador é parte fundamental e deve assumir uma atitude aberta, de escuta e observação a todas as manifestações durante a pesquisa, sem preconceitos e verdades inquestionáveis.

A pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais, as quais buscam compreender e responder o problema de pesquisa que originou as questões norteadoras e os objetivos geral e específicos que as contemplam, definindo-se o tipo de pesquisa como sendo qualitativa, apontando os fins e os meios, em conformidade com esse enfoque (SAMPIERE, 2013).

Quanto aos fins, o estudo resultou em uma pesquisa descritiva, que se trabalhou a partir da análise e interpretação dos dados coletados no percurso da pesquisa de campo. Para Costa:

A 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, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (COSTA, 2019, p. 269)

Portanto, a necessária realização de uma pesquisa bibliográfica propiciou a fundamentação teórica, informações e conhecimentos sobre o assunto a ser pesquisado e sua interação com o estudo de campo, sendo a pesquisa bibliográfica a base para compreensões futuras.

Dessa forma, para atender aos objetivos deste estudo, o presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa que apresenta características qualitativas, exploratória, e adota como estratégia de pesquisa a análise de conteúdo e tem embasamento nas características que compõem o fenômeno estudado.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Estadual do município de Manaus, que atende o Ensino Fundamental II (Anos Finais do 6º ao 9º Ano), e o Ensino Médio (1ª à 3ª série), e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Possui 2.769 alunos e 112 docentes, 1 gestor e 1 coordenadora. Por solicitação do gestor, o nome da escola não será divulgado.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Segundo Fernandes (2020), o momento da análise é um dos mais delicados da pesquisa. É quando o trabalho atinge o momento decisivo, pois, ao se fazer a crítica interna do trabalho, visa-se à obra conteúdo, ao seu significado. Isto é, a análise se divide em duas categorias: a crítica de interpretação ou hermenêutica e a crítica do valor interno do conteúdo.

Análise dos dados

Utilizou-se como técnica para coletar informações a entrevista aberta, tendo em vista que essa técnica atende principalmente finalidades exploratórias, sendo bastante utilizada para o detalhamento de questões e formulação mais precisas dos conceitos relacionados.

A entrevista aberta é utilizada quando o pesquisador deseja obter o maior número possível de informações sobre determinado tema, segundo a visão do entrevistado, e também para obter um maior detalhamento do assunto em questão. Ela é utilizada geralmente na descrição de casos individuais, na compreensão de especificidades culturais para determinados grupos e para comparabilidade de diversos casos. (FERNANDES, 2020, p. 76)

Em sua estruturação, o entrevistador introduz o tema e o entrevistado tem liberdade para discorrer sobre o tema sugerido. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. As perguntas são respondidas dentro de uma conversação informal.

Nessa técnica de coleta de dados, a interferência do entrevistador deve ser a mínima possível. Este deve assumir uma postura de ouvinte, e apenas em caso de extrema necessidade ou para evitar o término precoce da entrevista, pode interromper a fala do informante.

Dentro do contexto de pesquisa, no método de análise dos dados coletados adotou-se a análise de conteúdo. Segundo Bardin, a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção. (BARDIN, 1997, p.42).

Por sua característica científica, deve ser eficaz, rigorosa e precisa; deve basear-se em teorias relevantes que sirvam de marco de explicação para as descobertas do pesquisador.

A leitura deve ser transmissível, isto é, deve ser exposta de maneira tal que possa ser repetida, e para o autor referido, “a análise de conteúdo é a aplicação de métodos científicos a uma evidência documentária”.

A observação documental “tem como objeto não os fenômenos sociais, ou quando e como se reproduzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as ideias elaboradas a partir deles.” (COSTA, 2019, p. 182)

No entanto, difere da técnica chamada análise documental, que trabalha sobre os documentos, enquanto a análise de conteúdo trabalha sobre as mensagens. Nesta pesquisa, quanto à aplicação, leva em conta que toda comunicação implica a transferência de significado de um emissor a um receptor e, portanto, pode ser objeto de análise de conteúdo.

Dar-se-á por meio de comparação direta, onde os dados obtidos são comparados com medidas de comportamento independentes do campo da linguística. E as suas fontes se originaram na comunicação escrita, que permite a observação de um fenômeno social, e repeti-la se for o caso, sem perder a confiabilidade da primeira observação.

Resultados Integrais da Pesquisa

Com a palavra, os participantes:

Como você, professor (a), opina sobre a inclusão de alunos autistas nas salas regulares?

Um assunto muito importante que se deve tratar, compreender e defender, uma vez que o direito à inclusão é de todos. Independentemente de qualquer deficiência, síndrome ou anomalia, a escola é de todos. (P1)

Eu acho que a inclusão tem um lado muito bom, que é ter dado às pessoas com deficiência o direito de estar frequentando uma escola comum, como todo ser humano. E elas têm

o direito de ter oportunidades iguais aos outros. (P2)

O lado bom desta questão da inclusão é que toda criança... não só criança, como todo ser humano, tem o direito de conviver com outras pessoas, à educação como qualquer pessoa. Porque é assim que se aprende: com o outro. É também é uma forma de diminuir a discriminação. Quando você tem a oportunidade de conviver, você começa a ver com mais naturalidade. Também não é somente o aluno ou a criança autista. (P3)

Para mim é muito importante, pois ela (a inclusão) tenta de alguma forma remover as barreiras que impedem as pessoas com problemas de construir seus conhecimentos e experiências. A inclusão não se refere somente ao terreno educativo, mas ao verdadeiro significado de ser incluído no mercado de trabalho e em todas as esferas da sociedade. (P4)

A inclusão é muito importante, pois concede à criança com deficiência, seja qual for a deficiência, a oportunidade de conviver com outras crianças. Além do que, é um direito seu, direito de se socializar. (P5)

É muito importante a inclusão; traz grandes benefícios para esses alunos, no caso específico os autistas, em relação ao desenvolvimento afetivo de integração e de inserção social, e também é uma forma de diminuir a discriminação. (G).

Nessa entrevista aberta pode-se notar, através dos relatos dos participantes, que a inclusão dos alunos autistas matriculados no ensino médio não se restringe apenas à escola, mas se estende a qualquer outro lugar de convívio social. Ao se dirigir aos alunos autistas, os professores e o gestor foram unânimes em reafirmar o direito de inclusão não somente deles mais de todos os precisam ser incluídos.

Nas entrelinhas de suas falas foi possível analisar que, para eles, a inclusão parte de um movimento amplo do qual a sociedade participa na busca de direitos sociais garantidos na forma de igualdade de acesso, participação e permanência, principalmente na educação, por intermédio da qual o indivíduo pode exercer com efetividade a sua cidadania. De acordo com Mazzota (2013)

A inclusão escolar prevê intervenções decisivas e incisivas, em ambos os lados da equação no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social. Assim, além de se investir no processo de desenvolvimento do indivíduo, busca-se a criação imediata de condições que garantam o acesso e a participação da pessoa na vida comunitária, através da provisão de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais. (MAZZOTA, 2013, p.141).

Já Carvalho (2014) afirma que a inclusão pressupõe um movimento contra qualquer tipo de exclusão que venha a ocorrer dentro dos espaços educacionais, na medida em que está baseada na defesa dos direitos humanos de acesso, no ingresso e na permanência, possibilitando a todas as pessoas oportunidades educacionais adequadas, respeitando, durante todo o processo de aprendizagem, a individualidade, bem como as limitações inerentes a cada ser. Diante dessa afirmação, buscou-se na legislação a fundamentação para tal explicação.

No seu entendimento, a legislação das políticas de inclusão assegura o direito das pessoas com deficiência, e, principalmente, de o aluno autista ter o direito de ser incluído e integrado na sala regular? Este direito é realmente cumprido?

Sim. A inclusão não é só uma meta a ser alcançada, mas uma jornada com um propósito de assegurar a todos os que precisam serem incluídos nesse direito. Durante o curso desta jornada, nós professores tentamos construir e ampliar as habilidades dessas crianças e jovens sobre as experiências que já possuem, adequando as metodologias para as suas necessidades de aprendizagem. (G)

Em partes. A inclusão é um aprendizado de mão dupla, onde um aprende com o outro, isto

é, o aluno autista com os da sala regular. Isto é muito bom para o respeito e a alteridade, que, ao me ver, é o que se precisa construir atualmente na sociedade e, principalmente, nas escolas. (P1)

Não totalmente, mas assegura o direito, mas não a permanência. Também vejo como uma forma de diminuir a discriminação; vejo também que atitudes discriminatórias persistem na sociedade devido à falta de informação e à pouca convivência com o diferente. (P2)

O direito de ser incluído tem que fazer também na convivência humana. Quando você tem a oportunidade de conviver, você começa a ver com mais clareza. Concretizar realmente a inclusão é um grande desafio, pois envolve mudanças na concepção de sociedade, de homem, de educação e de escola. (P3)

O direito assegurado ele (o aluno) tem, mas a inclusão é um processo em construção, que tende a ser diferenciado do ensino regular oferecido no espaço da escola comum. (P4)

Esse direito assegurado não se refere somente ao terreno educativo, em todos os segmentos da sociedade. Aí está o verdadeiro significado de ser incluído. (P5)

Analisando as respostas destas perguntas, pode-se identificar que todos foram unânimes em considerar o direito assegurado pelas políticas de inclusão, que é um ato importante e que a educação inclusiva deve estar fundamentada no princípio da diversidade e educação de qualidade para todos. Segundo Mantoan:

Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças, ou seja, é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro. (MANTOAN, 2010, p.17)

Em 2015 foi promulgada a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também sancionada, na época, pela então Presidente Dilma Rousseff. Esta Lei consolida todas as leis existentes que respaldaram a inclusão das pessoas com deficiência e demonstra seu avanço nos princípios de cidadania. De acordo com a atual Lei nº 13.146/2015:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, Art. 27)

Como a partir da lei, a exigência de assegurar o atendimento inclusivo das pessoas com deficiência desde seu início de vida escolar até todos os níveis e modalidades, estende-se o direito ao aprendizado formal ao longo de toda a vida, cujo intuito é promover o direito da pessoa com deficiência enquanto cidadão (ã)

Nesse sentido, pode-se afirmar que a inclusão deve assegurar recursos, serviços especializados e atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, alargando-se na medida que reivindica e cobra a igualdade de direitos, e, nessa exigência, fortalece os ideais para a construção de uma sociedade plural e aberta às diferenças, cuja finalidade é acolher, inserir, respeitar, e não somente garantir o acesso, mas a permanência e o pleno desenvolvimento destes recursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as contribuições dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista. Evidenciou-se os principais desafios enfrentados pelos docentes e as estratégias de ensino utilizadas pelos mesmos para o processo de inclusão destes alunos, abordando a necessidade do uso e a importância das tecnologias para o desenvolvimento dos alunos TEA.

Sendo que os estudos atuais sobre a temática da inclusão escolar dispõem de legislação, de documentos nacionais que preconizam o direito do seu público-alvo à educação especial, o direito a uma educação diferenciada.

Atualmente se verifica que o autismo é uma doença extremamente debilitante, e que o comprometimento dos autistas é tão complexo que é difícil propor um tratamento que seja plenamente satisfatório e que funcione em todos os casos. O que parece verdadeiro e indiscutível é que estas crianças são tão especiais que necessitam uma metodologia especial para o seu processo de escolarização ser proveitoso.

O aluno autista possui hipersensibilidade, e o professor deve entender e conhecer seu aluno, ficando atento à melhor maneira de explicar tais situações para que os alunos com TEA possam compreender melhor o que se pretende deles, uma vez que os mesmos não entendem palavras de duplo sentido ou metáforas. Dessa forma, toda explicação para o aluno com TEA deve ser muito bem explicada, para que essa situação não gere nele uma desorganização ou desentendimento.

A inclusão escolar dos alunos com TEA não se resume apenas ao aluno dentro da escola, mas se espera que sua interação se dê num ambiente escolar que se estruture e se adéque não apenas às necessidades físicas do aluno, mas que, ao incluir esse aluno na escola se produzam novas dimensões, atitudes e atividades em todo o corpo profissional da escola, bem como nas comunidades escolar como um todo.

Tendo em vista que, por Lei, a inclusão escolar se faz necessária a todos. Assim, a criança com TEA, ao ser inserida dentro da escola regular, poderá contar com a interação junto às demais crianças e, desse modo, desenvolver sua linguagem, melhorar seu convívio social, visto que a escola será sua primeira experiência enquanto sociedade.

No que se refere às metodologias de ensino voltadas ao recurso tecnológico, estas devem ser usadas como instrumentos da produção do conhecimento para os alunos autistas, sendo necessário, porém, que os professores adquiriram habilidades técnico-pedagógicas para que possa mediar a integração da tecnologia com a proposta de ensino de forma criativa, incluindo os recursos com os métodos, as teorias, as técnicas, visando a uma real mudança no processo ensino-aprendizagem.

Verificou-se nas entrelinhas da fala dos professores participantes que ainda há muito que se fazer, e um dos entraves é a falta de recursos na própria escola, para a aquisição das tecnologias no processo e aprendizagem do aluno autista, bem como a necessidade de curso de capacitação para os professores.

Todos os professores mostraram as vantagens do uso das tecnologias para o ensino-

-aprendizagem dos alunos com TEA. Afirmaram também que as aulas ficam mais motivadoras e com maior aproveitamento do tempo, interesse e motivação desse alunos quando mediadas tecnologicamente.

Enfatizaram também que os alunos se sentem mais encorajados a realizar tarefas, pois é uma forma de assimilar o concreto através de uma abstração sistemática o que realmente eles necessitam no processo de aprender.

Ao finalizar este trabalho de pesquisa, ressalta-se que este estudo é apenas o começo para muitos outros, e que não é pretensão nossa esgotá-lo em poucas linhas.

REFERÊNCIAS

APA - Associação Psiquiátrica América Manual Diagnóstico dos Transtornos Mentais: DSM-IV. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. 1997.Lisboa: Edições 70.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> (Acesso em out/ 2021).

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> (Acesso em out/2021)

COSTA, A. Metodologia Científica. Mafra: Nosde, 2019.

FERNANDES, Catarina Costa. A educação na contemporaneidade: Entre o dito e o feito. Mafra: Nitran, 2018.

HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.

KANNER, J. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child* 2: 217-250, 1946.

MEMMON, A. O Autismo os Transtornos Globais do Desenvolvimento. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

MAZZOTTA, M J. Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional. São Paulo: Editora Mackenzie, 2013.

PRADO, Caio Jr. Dialética do Conhecimento. Brasília: Brasiliense, 2010.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). Classificação dos Transtornos Mentais e de Comportamentos da CID-10. Porto Alegre: Artes Médicas. 1993.

ORRÚ, Silva Ester. Autismo, Linguagem e Educação- interação social no cotidiano escolar. 3 ed.-Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

SILVA. Ana Beatriz Barbosa. Mundo Singular - Entenda o Autismo, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2015.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Ministério da Educação e Ciência de Espanha: Salamanca, Espanha, 1994.

Organizadora

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Federal do Amazonas (2005). Mestra em Educação - Universidad de Los Pueblo da Europa - UPE e Unidade de San Lourenço - PY T. Doutora em Ciência da Educação pela Unversidad de San Lourenço - Asución- PY. (2018) Reflito nesta frase de Anísio Spínola Teixeira “A educação não é um privilégio, mas um direito de todos.

Índice Remissivo

A

- ações* 10, 11, 16, 55, 64, 65, 66, 86, 105, 106, 110, 114, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 136, 137, 158
- adultos* 8, 28, 80, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 99, 103, 104, 105, 125, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 156
- alunos* 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 49, 50, 51, 53, 54, 58, 59, 60, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 78, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 106, 107, 108, 112, 113, 118, 120, 121, 122, 124, 125, 127, 128, 130, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164
- ambientais* 10, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21
- anos iniciais* 73
- aprendizagem* 8, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 60, 63, 64, 65, 67, 68, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 80, 81, 87, 89, 91, 94, 96, 97, 101, 109, 110, 112, 113, 115, 118, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 131, 135, 136, 139, 141, 145, 150, 151, 152, 157, 158, 161, 162, 163, 164
- atividades* 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 50, 51, 53, 54, 69, 70, 83, 84, 88, 93, 94, 95, 106, 110, 118, 119, 121, 123, 124, 139, 147, 163
- aulas* 15, 16, 21, 25, 29, 32, 50, 54, 59, 60, 70, 73, 102, 106, 111, 118, 119, 120, 121, 123, 125, 130, 164
- autismo* 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 163
- autistas* 150, 151, 154, 156, 157, 160, 161, 163

C

- conectivismo* 24
- criança* 38, 39, 41, 43, 44, 45, 53, 54, 55, 61, 64, 66, 68, 74, 77, 106, 110, 125, 152, 154, 155, 156, 161, 162, 163
- criativas* 41, 54, 73

D

- dificuldades* 11, 16, 17, 21, 36, 37, 45, 46, 50, 59, 60, 64, 69, 73, 74, 80, 87, 89, 94, 110, 113, 118, 119, 121, 123, 124, 138, 155
- dinâmicas* 60, 73
- direção* 10, 66, 122, 155

E

- educação* 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 34, 49, 53, 54, 58, 70, 77, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 98, 102, 103, 104, 105, 110, 111, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 161, 162, 163, 164, 165
- educação ambiental* 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22
- educacional* 4, 14, 29, 49, 50, 64, 71, 89, 90, 91, 103, 107, 109, 113, 114, 117, 119, 120, 121, 124, 127, 135, 137, 138, 139, 143, 148, 151, 162
- educando* 13, 25, 32, 50, 67, 73, 74, 89, 90, 109, 146, 147
- EJA* 80, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 159
- ensino* 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 36, 37, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 62, 63, 66, 69, 71, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 143, 145, 146, 148, 150, 151, 152, 154, 157, 158, 161, 162, 163, 166
- ensino médio* 9, 10, 16, 17, 20, 21, 22, 88, 89, 91, 93, 98, 136, 157, 158, 161
- escola* 4, 8, 10, 15, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 35, 36, 41, 44, 46, 50, 51, 53, 57, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 79, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 105, 110, 112, 113, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 151, 159, 160, 161, 162, 163
- escolar* 8, 16, 17, 25, 26, 28, 31, 38, 46, 50, 52, 53, 58, 60, 64, 67, 73, 74, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 109, 110, 112, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 129, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 150, 161, 162, 163, 164
- escrita* 8, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 60, 65, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 89, 92, 93, 94, 103, 104, 109, 112, 113, 115, 160

estratégia 10, 13, 21, 51, 52, 59, 65, 148, 158, 159
evasão 8, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99,
133, 134, 135, 139, 140, 141, 143, 145, 146

F

família 57, 68, 73, 74, 82, 86, 88, 89, 96, 97, 122, 136,
138, 141, 143
familiar 73, 74, 80, 81, 84, 87, 94, 96, 97, 112, 120, 124,
142, 153
fatores 16, 17, 21, 37, 38, 40, 42, 45, 52, 70, 72, 73, 74,
77, 78, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 94, 96, 97,
121, 134, 135, 139, 140, 142, 153
formação 8, 11, 14, 15, 33, 44, 50, 51, 57, 58, 63, 68, 69,
76, 77, 78, 80, 86, 88, 89, 90, 91, 94, 100, 101, 102,
104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113,
114, 115, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129,
131, 132, 144, 147, 148
fundamental 8, 14, 20, 26, 37, 40, 45, 46, 47, 48, 53, 54,
58, 62, 63, 66, 69, 72, 74, 75, 83, 84, 88, 89, 91, 93,
105, 106, 107, 111, 116, 119, 120, 121, 122, 123,
133, 134, 135, 137, 138, 148, 158, 159

G

geometria 24, 31

H

habilidades 14, 15, 16, 36, 37, 42, 43, 46, 54, 65, 69, 73,
74, 77, 78, 81, 84, 89, 92, 93, 101, 112, 113, 124,
142, 161, 162, 163

I

inclusão 30, 110, 111, 150, 157, 160, 161, 162, 163, 164
indicadores 10, 103, 107, 109, 160

J

jovens 8, 27, 28, 67, 78, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89,
90, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 104, 133, 134, 135,
136, 137, 138, 139, 141, 142, 144, 145, 146, 147,
148, 161

L

leitor 42, 46, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 75, 76
leitura 8, 28, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 52, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 89, 92, 93, 94, 103, 104, 109, 112, 113, 126, 147, 160

M

matemática 8, 23, 24, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 59, 60, 61, 105, 106, 108, 112, 113
metodologias 8, 15, 25, 26, 30, 41, 46, 49, 50, 59, 60, 81, 93, 96, 129, 130, 139, 140, 150, 161, 163

O

oportunidade 45, 54, 68, 87, 88, 110, 123, 161, 162

P

planejamento 8, 16, 46, 54, 69, 91, 97, 110, 111, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131
PNAIC 101, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113
práticas pedagógicas 14, 24, 60, 86, 90, 135, 145, 146
problema 10, 16, 19, 21, 25, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 65, 74, 76, 78, 79, 84, 86, 87, 88, 90, 94, 95, 114, 124, 127, 135, 140, 146, 154, 158, 159
problemas 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 51, 52, 53, 59, 60, 82, 84, 86, 97, 117, 118, 124, 125, 138, 139, 142, 152, 156, 161
processo 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 60, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 81, 84, 87, 89, 90, 91, 96, 97, 101, 102, 103, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 117, 118, 120, 121, 122, 124, 125, 127, 128, 132, 138, 139, 140, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 163, 164
professor 10, 14, 15, 25, 26, 29, 31, 32, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 64, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 83, 84, 86, 88, 97, 98, 101, 102, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 136, 145, 160, 163
professores 10, 14, 16, 17, 21, 25, 26, 28, 34, 36, 38, 41,

44, 46, 50, 54, 58, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 74, 80, 84, 86, 94, 96, 101, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 139, 140, 145, 147, 148, 150, 158, 161, 163

R

recursos tecnológicos 8, 149, 150, 151, 158, 163

S

SEMED 95, 118, 119, 121, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131

sistema 4, 10, 11, 49, 58, 75, 77, 89, 92, 102, 103, 105, 106, 107, 109, 110, 119, 125, 136, 151, 162

social 10, 11, 13, 14, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 38, 41, 44, 45, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 58, 68, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 103, 106, 109, 114, 120, 122, 124, 127, 129, 136, 139, 141, 142, 143, 146, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 163, 164

T

TEA 150, 151, 152, 153, 163, 164

tecnología 24, 26, 27, 30, 49, 89, 163

V

vida 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 25, 28, 33, 34, 41, 42, 50, 52, 53, 55, 64, 67, 68, 69, 70, 74, 77, 78, 82, 88, 89, 90, 93, 95, 97, 98, 110, 125, 135, 136, 138, 144, 145, 151, 154, 155, 156, 157, 161, 162



AYA EDITORA
2022