**Luzinete da Silva Mussi**
(organizadora)

# Educação na prática

**Coletânea de trabalhos em Educação.**

ISCI

# Educação na prática


## Organizadora:
Luzinete da Silva Mussi

## Autores:

Cláudia Inês Kaim Pieniz
Eliane de Lima da Costa
Elizabete Marafon
Helena Pavlak Zucatto
Jamerson Gomes de Brito
José Aparecido da Silva
Juliana do Nascimento Piske Condack
Luís Carlos de Oliveira
Luzinete da Silva Mussi
Marlene da Silva Panhosatto
Marlene Foscarini Alves


ISCI

Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa do autor (art. 184 do Código Penal e Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

Editoração / Capa: Instituto Saber

Organizadora: MUSSI, Luzinete da Silva.

Autores: ALVES, Marlene Foscarini; BRITO, Jamerson Gomes de; CONDACK, Juliana do Nascimento Piske; COSTA, Eliane de Lima da; MARAFON, Elizabete; MUSSI, Luzinete da Silva; OLIVEIRA, Luís Carlos de; PANHOSATTO, Marlene da Silva; PIENIZ, Cláudia Inês Kaim; SILVA, José Aparecido da; ZUCATTO, Helena Pavlak.

Educação na prática. Organizadora: Luzinete da Silva Mussi. 1 ed. – Sinop-MT: Instituto Saber de Ciências Integradas, 2022.

123 p.

ISBN 978-65-87333-36-6

1.Educação. I. Título.

CDD – 370

Instituto Saber de Ciências Integradas

– Publicação de ebooks das mais variadas linhas editoriais: isciweb.com.br/livros

– Publicação de artigos científicos através de nossa Revista Científica Digital Multidisciplinar: isciweb.com.br/revista

**Conselho editorial**

Prof.ª Me. Luzinete da Silva Mussi (Editora-chefe)

Dr. Léo Ricardo Mussi

Prof. Especialista Lúcio Mussi Júnior

# Sumário

CAPÍTULO I - A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO ACOMPANHADA DO LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL (Luzinete da Silva Mussi) .. 7
CAPÍTULO II: AFETIVIDADE E VÍNCULO NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE ADAPTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS PROFESSORES DA E. E. “GERMANO LAZARETTI” (Juliana do Nascimento Piske Condack; José Aparecido da Silva) ..... 17
CAPÍTULO III - BULLYING: COMO PREVENIR VIOLÊNCIA E CONFLITOS NA ESCOLA (Cláudia Inês Kaim Pieniz; Elizabete Marafon; Jamerson Gomes de Brito; Marlene da Silva Panhosatto)..... 36
CAPÍTULO IV - CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA DO PACTO PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL “GERMANO LAZARETTI” "José Aparecido da Silva; Juliana do Nascimento Piske Condack) ..... 54
CAPÍTULO V - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE LEITURA E ESCRITA NO I CICLO PARA OS PROFESSORES DA E. E. “PAULO FREIRE” (Juliana do Nascimento Piske Condack; Helena Pavlak Zucatto)..... 68
CAPÍTULO VI - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM PÓS PANDEMIA (Marlene Foscarini Alves)..... 113
CAPÍTULO VII - ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS TEÓRICOS EM DIÁLOGO (Eliane de Lima da Costa; Luís Carlos de Oliveira) ..... 117

## CAPÍTULO I - A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO ACOMPANHADA DO LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL (LUZINETE DA SILVA MUSSI)

# A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO ACOMPANHADA DO LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL

Luzinete da Silva Mussi[1]

**RESUMO**

Mostra-se evidente que nossa sociedade passou por significativos processos de evolução nas últimas décadas, sobretudo, se pode destacar a área de educação como uma das que mais se modificou. Nela, são observadas importantes mudanças de paradigmas, ressignificações de conceitos e metodologias, como ainda grandes mudanças curriculares. Neste novo cenário que se criava, o processo de alfabetização como era praticado, mostrou-se insatisfatório frente ao que se esperava do indivíduo, já não sendo capaz de atender às necessidades sociais, surge então o conceito de letramento, como o processo que, acompanhando a alfabetização, leva ao indivíduo as habilidades necessárias ao exercício da cidadania de fato. Percebe-se, portanto, a necessidade de fazer com que a criança entenda o papel da língua escrita na sociedade na qual está inserida, e não apenas ensiná-la a decodificar símbolos. Para a formulação da presente pesquisa, valeu-se da metodologia de revisão bibliográfica, embasada em estudiosos como: CARVALHO (2010); FERNANDES (2010); FREIRE (1996); HOSPINAL (2019); RIOS (2009); VIGOTSKY (1989) e outros. Contudo, ficou evidente a necessidade do letramento acompanhando a alfabetização para que, mais do que aprender a ler e escrever, o indivíduo entenda para que se lê e se escreve, compreendendo a necessidade e a importância da língua escrita na vida cotidiana.

**Palavras-chave:** alfabetização; cidadania, letramento; vida social.

## INTRODUÇÃO

Nosso sistema educacional tem passado por significativas mudanças nas últimas décadas, principalmente no período que iniciou com a vigência da Constituição Federal de 1988. Destaca-se, assim, que o processo de alfabetização também sofreu alterações capazes de alterar toda a sua estrutura, bem como os resultados esperados de suas ações pedagógicas. Percebeu-se, portanto, que a maneira como se alfabetizava já não atendia às necessidades de nossa sociedade, evidenciava-se a necessidade de mudanças, de reformulações e inovações capazes de tornar o cidadão apto a

[1] Diretora do Instituto Saber de Ciências Integradas. Pedagoga. Licenciada em Educação Física. Psicopedagoga Clínica e Institucional. Especialista em Sociologia e Filosofia e em Gestão Educacional. Mestra em Ciências da Educação. prof.luzinetemussi@gmail.com

fazer uso da língua escrita em sua vida e não apenas ser capaz de decodificar o código escrito.

Para atender a estes novos anseios, surge o letramento, como o processo capaz de despertar no estudante as habilidades necessárias para que se utilize de forma completa e plena a língua escrita. Assim, a união da alfabetização e do letramento torna o indivíduo capaz de ler e entender o que foi lido, confrontar a mensagem lida com a própria bagagem cultural e extrair desse processo um significado, formando então, uma opinião consciente e crítica sobre o texto lido.

Percebe-se, então, a necessidade de se alfabetizar as crianças de forma a torná-las adultos capazes de fazerem uso da escrita e da leitura de forma plena, consciente e cidadã.

Para tanto, é preciso mostrar ao alfabetizando a função social da língua escrita ao mesmo tempo em que se apresenta os símbolos da escrita e da leitura. Assim, percebe-se a necessidade de se alfabetizar letrando, para que o indivíduo perceba toda a importância e a libertação social contida na capacidade plena de se utilizar a língua escrita.

Mostra-se evidente que o processo de alfabetização e letramento, simultaneamente, é, atualmente, aplicado com sucesso em parte significativa das escolas em nosso país, contudo, existem casos em que o processo de alfabetização ainda é arcaico e insuficiente, mostrando a necessidade da conscientização, bem como da capacitação dos profissionais envolvidos no processo, para que se ofereçam condições de escolarização o mais equiparadas aos indivíduos das diferentes regiões do país e das diferentes classes sociais.

A presente pesquisa fundamentou-se na metodologia de revisão bibliográfica, embasada em estudiosos como: CARVALHO (2010); FERNANDES (2010); FREIRE (1996); HOSPINAL (2019); RIOS (2009); VIGOTSKY (1989) e outros.

## DESENVOLVIMENTO

Em primeiro lugar, percebe-se que o processo de desenvolvimento infantil é contínuo, assim, a criança deve adquirir habilidades cada vez mais complexas com o tempo, apresentando sempre uma linha evolutiva crescente e constante no que tange a capacidade de raciocinar, interagir com o meio e com as pessoas e desempenhar atividades do dia a dia.

Nesse processo de desenvolvimento da criança, a alfabetização, acompanhada pelo letramento, assume o papel de um importante divisor consciencial, abrindo para o indivíduo um leque de conhecimentos, capacidades, saberes e interações socio/culturais oriundas do pleno domínio da língua escrita.

Hospinal (2010) aponta diferenças entre alfabetizar e letrar:

> Alfabetização é um processo de aprendizagem no qual o indivíduo desenvolve a competência de ler e escrever, enquanto o letramento se ocupa da função social dessa leitura e dessa escrita. São processos complexos, mas que devem caminhar juntos e, talvez esse seja o maior desafio de professores alfabetizadores. (HOSPINAL, 2019, p. 1)

O autor destaca, portanto, que o processo de alfabetização, isoladamente, não prepara o indivíduo para o pleno desempenho da cidadania e para a interação social, tendo em vista que não é o bastante ser capaz de ler, é necessário compreender o texto lido e fazer algo com a informação adquirida, nem que seja julgá-la incorreta ou desnecessária.

Neste sentido, destaca-se o docente como o principal responsável por aplicar as práticas pedagógicas capazes de adicionar o letramento à alfabetização. Assim, Moyles (2002) acrescenta que o principal papel do professor alfabetizador junto a seu aluno, é atualizar-se da ludicidade para despertar na criança a necessidade de aprender, fazer com que ela sinta a necessidade de escrever e de ler, por meio do entendimento da necessidade de se dominar a língua escrita.

Moyles (2002), acrescenta que o desenvolvimento infantil, mesmo seguindo padrões, ocorre de forma distinta em cada indivíduo e sofre interferências de questões sociais, emocionais, cognitivas e psicomotoras. Deste modo, quanto maior a interação e integração do desenvolvimento das

dimensões retro citadas, mais facilmente a criança aprenderá novas habilidades.

Mesmo percebendo a alfabetização e o letramento como processos separados, eles são inseparáveis, haja vista a necessidade de se ensinar a leitura e a escrita simultaneamente às práticas vivenciadas em sociedade pelas crianças. (Morais e Albuquerque, 2007)

São, portanto, as experiências socioculturais propiciadas pela leitura e pela escrita capazes de tornar o indivíduo letrado, de modo que não basta ensinar a decodificar os símbolos sem o entendimento da serventia de tais habilidades. (Morais e Albuquerque, 2007)

Santos (2014) acrescenta que:

> Além do conhecimento das diferenças que existem entre alfabetizar e letrar, para se compreender o processo de aprendizagem da linguagem escrita, faz-se necessário estabelecer uma relação direta com a linguagem oral, cuja aquisição depende, apenas, da exposição do indivíduo a situações de interação social através do uso da língua, uma vez que todo o indivíduo normal é biopsicologicamente preparado para a aquisição da linguagem. (SANTOS, 2014, p. 9)

É preciso, assim, relacionar e ponderar os saberes e habilidades que as crianças trazem de casa para o ambiente da escola, com as práticas pedagógicas em sala de aula, para que entendam mais facilmente a utilidade prática da língua escrita.

Mostra-se, contudo, uma ligação forte e indissolúvel entre a alfabetização e o letramento, onde a complementaridade faz com que tais processos coexistam na experiência prática de utilização da língua escrita. (RIOS; LIBÂNIO, 2009)

Contudo, Garcia (1998), destaca que os docentes devem extrair, para seu trabalho pedagógico, conteúdos vivenciados e experienciados pelos alunos em seu cotidiano, visando despertar o interesse das crianças para o trabalho em sala de aula, além de tornar mais fácil a percepção da utilidade social da língua escrita.

Portanto, o professor alfabetizador deve sempre estimular o desenvolvimento da linguagem, valendo-se de atividades capazes de aumentar o vocabulário dos alunos, focando no estímulo à verbalização. Para tanto, o docente deve estar amparado nas atividades lúdicas como recursos na

construção de significados palpáveis à teoria apresentada, desse modo, fundamentar a alfabetização e o letramento em bases concretas e facilmente percebíveis pelos educandos. (MOYLES, 2002)

Ainda com relação à ludicidade, acrescenta-se que:

> O desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças. Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer o que se deve fazer é, ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letra. (VYGOTSKY, 1989, p. 134)

Percebe-se, assim, que o desenho também é uma forma de linguagem escrita (ainda que possa ser considerada uma forma primária de escrita), onde a criança toma consciência da possibilidade de desenhar objetos, pessoas, casas, bichos, enfim, todo o tipo de coisas palpáveis. Neste sentido, mostrar ao aluno esta possiblidade seria um primeiro passo, seguido pelo ato de apresentar-lhe a escrita como sendo uma forma de desenhar uma palavra, é uma estratégia facilitadora do processo para os processos de alfabetização e letramento. (MOYLES, 2002)

Para Freire (1996), o processo de aprendizado deve ocorrer por meio da prática. Onde tal prática deve ser algo constante e ininterrupto para que haja uma integração dos processos de alfabetização e letramento com os processos relativos ao desenvolvimento psicomotor infantil.

É preciso enfatizar ainda a ligação existente entre o processo de desenvolvimento infantil como um todo e o processo de aprendizagem, tendo em vista que a criança internaliza o conhecimento por meio de uma forma construtivista, fazendo uso de suas experiências e relações. (VIGOSTSKY, 1989)

Para Santos (2014):

> ... o professor precisa completar sua formação e tornar-se capaz de letrar seus alunos, reconhecendo que o processo de letramento possui características e peculiaridades dos gêneros de escrita próprios de sua área de conhecimento. Assim sendo, os professores de qualquer área de conhecimento, deveriam centrar seus esforços

> na formação de bons leitores e bons produtores de texto naquela área. (SANTOS, 2014, p. 10)

Fernandes (2010), destaca que, acompanhando as mudanças de paradigmas pelas quais a educação vem passando nos últimos anos, os objetivos do processo educativo também evoluíram, enfatizando cada vez mais as práticas de “ensinar a aprender, ensinar a fazer, ensinar a ser, a conviver pacificamente, desenvolver a inteligência e transformar informações em conhecimento.”

Neste sentido, percebe-se que o processo de letramento, na maioria dos casos, tem início com o convívio da criança em sua casa e comunidade, com pessoas que já utilizam a língua escrita. Tal processo inicia-se, portanto, antes memo do começo da alfabetização. Contudo, a alfabetização, propriamente dita, costuma ter início apenas com o ingresso do indivíduo à escola.

Entretanto, se a criança crescer em meio a pessoas não letradas, recairá sobre a instituição escolar toda a responsabilidade com relação ao letramento deste indivíduo. Deste modo, caso a escola não seja capaz de levar à criança, adequadamente, as habilidades de leitura e escrita, haverá um sério comprometimento da formação dessa pessoa. (FERREIRO, 2004)

Assim, fica evidente a crescente responsabilidade da escola, bem como da equipe escolar, na formação do indivíduo, à medida em que os familiares apresentem letramento deficiente ou inexistente.

Para Freire (1996), a alfabetização e o letramento estão fundamentados principalmente nas práticas e metodologias utilizadas pelo docente em sala de aula. Assim, esses dois processos devem estar unidos, acompanhando ainda as particularidades socioculturais dos alfabetizandos, de modo a desencadear de maneira plena um processo maior e mais complexo que é a formação do cidadão consciente.

Santos corrobora ao afirmar:

> ... alfabetizar letrando é ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de forma que os aprendizes se tornem, ao mesmo tempo, alfabetizados e letrados. Logo, a busca do alfabetizar letrando implica necessariamente uma concepção dialógica da linguagem, considerá-la como o lugar da interação humana, como uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento e de transformação da realidade. (SANTOS, 2014, p. 10)

Daí a importância de o docente buscar conhecimento com relação à realidade vivenciada por seus alunos e, a partir desta realidade, planejar estratégias e práticas frente à turma, de modo a melhorar e facilitar o processo de ensino/aprendizagem.

Já para Carvalho (2011), mostra-se necessário ainda que o trabalho pedagógico leve em conta a sensibilização docente para com seu aluno, visando a construção de uma relação pautada no respeito e na confiança para que o processo de ensino/aprendizagem ocorre de forma mais natural e facilitada.

Valer-se de práticas, em sala de aula, que simulem a utilizam “real” da leitura e escrita na vida social, mostra -se como uma importante estratégia para que as crianças entendam a importância da língua escrita. Quando se compreende a importância e a necessidade, se desenvolve o interesse em aprender e melhorar, facilitando todo o processo educativo.

## 4- CONCLUSÃO

Percebe-se, a princípio, que o ato de alfabetizar vai muito além da prática de ensinar a decodificar os símbolos. É preciso que haja um sentido no processo, que se mostre a importância, as necessidades, enfim, a utilização prática da língua escrita na sociedade em que se vive. Só a partir deste entendimento é que se pode colher os resultados sociais da formação escolar. Sem eles, a alfabetização se apresenta como um processo quase estéril.

Neste sentido, se pode ver que, há algumas décadas, bastava ensinar a ler e a escrever, hoje percebemos que é preciso ensinar a compreender o que se lê, a relacionar conceitos, confrontar ideias e se expressar claramente. Assim, fica evidente que a alfabetização sozinha não é capaz de cumprir tais expectativas e o letramento torna-se um companheiro indispensável no processo de formação do ser humano.

É notória, portanto, a grande responsabilidade das instituições escolares, sobretudo dos professores alfabetizadores, no sentido de adotarem práticas pedagógicas capazes de alfabetizar letrando. De ensinar a ler e a

escrever, mas acima de tudo, mostrar para que servem tais conhecimentos e como utilizá-los na vida cotidiana. Para tanto é preciso conhecer a realidade vivenciada pelo aluno e englobá-la nas práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, para que ele perceba que a língua escrita também faz parte de sua vida.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a pratica. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FERNANDES, Maria. Os segredos da alfabetização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRO, Emilia. Com todas as letras. 12. ed. São Paulo: cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, R. L (org.). A Formação da Professora Alfabetizadora: Reflexões sobre a Prática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

HOSPINAL, David. Alfabetização e letramento: qual a diferença? Futura. 2019. Disponível em: https://www.futura.org.br/trilhas/alfabetizacao-e-letramento-qual-a-diferenca/. Acesso ago. 2022.

MYERS, R. Um tempo para a infância. Portugal: UNESCO, 1991.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MUSSI, Luzinete da Silva. O letramento como prática indispensável à formação do indivíduo. Revista Científica ISCI, 29ª edição, volume 9, número 3, julho, 2022. Disponível em: http://isciweb.com.br/revista/3086. Acesso ago. 2022.

RIOS, Zoé; LIBÂNIO, Márcia. Da escola para casa: alfabetização. Belo Horizonte:
RHJ, 2009.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino - Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. São Paulo: Loyola, 1995.

VIGOTSKY, L. S. Linguagem e Pensamento. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

# CAPÍTULO II: AFETIVIDADE E VÍNCULO NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE ADAPTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS PROFESSORES DA E. E. “GERMANO LAZARETTI” (JULIANA DO NASCIMENTO PISKE CONDACK; JOSÉ APARECIDO DA SILVA)

# AFETIVIDADE E VÍNCULO NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE ADAPTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS PROFESSORES DA E. E. “GERMANO LAZARETTI”

Juliana do Nascimento Piske Condack

José Aparecido da Silva

## RESUMO

A pesquisa a seguir tem como objetivo trazer a visão dos professores da educação infantil da E.M Germano Lazaretti, sobre a afetividade e vinculo no processo pedagógico de adaptação e construção da aprendizagem, como fator favorável a contribuir para o processo de ensino aprendizagem, nesse contexto realizar pesquisa bibliográfica e de campo para também analisar e reter conhecimentos essenciais ao enfrentar o processo de alfabetização, tendo o propósito de refletir sobre os aspectos relacionados às principais dificuldades encontradas no ingresso da criança na escola, foi entrevistado três professoras, da educação infantil utilizando-se de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas e sua análise baseiam-se em reflexões dos aspectos vinculares e da Afetividade como podem contribuir ou não na Educação Infantil, tendo como referência trabalhos de autores como Wallon, Piaget e Vygotsky dentre outros. A análise e discussão dos dados coletados nas entrevistas com as professoras do segmento da educação infantil mostraram a presença dos aspectos favoráveis da Afetividade como contribuição na prática pedagógica desses professores. Todavia, a visão de alguns profissionais ainda é limitada dada a falta de conhecimento dos aportes teóricos sobre essas temáticas sendo associados os aspectos da afetividade com uma visão do senso comum. Percebe-se, portanto a necessidade da busca constante e da atualização de conhecimentos para melhorar a qualidade de práticas pedagógicas. Por fim esta pesquisa trará análise de dados e conclusão, seguida por uma relação de referências bibliográficas que foram utilizadas.

**Palavras-chave**: Afetividade, ingresso, criança.

## INTRODUÇÃO:

Esta pesquisa visa abordar as questões da afetividade no contexto pedagógico da educação infantil sendo a afetividade um dos elementos que colabora com o desenvolvimento do indivíduo, se torna algo primordial ampliar conhecimentos neste contexto. Por meio do contato com o outro e da vida social, a criança estabelece vínculos afetivos e se desenvolve. A afetividade

pode contribuir para se criar melhores condições de aprendizagem no ambiente escolar, tanto quanto para uma prática pedagógica de qualidade.

A proposta deste trabalho é apresentar reflexões sobre a importância da afetividade e dos vínculos afetivos na aprendizagem e adaptação de crianças, da Educação Infantil. Para fundamentar a construção deste trabalho, busquei informações nos referenciais teóricos baseados nas idéias de Wallon[2], e Vygostky[3]. Da mesma forma, as contribuições de Piaget[4] reforçaram como a afetividade pode contribuir para se criar melhores condições de aprendizagem no ambiente escolar, tanto quanto para uma prática pedagógica de qualidade e, ao mesmo tempo, que a aprendizagem deve ser significativa para o aluno, onde ele possa trazer suas experiências, fazer trocas, interagir, enfim estabelecer vínculos.

A partir deste trabalho pude perceber e constatar como é importante ter uma educação pautada por afetos e também um educador comprometido, competente e afetivo, desta forma o professor influencia, de forma significativa, a vida de seus alunos, a criança, em geral, o vê como alguém que protege, ajuda, ensina, transmite segurança, enfim um espelho onde a afetividade torna um dos elementos de colaboração com o desenvolvimento do indivíduo.

Uma melhor compreensão pelo professor do papel da afetividade na educação infantil pode fazer toda a diferença para a adaptação, aprendizagem e desenvolvimento da criança, no contexto da sala de aula, favorecendo assim a formação da autonomia e da autoestima do aluno, o ajudando a ter mais desenvoltura, sociabilidade e avanços.

---

[2] **Henri Wallon** nasceu em Paris, França, em 1879. Graduou-se em medicina e psicologia. Fez também filosofia trouxe grandes contribuições para educação com estudos da afetividade.

[3] **Lev Semenovich Vygotsky** foi um psicólogo bielo-russo, Pensador importante foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

[4] Jean Piaget Um dos mais importantes pesquisadores de educação e pedagogia, Jean Piaget nasceu na cidade de Neuchâtel (Suíça) em 9/08/1896 e morreu em 17/9/1980.

Desse modo, é importante destacar que os aspectos afetivos devem ser trabalhados cuidadosamente pelos professores na relação ensino-aprendizagem, pois não há aprendizagem desvinculada do afeto.

A presente pesquisa buscou investigar também qual a visão dos professores da educação infantil sobre a afetividade, na perspectiva da qualidade nesse contexto. Para tanto, foram realizadas entrevistas com três professoras da área, com o intuito de verificar o que elas conhecem sobre: a função da educação infantil e a afetividade nesse segmento.

Para isso o desenvolvimento desse trabalho estará organizado com abordagem das questões metodológicas e as práticas pedagógicas no processo de ingresso e adaptação de criança na escola com contribuições dos autores ressaltando vínculo afetivo como fator de importância ao desenvolvimento da criança para educação infantil, mostrando como a afetividade se torna um fator de qualidade nesse contexto.

Por fim, trará análise de dados e considerações finais, sendo esta pesquisa uma análise reflexiva das principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de adaptação e ingresso da criança na escola e como a afetividade pode contribuir para sanar essas dificuldades nos anos iniciais da Escola Municipal Germano Lazaretti, onde tive a oportunidade refletir também sobre a ação pedagógica frente a esses problemas apontados.

Pois o educador precisa ter comprometimento político com o que faz para que sua ação contribua no processo de construção da aprendizagem no ensino.

## MAPEANDO OS CAMINHOS

**TEMA:**

AFETIVIDADE E VÍNCULO NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE ADAPTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM.

**DELIMITAÇÃO:**

AFETIVIDADE E VÍNCULO NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE ADAPTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM, NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA PROFESSORES DO PRÉ I DA E. M. “GERMANO LAZARETTI”

**PROBLEMATIZAÇÃO**

Quais são as principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de adaptação e ingresso da criança na escola? Como a afetividade pode contribuir para sanar essas dificuldades?

**Hipótese:**

Será que o vínculo afetivo pode contribuir para a adaptação no ingresso da criança na escola?

**OBJETIVO GERAL**

- Investigar as principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de adaptação e ingresso da criança na escola quanto aos aspectos da afetividade bem como propor meios para superá-las.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Verificar as principais dificuldades no processo de adaptação e ingresso da criança na escola encontrada e apontada pelos professores do pré I da E. M. Germano Lazaretti;
- Buscar meios para identificar como a questão da afetividade pode contribuir para o sucesso do educando;
- Analisar os fatores que interferem no processo ensino-aprendizagem;

## JUSTIFICATIVA

Analisar afetividade e vínculo no processo pedagógico de adaptação e construção da aprendizagem não é uma questão fácil, mas se torna imprescindível e instigante, pois educar é um desafio que implica parar e reconhecer a necessidade de aprender e de refletir sobre a educação que se pretende oferecer e sobre as condições dessa oferta.

As relações de afetividade na escola podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar, por isso é necessário que o trabalho educativo vá além do espaço de sala de aula, mas que também possamos refletir sobre os fatores que interferem no processo ensino aprendizagem que estão presentes em nossa sociedade atual. São muitos os desafios que vivenciamos nos últimos anos na busca da garantia de uma educação de qualidade para todos e neste contexto faz-se necessário reflexões dessas práticas educativas como nos argumenta Silva (1996),

> Num processo de constituição do indivíduo como sujeito de um determinado tipo e de seu múltiplo posicionamento no interior das divisões sociais, nossa prática pedagógica não poderá ser construída sem uma profunda reflexão sobre a dimensão política de nossas ações.

Reflexões estas que nos leva a pensar que o ingresso da criança na escola deverá ser dinâmico numa construção social fundada nos diferentes modos de participação sendo a afetividade um dos elementos que colabora com o desenvolvimento do indivíduo se tornam algo imprescindível ampliar conhecimentos neste contexto. Por meio do contato com o outro e da vida social, a criança estabelece vínculos afetivos e se desenvolve. Assim a opção por esta temática levou em consideração que este estudo poderá ensejar uma revisão fundamentada da realidade que envolve as múltiplas relações de vínculos e de afetividade com suas respectivas abordagens. Espero dessa forma, contribuir para que as decisões educacionais passem a considerar mais os resultados de experiências vivenciadas pelos professores ao longo de seu desenvolvimento profissional.

Foi refletindo sobre estes aspectos que despertou em mim o desejo de pesquisar e analisar o tema desta proposta de investigação. Acredito que será

de grande relevância a realização desta pesquisa no sentido de poder socializar os conhecimentos apreendidos.

Espero que esta pesquisa possa ser utilizada como fonte de agregar um conhecimento que foi produzido para trazer contribuições à sociedade no sentido de provocar reflexões, investigar novas pesquisas e favorecer tomadas de decisões mais sólidas e eficazes à educação.

## METODOLOGIA

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é feita por meio da análise de documentos, sejam livros, revistas, internet, publicações, etc. Esse tipo de pesquisa é imprescindível a todos os outros tipos. Os objetivos deste trabalho apontam também para um desenvolvimento da pesquisa de estudo de campo podendo esta obter dados e mediar situações. Para tanto o estudo terá como alvo as experiências e relatos dos professores das três turmas entrevistadas nesta escola.

Nessa abordagem os significados precisam ser interpretados pelo pesquisador, que é influenciada ao mesmo tempo, pelos textos lidos e pelos valores e crenças que possui resultado das experiências vivenciadas. Dentro das ideologias que norteiam os pensamentos dos autores citados anteriormente é impossível realizar uma pesquisa mantendo-se neutra, na pesquisa bibliográfica existe uma interlocução constante entre o pesquisador e o texto possibilitando a produção de conhecimento.

As escolhas dos aspectos metodológicos de um trabalho de pesquisa são de suma importância, pois há inúmeras metodologias de trabalho e a melhor adequação dos meios indicará a eficácia da pesquisa. Como se pretende analisar, afetividade e vínculo no processo pedagógico de adaptação e construção da aprendizagem, na educação infantil para professores do pré I da E.M “Germano Lazaretti” e visto que procurará descrever opiniões na forma de coleta de informações, de maneira a entender os processos dinâmicos adotados pelos sujeitos da pesquisa este trabalho terá caráter qualitativo, descritivo e dialético.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A CONCEPÇÃO DE AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO:

Esta pesquisa será baseada nas teorias de Wallon, Vygostky,Piaget, entre outros. Da mesma forma, a contribuição de pesquisa bibliográfica foi resultante da consulta em livros, revistas, sites, artigos, enfim em diversos estilos de dados que concerne a respeito do tema pesquisado. Segundo Ferreira, (1999, p. 62) afetividade significa: “Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza”.

A afetividade é, então, a parte psíquica responsável pelo significado sentimental de tudo que vivemos. Se algo que vivenciamos está sendo agradável, prazeroso, sofrível, angustiante, causa medo ou pânico, ou nos dá satisfação, todos esses conceitos são atribuídos pela nossa afetividade. Segundo ROSSINI (2001 p. 9): “A afetividade acompanha o ser humano desde o nascimento até a morte”.

Assim, a afetividade se manifesta ao decorrer da vida em todos os momentos e em todas as relações sociais sendo essencial em qualquer momento da vida do ser humano. Podemos indagar como ocorrem estas manifestações nos primeiros anos de vida da criança? A resposta logo vem, demonstrada pelo impulso emocional podendo ser sorriso, choro então chamando atenção para o cuidado e presença da mãe buscando ainda que inconsciente uma manifestação afetiva.

Segundo Henri Wallon apud Isabel Galvão (1999. P. 43) [5]

> No estágio impulsivo-emocional, que abrange o primeiro ano de vida, o colorido peculiar é dado pela emoção, instrumento privilegiado de interação da criança com o meio. Resposta ao seu estado de imperícia, a predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê as pessoas, as quais intermediam sua relação com o mundo físico; a exuberância de suas manifestações afetivas é

[5] **Izabel Galvão** é pedagoga formada pela USP, onde também cursou mestrado (com dissertação sobre aspectos da teoria de Henri Wallon) e doutorado.

> diretamente proporcional a sua inaptidão para agir diretamente sobre a realidade exterior.

Entretanto a afetividade está intimamente ligada à aprendizagem, nas relações que o indivíduo tem entre ele e o outro. A construção do “eu” em sua teoria depende essencialmente do outro, isso não ocorre de maneira simples, a atividade emocional é complexa é também social e biológica, capaz de realizar a mudança entre o estado orgânico do indivíduo em seu aspecto cognitivo, racional, só sendo atingido por meio do social. E através da afetividade cria-se um vínculo poderoso, entre a ação do sujeito e os instrumentos intelectuais dessa forma o indivíduo começa desenvolver a capacidade cognitiva. De acordo com Wallon apud Galvão (1995 p. 40-41):

> Mais determinante no início, o biológico vai progressivamente cedendo espaço de determinação ao social. Presente desde a aquisição de habilidades motoras básicas, como a preensão e a marcha, a influência do meio social torna-se muito mais decisiva na aquisição de condutas psicológicas superiores, como a inteligência simbólica. É a cultura e a linguagem que fornecem ao pensamento os instrumentos para a sua evolução. O simples amadurecimento do sistema nervoso não garante o desenvolvimento de habilidades intelectuais mais complexas. Para que se desenvolvam, precisam interagir com alimento cultural, isto é, linguagem e conhecimento.

Sendo assim o grau de conhecimento ou inteligência do indivíduo, não pode ser estabelecido, pois estas só se dão através do convívio com a sociedade e o desenvolvimento individual de cada um.

A afetividade é importante e necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca. De acordo com Rossini (2001, p. 10): “Podemos então, dizer que a afetividade é essencial, para que haja o pleno desenvolvimento das características do ser humano, afetividade que domina todas as ações do sujeito”.

Não é exagero afirmar que a afetividade contribui para o funcionamento da inteligência, pois sem o afeto não haveria interesse, necessidade e motivação, consequentemente os problemas não seriam questionados, sendo assim, não haveria inteligência. De acordo com Piaget apudd Seber, (1997, p. 216):

> As construções intelectuais são permeadas passo a passo pelo aspecto afetivo e ele é muito importante. Tal aspecto diz respeito aos interesses, motivações, afetos, facilidades, esforço, ou seja, ao

> conjunto de sentimentos que acompanha cada ação realizada da criança. A afetividade é o motor das condutas. Ninguém se esforçará para resolver um problema de matemática, por exemplo, se não se interessar em absoluto pela disciplina.

Percebemos então que os aspectos afetivos e cognitivos se relacionam mutuamente, em cada situação eles estão presentes influenciando as ações do sujeito. A escola é um espaço amplo, onde se encontra diferentes valores, experiências, concepções, culturas, crenças e relações sociais se misturam e fazem do cotidiano escolar uma rica e complexa estrutura de conhecimentos e de sujeitos.

Essa rica heterogeneidade que permeia a escola acaba por se confrontar com uma estrutura pedagógica que está baseada num padrão de sociedade e de homem, onde a diferença e vista de forma negativa, gerando assim uma pedagogia excludente. Cada dia mais as relações no cotidiano escolar têm se mostrado mais difíceis e conflitantes. Segundo Piaget apudd Seber, (1997, p. 216):

> No cotidiano escolar são comuns as situações de conflito envolvendo professor e alunos. Turbulência e agitação motora, dispersão, crises emocionais desentendimentos entre alunos e destes com o professor são alguns exemplos de dinâmicas conflituais, que com frequência deixam a todos desamparados e sem saber o que fazer. Irritação, raiva, desespero e medo são manifestações que costumam acompanhar as crises, funcionando como “termômetro” do conflito.

O educador pode transformar essa trágica realidade em que se encontra a educação. Sendo assim o ser humano vive em constante dilema, no aprendizado, de como lidar com as emoções, de como viver de forma harmônica na sociedade. Portanto conviver em sociedade não é fácil, mas devemos partir do princípio de que em educação, como em qualquer outra área profissional, e a valorização do indivíduo deve vir em primeiro lugar, pois seja ele, professor, aluno, vigilante ou servente o cidadão é acima de tudo uma pessoa dotada de capacidades, desejos e de sentimentos, buscando ver no outro a confirmação do bem e do carinho natural que deve existir entre os seres.

## AFETIVIDADE E A APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO DE WALLON

Henri Wallon além de acadêmico foi um homem político, sua vida foi marcada mais por sua dedicação como pesquisador, do que pelos cargos políticos que chegou a assumir, nasceu em Paris em 13 de junho de 1879, numa família republicana., militante apaixonado, o médico, psicólogo e filósofo francês mostrou que as crianças têm também corpo e emoções (e não apenas cabeça) na sala de aula, Com essa preocupação, atribui um papel básico à emoção e sobre ela elaborou uma teoria psicogenética que ocupa lugar central fundamental em toda a sua obra.

É necessário, ver a criança como um ser completo, pensar em sua educação prepará-la para a vida. Wallon (1992) afirma que desde as primeiras fases da infância, as relações afetivas estabelecidas, são determinantes na construção da identidade e do caráter da criança. Os vários estágios de desenvolvimento da criança, caracterizados por Wallon, desde o início da infância, até a vida adulta, tem como característica central a predominância alternada dos aspectos afetivos e cognitivos que no decorrer do desenvolvimento humano, a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos dominantes afetivos ou momentos dominantes cognitivos. De acordo com Wallon (1992, p. 90):

> O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente a vida racional. Portanto no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com a predominância da primeira. A sua diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois desenvolvimentos se mantém de tal forma que as aquisições de cada um a repercutem sobre a outra permanentemente. Ao longo do trajeto, elas alternam preponderâncias, e a afetividade reflui para dar espaço à intensa atividade cognitiva.

Podemos destacar então que, de acordo com Wallon, no início da vida predomina o aspecto afetivo e que no desenvolver do sujeito, os aspectos afetivos e cognitivos se entrelaçam em suas perpétuas interações recíprocas.

Wallon ressalta ainda que a afetividade fosse tão importante quanto à inteligência, alertando para o fato de que para evoluir, ela depende de conquistas realizadas no plano da inteligência e vice-versa, uma vez que se constituem num par inseparável na evolução do indivíduo, já que “à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam cognitivas”.

(ALMEIDA, 1999, p. 23). O autor reforça que o aspecto cognitivo e afetivo, são dependentes um do outro e que no desenvolver da consciência haverá uma reciprocidade.

## AFETIVIDADE E A APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO DE PIAGET E VYGOTSKY

Jean Piaget (1896-1980) foi um renomado psicólogo e filósofo suíço, conhecido por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência infantil. Piaget passou grande parte de sua carreira profissional interagindo com crianças e estudando seu desenvolvimento. O cientista suíço demonstrou que a capacidade de conhecer não é inata e nem resultado direto da experiência. Ela é construída pelo indivíduo à medida que a interação com o meio o desequilibra, exigindo novas adaptações que possibilitem reequilibrar-se, num processo evolutivo.

Segundo a teoria de Piaget, o desenvolvimento intelectual é formado por dois componentes: cognitivo e afetivo. O desenvolvimento afetivo encontra-se paralelo ao desenvolvimento cognitivo. Sobre isso Wadsworth afirma que (1997, p. 37):

> É impossível um comportamento oriundo apenas da afetividade, sem nenhum elemento cognitivo. É, igualmente impossível encontrar um comportamento só de elementos cognitivos... Embora os fatores afetivos e cognitivos sejam indissociável num dado comportamento, eles parecem ser diferentes quanto à natureza... É óbvio que os fatores afetivos estão envolvidos mesmo nas formas mais abstratas de inteligência. Para um estudante resolver um problema de álgebra ou para um matemático resolver um teorema, deve haver um interesse intrínseco, um interesse extrínseco ou uma necessidade de partida. Enquanto trabalha, estados de prazer, desapontamento, ansiedade tanto quanto sentimentos de fadiga, esforço, aborrecimento, etc., entram em cena. Ao finalizar o trabalho sentimentos de sucesso ou fracasso podem ocorrer; e finalmente, o estudante pode experimentar sentimentos estéticos fluindo da coerência de sua solução.

Assim de acordo com o autor, os fatores cognitivos e afetivos se entrelaçam no decorrer do desenvolvimento humano, formando uma só unidade no funcionamento intelectual, sendo um dos primeiros autores a

questionar esse dualismo entre afetividade e cognição, defendendo a ideia de que há um notável paralelo entre os dois aspectos.

De acordo com (apud Souza 2002, p. 32), no que se refere à afetividade, Piaget:

> [...] reconheceu sua importância para o desenvolvimento psicológico, fazendo uma correspondência entre as evoluções afetivas e cognitivas ao longo da vida dos indivíduos. Sua conceituação de afetividade é para muitos polêmica. Para ele, a afetividade está indissocialmente ligada à inteligência e se manifesta nas ações e condutas dos indivíduos, sendo responsável pelo rumo que as ações tomam em direção aos objetos. A afetividade dá os objetivos e as metas para as ações de conhecimento do mundo, estando associada aos interesses e escolhas que o sujeito.

Nessa perspectiva para Piaget, todo comportamento apresenta ambos os elementos: afetivo e cognitivo, ou seja, é impossível encontrar um comportamento afetivo puro, sem a presença de elementos cognitivos não existe um mecanismo cognitivo sem interferência de elementos afetivos.

Lev Semenovitch Vygotsky, (1896-1934 foi um cientista bielorrusso. Pensador importante em sua área e época foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condição de vida criticava a tendência predominante de sua época de se buscar explicações mecanicistas para a emoção.

Para ele essas tendências trouxeram sérias e trágicas consequências, para toda a psicologia moderna, pelo fato de ela não conseguir “encontrar uma maneira de compreender a verdadeira ligação adequada entre nossos pensamentos e sentimentos, de um lado, e a atividade do corpo, de outro lado.” (VYGOTSKY apud van der Veer e Valsiner, 1996. P.384). Vygotsky Afirma que uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva, buscou elaborar uma nova perspectiva que tratasse de outro modo as relações entre mente e corpo entre cognição e afeto. VYGOTSKY apudd ARANTES, 2003, p. 26 18,):

> Quando o pensamento é separado do afeto desde o início, fecha definitivamente a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque na análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, os interesses e as necessidades, as tendências e os impulsos que dão sentido ao movimento do pensamento em ambos os sentidos. De modo igual, quem separa afeto do pensamento, nega a possibilidade

> de verificar a influência inversa do pensamento afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma avaliação e determinista desta incluem tanto adicionar ao pensamento um poder fantástico e capaz de fazer depender, um comportamento exclusivamente humano de um sistema do indivíduo, como transforma o pensamento em um apêndice inútil do comportamento em uma sombra sua desnecessária e impotente.

Para Vygotsky os termos utilizados para designar processos que denominamos cognitivos são “funções mentais” e “consciência”. O termo função mental refere-se aos processos como pensamento, memória, atenção e percepção. Sendo esses, portanto, pelos quais o afeto e intelecto estão inteiramente enraizados em suas influências mútuas.

## ANÁLISE DE DADOS

Dados coletados cujo objetivo foi investigar as principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de adaptação e ingresso da criança na escola quanto aos aspectos da afetividade bem como propor meios para superá-las.

As competências de aprender a conviver em sociedade é um dos objetivos da educação. Para isso, esta pesquisa visando abordar as questões da afetividade no contexto pedagógico da educação infantil e sendo a afetividade um dos elementos que colabora com o desenvolvimento do indivíduo se torna algo primordial ampliar conhecimentos neste contexto. Contribuíram para a coleta de dados as seguintes pessoas:

Professora da Pré I-A que será referida como X;[6]

Professora da Pré I-D que será nomeada como Y;[7]

Professora da Pré I-F que será chamada de Z;[8]

---

[6] Professora efetiva da rede municipal De ensino no município de campos de Julio, Licenciada em pedagogia, especialista em Educação Infantil, Psicopedagoga institucional e clínica.

[7] Professora efetiva da rede municipal De ensino no município de campos de Julio, Licenciada em pedagogia, especialista em Educação Infantil e Educação Inclusiva.

[8] Professora efetiva da rede municipal De ensino no município de campos de Julio, Licenciada em pedagogia, especialista em Educação Infantil

Neste contexto, coletaram-se os seguintes dados, após observações de sessenta (60) alunos, junto às professoras entrevistadas.

| **Alunos** | **Dificuldades verificadas** |
|---|---|
| Quarenta (30) | Não apresentam dificuldade em sua adaptação. |
| vinte (20) | São faltosos e família ausente implicando atraso em sua adaptação e aprendizagem. |
| dez (10) | Apresentaram dificuldade em se desprender da família e se adaptar. |

Esses dados foram coletados segundo avaliação e fichas de acompanhamentos realizados pela escola a cada bimestre analisando os dados coletados do questionário realizado com as professoras destes alunos obteve-se o seguinte resultado segundo as perguntas: Quais são as principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de adaptação e ingresso da criança na escola? Como a afetividade pode contribuir para sanar essas dificuldades?

Observa-se que após a análise 1° bimestre, quase todas as crianças já haviam se adaptado isso se deve as buscas constantes da implantação de novas metodologias e conhecimento, feito com muito afeto e carinho para com as crianças com dinâmicas de socialização e atividades lúdicas sempre presentes, tornando, assim, prazeroso o ingresso dos pequenos na escola, segundo relata a professora “X”.

Ensinar não significa, simplesmente, ir para uma sala de aula, onde faz presente uma turma de alunos e 'despeja' sobre ela uma quantidade de conteúdo. O professor precisa possuir habilidades, na utilização e aplicação de procedimentos de ensino. É como nos diz Vigotsky. “O único bom ensino é aquele que adianta ao desenvolvimento”.

A professora “Y” do Pré I-D ressalta que a maior dificuldade está no aspecto familiar, pois a maioria dos alunos são filhos de pais separados e ou filhos de mães solteiras sendo que uma hora está com as mães, outra com a avó e ainda algumas com tios ou vizinhos, segundo a professora este aspecto

traz influência negativa repercutindo fortemente na sala de aula onde os alunos se mostram desatentos, e as vezes agressivos e com muita dificuldade no seu ingresso principalmente em relação a afetividade e socialização com os amigos.

Assim, entende-se que fica difícil para o professor compreender a natureza dessas dificuldades, pois além, de estarem relacionados a uma pluralidade de fatores, e que estão presentes na rotina escolar, podendo esses fatores ser atribuídos às mais variadas causas orgânicas, psicológicas, pedagógicas e socioculturais. É Preciso trazer a família para a escola, pois a convivência entre escola - família tem sido um grande desafio, desabafa a professora, por não haver a troca de ideias.

> A relação família – escola é a mais conflitante, porque apesar de ambas terem como objetivo central a educação de uma criança, os papeis de cada uma devem ser diferenciadas durante esse processo. A família, de maneira generalizada, delega algumas obrigações da educação ao filho à escola e ao professor, eximindo-se do seu papel fundamental de parceira da instituição de ensino na educação da criança. Os professores, frente a essa nova obrigação, se vêm forçados a responder pelo comportamento positivo ou negativo do aluno, além de se preocupar com o programa curricular, provas, exercícios e ect. (CECON et al. 2001, s/p apud JARDIM, 2006, p.44)

Nessa perspectiva fica evidenciado que família e escola precisam caminhar juntas.

Segundo a professora “z” do Pré I F, a principal dificuldade é conseguir criar nos alunos vínculos afetivos com e na escola, a professora relata ainda que é primordial para sua adaptação, a afetividade então o professor precisa ser mais acessível na educação infantil, infelizmente alguns ainda não tem compreendido isto, logo o aluno não consegue desprender da família. Segundo a professora fica o professor frustrado por não entender a necessidade do aluno e o aluno desmotivado para vir à escola.

Assim do ponto de vista teórico-metodológico, muitos autores vêm, ao longo da história, defendendo que o afeto é indispensável para o ato de ensino-aprendizagem.

Embora os fenômenos afetivos sejam de natureza subjetiva, por muitos compreendidos no senso comum, isso não os torna independentes da ação do meio sociocultural, pois se pode afirmar que estão diretamente relacionados

com a qualidade das interações e relações entre sujeitos, enquanto experiências vivenciadas. Rubem Alves (2000)[9] enfatiza que o professor, aquele que ensina com alegria, que ama sua profissão, não morre jamais. Ele diz: “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...” (ALVES, 2000 p. 5)

Logo, é importante que o professor alfabetizador possa compreender a dinâmica da aprendizagem e com a realização deste trabalho foi possível constatar o quanto é complexa esta compreensão, pois muito são os fatores que interferem no processo de aprendizagem:

- Ausência de uma prática pedagógica adequada;
- A atenção ao desenvolvimento cognitivo afetivo e social;
- Aos problemas familiares;
- A omissão de situações motivadoras.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**:

Após a análise dos dados obtidos através das entrevistas, verificou-se a presença das relações afetivas no ambiente escolar, assim como a importância destas para o processo de ensino-aprendizagem. Os vínculos afetivos estão presentes no cotidiano da escola e se refletem nas questões de ordem cognitiva e motora, a partir do momento que os indivíduos se identificam e buscam, coletivamente, soluções frente às necessidades dos alunos, suas possibilidades e potencialidades. Os resultados alcançados sinalizam ainda que a metodologia ideal seja aquela direcionada com afeto.

Para isso, é preciso que, cada vez mais, os profissionais da educação se dediquem ao estudo, não somente destas dificuldades envolvendo o ingresso e adaptação da criança na escola, mas também quanto à continuidade de seu processo de ensino- aprendizagem.

[9] **Rubem Azevedo Alves** foi um psicanalista, educador, teólogo e escritor brasileiro, é autor de livros religiosos, educacionais, existenciais e infantis.

Fica evidente a necessidade de comprometer as famílias nessa aprendizagem. É evidente que nem todas poderão responder da mesma maneira, mas deve-se procurar fazer com que entendam a importância de sua colaboração e obter delas alguns compromissos básicos: mostrar interesse por aquilo que seus filhos fazem na escola, conversar muito com eles, estar atento às suas perguntas, elogiar suas primeiras escritas.

Uma vez mais, fica evidente a importância dos gestos primordiais, dos atos nos quais os estímulos e as emoções são preponderantes. Não podemos conceber a educação separada das paixões e dos desejos que regem a vida.
Assim as reflexões aqui apresentadas constatam que a escola, deve estar atenta aos aspectos que cognitivos indissociáveis do afetivo, pois o processo de ensino-aprendizagem precisa favorecer os conhecimentos prévios do aluno e suas múltiplas vivências, e o afeto neste contexto proporciona não somente um ambiente agradável para professor e aluno, mas sim uma educação humanizadora voltada para a transformação, centrada na solidariedade

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ALMEIDA, A. R. S. A emoção na sala de aula. Campinas: Papirus, 1999.

ALVES, A. R.  A Alegria De Ensinar Campinas: Papirus. 2000

ARANTES, Valéria Amorim. A Afetividade no Cenário Educacional. São Paulo: Moderna, 2002.
_____. (Org.). Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

FERREIRA, A. B. H. Novo Aurélio XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Isabel;,WALLON, Henri. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

ROSSINI, M. A. S. Pedagogia afetiva. Petrópolis: Vozes, 2001.

SEBER, Maria. O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu. Identidades terminais. Petrópolis: Vozes, 1996. P.40

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. Cultura, cognição e afetividade: Interrelações em diferentes perspectivas. A interação social e os objetos “afetivos” na perspectiva piagetiana de construção do conhecimento. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 2002.

VEER, R Vander; VALSINER, J. Vygotsky: uma síntese. São Paulo: Loyola, 1996.

VYGOTSKY, Liev Semionovich. Psicologia pedagógica. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001. _____. Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artimed, 2003.

WADSWORTH, B.J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de piaget. São Paulo: Pioneira, 1997.

WALLON, Henri. Origens do pensamento na criança. São Paulo: Maneie 1989.

_____. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Editorial Estampa 1975.

## CAPÍTULO III - BULLYING: COMO PREVENIR VIOLÊNCIA E CONFLITOS NA ESCOLA (CLÁUDIA INÊS KAIM PIENIZ; ELIZABETE MARAFON; JAMERSON GOMES DE BRITO; MARLENE DA SILVA PANHOSATTO)

# BULLYING: COMO PREVENIR VIOLÊNCIA E CONFLITOS NA ESCOLA

Cláudia Inês Kaim Pieniz[10]

Elizabete Marafon[11]

Jamerson Gomes de Brito[12]

Marlene da Silva Panhosatto[13]

## RESUMO:

O presente trabalho versa sobre a prevenção do bullying nas Escolas que ainda é incipiente e imprescindível. O presente estudo visa investigar o fenômeno bullying buscando prevenir a violência e conflitos de alunos na escola, o que tem sido um desafio da prática docente. Propomo-nos discutir a problemática do bullying no âmbito da escola; conhecer como se caracteriza o fenômeno bullying na escola; identificar as consequências para os alunos envolvidos; verificar quais as estratégias de intervenção que poderão ser desenvolvidas pelas escolas. Ao serem informados sobre o fenômeno bullying, muitos educadores acreditam que acontecem poucos incidentes dessa natureza; por ser pouco lembrado muitos educadores desconhecem a relevância desse tipo de comportamento e até mesmo confundem com "brincadeiras próprias da idade", desconhecendo as graves consequências que este fenômeno pode ocasionar aos seus protagonistas. Essa pesquisa bibliográfica, foi realizada com base em consultas a livros, revistas e artigos sobre o assunto, e devemos considerar que não existe uma única variável ou algumas variáveis simples que possam ser consideradas indícios seguros do surgimento de bullying, senão, uma combinação de variáveis implicadas no desenvolvimento e na instauração dos problemas relacionados conduta escolar. No ambiente escolar o bullying deve ser reconhecido pelos profissionais da educação e há como elaborar um plano de prevenção ao bullying, podendo-se buscar contribuição em autores

[10] Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia e Educação Infantil UNEMAT. Especialista em: Psicopedagogia Institucional e Clínica FAMA; Didática e metodologia do Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos EJA; Educação Infantil; Séries iniciais Alfabetização e Letramento; Educação Inclusiva FAMA.

[11] Licenciatura Plena em Pedagogia, Associação Vilhenense de Educação e Cultura, AVEC Especialização em Psicopedagogia Institucional, Faculdade de Rolin de Moura, RO, FAROL; Metodologia Básica para Educação Básica numa Visão Interdisciplinar, Faculdades Integradas Candido Rondon, UNIRONDON.

[12] Licenciatura em Educação Física, Universidade Pitágoras Unopar, UNOPAR.

[13] Licenciatura Plena em Pedagogia, Faculdade de Administração e Ciências Administrativas de Vilhena, Rondônia; Metodologia e Didática para a Educação Básica numa Visão Interdisciplinar, Faculdade Integrada Candido Rondon, UNIRONDON; Educação Inclusiva: Portadores de Necessidades Educativas Especiais, Faculdade da Amazônia, FAMA.

como Fante (2005), Beaudoin (2006), Tedesco (2008), que esclarecem com evitar esse comportamento.

**Palavras-chave:** Bullying. Escola. Pesquisa. Prevenção.

## INTRODUÇÃO

As escolas brasileiras enfrentam momentos críticos em relação às questões de indisciplina. Os meios de comunicação mostram com frequência (TV, jornais, mídias digitais,etc), acontecimentos violentos no âmbito escolar. A violência que adentrou os muros escolares vem dos mais variados setores dos segmentos sociais.

A questão da indisciplina escolar acontece das mais diversas formas: maus tratos entre os colegas, ridicularizações, perseguições, colocar apelidos, ameaçar, usar certos chavões, humilhar, demonstrar comportamento racista e preconceituoso. São questões que na maioria das vezes passa despercebida ou ignorada. Mas que devem ser consideradas como cada vez mais urgente e importante para lançar um olhar sobre esses tipos de comportamentos.

O autor Del Rey (2008) chama a atenção para situações aparentemente inofensivas, que no momento da indisciplina são tratados por parte da escola com indiferença ou tratado com descaso, o tratamento dado como paliativo, para acalmar os ânimos no momento das ocorrências de indisciplina. Indisciplina que, ora se apresenta, não mais como um evento específico e esporádico, mas como um dos mais graves e generalizados obstáculos pedagógicos ao trabalho educativo com alunos de todas as idades.

Garcia (2007) coloca que, na maioria das vezes, determinadas atitudes em sala de aula, repetidas de maneira insistente e perturbadora, frente a uma agressão de forma verbal, passam na maioria das vezes despercebidas ou deixadas de lado, de forma oculta. Já Fante (2005) realizou uma pesquisa sobre a violência nas escolas e a publicou no seu trabalho “Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz”. É uma das publicações que traz à tona um fenômeno que teve as primeiras investigações realizadas na Suécia, nos anos 1970, e a partir daí o interesse

se generalizou para os outros países escandinavos e outrasregiões da Europa e Estados Unidos.

Apesar de debates recentes sobre esse fenômeno, o bullying há muito é conhecido no ambiente escolar. O *bullying* sempre esteve presente, nas salas de aulas, nos pátios, nas quadras esportivas. Com menor ou maior intensidade, mas sempre houve situações nas quais alguns alunos de repente passam a perseguir e literalmente torturar, psicológica e fisicamente, aqueles que, por eles, são considerados “inferiores”, ou simplesmente mais frágeis. Geralmente as vítimas são pessoas consideradas mais fracas e frágeis aos olhos da turma, passam a ser objeto de diversão e prazer por meio de “gozações ou brincadeiras” maldosas e intimidadoras.

Dada a importância do tema em pauta pelas dimensões que se estendem no âmbito escolar, por trazer consequências que afetam a todos, principalmente a vítima, que é a mais prejudicada, pois poderá sofrer os efeitos do seu sofrimento silencioso pro resto de sua vida. Énecessário lançar um olhar sobre e esse fenômeno, compreender e constatar que muitos dos comportamentos perturbadores que afetam o ensino e aprendizagem podem advir dessassituações constrangedoras.

As consequências para as “vítimas” desse fenômeno são graves e abrangentes, promovendo no âmbito escolar o desinteresse pela escola, o déficit de concentração e aprendizagem, a queda do rendimento, o absentismo e a evasão escolar. No âmbito da saúde física e emocional, a baixa na resistência imunológica e na autoestima, o stress, os sintomas psicossomáticos, transtornos psicológicos, a depressão e o suicídio.

Portanto, sabendo-se que esse fenômeno comportamental atinge a área mais preciosa, íntima e inviolável do ser, a sua alma; que envolve e vitimiza a criança, desde a tenra idade escolar, tornando-a refém de ansiedade, a presente pesquisa busca investigar o fenômeno bullying como forma de prevenir a violência e conflitos, frente aos desafios da prática docente.

O bullying é um problema de saúde pública que merece grande atenção por parte de profissionais de diversas áreas além da saúde, principalmente da segurança e da educação.

É encontrado em toda e qualquer Escola, não sendo, portanto, restrito a nenhum tipo específico de instituição: primária ou secundária, pública ou privada, rural ou urbana e tem como característica principal a violência oculta.

> "Estudos indicam que dois terços dos atacantes em 37% dos tiroteios em Escolas (nos últimos tempos), se sentiam perseguidos em função de seus longos históricos sofrendo bullying de seus colegas, que ser alvo de bullying é um fator importante no suicídio entre jovens" (MIDDELTON-MOZ, 2007 p 14). Tal problemática tem muitas implicações do ponto de vista da prática educativa, e suas diferentes manifestações têm preocupado de formaespecial pais e educadores.

A maioria dos casos de bullying ocorre no interior das salas de aula, sem o conhecimento do professor.

Muitas crianças vítimas de bullying desenvolvem medo, pânico, depressão, distúrbios psicossomáticos, ocasionados pelas sensações intensas de vulnerabilidade, vergonha e a baixa autoestima, geralmente evitam retornar à Escola quando esta nada faz em sua defesa. O que mais preocupa é que a maioria dos casos de bullying ocorre no interior das salas de aula, semo conhecimento do professor.

Além de conviver com um estado constante de pavor, crianças ou adolescentes vítimas de bullying talvez sejam as que mais sofrem com a rejeição, isolamento, humilhação, a tal ponto de se verem impedidas de se relacionarem com quem desejam brincar livremente, fazer a tarefa na Escola em grupo, porque os mais fortes e intolerantes lhes impõem tal sofrimento.

O fenômeno bullying é muitas vezes considerado como "brincadeiras de crianças", estas "brincadeiras" são antigas, sempre aconteceram e possivelmente vão continuar acontecendo, pois já estão enraizadas em diversas instituições, mas necessariamente iniciam na família entre irmãos e ou na Escola a partir da faixa etária de quatro anos. Também existem as pequenas atitudes esboçadas como "coisas de meninas" (bullying em gênero).

As meninas usam a maledicência e manipulação para infligir sofrimento psicológico nas vítimas, que diferente do bullying entre meninos, na cultura da agressão oculta, a raiva raramente é explícita, elas utilizam as chamadas agressões "alternativas", ou não convencionais.

Tanto os meninos e meninas se envolvem em agressões alternativas, os meninos se envolvem em esses tipos de agressões em fases mais adiantadas da infância do que acontece com as meninas (SIMMONS, 2004). No entanto é possível e inevitável conscientizarmos a comunidade escolar de que temos condições de reduzir este fenômeno com estratégias de intervenção e de prevenção construídas com a participação de toda a comunidade escolar.

É essencial que ao se falar de bullying escolar, lembrar da questão da relação com o saber. Certamente essa é uma ação que está vinculada ao estado da sociedade, às formas de dominação, à desigualdade e às práticas da instituição (organização do estabelecimento, regras de vida coletiva, relações interpessoais, etc). Mas é também uma questão que está ligada às práticas de ensino cotidianas que em último caso, constituem o principal marco da vivência escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer naEscola (CHARLOT, 2005, p 132).

Questiona-se: O fenômeno bullying traz consequências para os alunos envolvidos afetando o ensino e aprendizagem? Acredita-se que o Fenômeno bullying promove no âmbito escolar o desinteresse pela escola, o déficit de concentração, a queda do rendimento e até mesmo a evasão escolar. Como prevenir esse tipo de violência e conflitos na escola? Eis o desafio à prática docente.

Assim, este estudo é parte de uma pesquisa sobre a questão do fenômeno citado, cujo objetivo central é investigar como o comportamento bullying se apresenta nas escolas e qual a sua interferência no processo de socialização e aprendizagem escolar dos alunos envolvidos.

Os objetivos específicos visam reconstruir a plenitude da significação do conceito de bullying; enumerar as características principais e frequentes encontradas no fenômeno bullying; identificar a existência de comportamentos característicos do fenômeno; contribuir para ampliar o reconhecimento do fenômeno bullying.

Dessa forma, o presente trabalho se justifica na medida em que procura difundir a manifestação do fenômeno bullying, bem como a importante comprovação e conscientização da comunidade escolar do referido fenômeno.

No transcorrer desse estudo elegemos como hipótese básica a necessidade de comunicação de caráter afetivo, tanto da família como também por parte dos educadores escolares em relação ao fenômeno bullying, para que se possa combatê-lo.

Para tanto, a função da metodologia da pesquisa é importante por utilizar métodos e técnicas que são responsáveis no levantamento de dados. Sendo assim, o presente trabalho bibliográfico foi realizado com base em consultas a livros, revistas e artigos sobre o tema, visando uma melhor compreensão do tema proposto.

> Lakatos e Marconi (2007, p. 83) esclarecem que método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar os objetivos – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

É interessante pensarmos que a pesquisa bibliográfica nos possibilita escolher temas, desvendar questões ou solucioná-los, por ser um apanhado geral sobre principais trabalhos já realizados, que são capazes de fornecer dados atuais e importantes relacionados com o tema, tendo por objetivo descrever completamente determinado fenômeno. (LAKATOS & MARCONI, 2007, p. 84)

Segundo GIL (2006), pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado e tornado público, constituído por periódicos, revistas, dicionários e impressos diversos, têm por objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações inter documental. Tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

## CONCEPÇÕES GERAIS

Autores como Del Rey (2008), Fante (2005), Beaudoin (2006), entre outros, transferem uma análise dessas mudanças de comportamento, que

aparentemente parecem inofensivas, que na maioria das vezes não são consideradas por parte da escola como ocorrências graves.

Garcia (2007) demonstra uma preocupação ao constatar que muitos dos comportamentos perturbadores dos alunos no âmbito escolar são realizados em grupo, cabendo à escola avaliar até que ponto está ou não a ocorrer uma pressão do grupo para a realização desses mesmos comportamentos.

Fante (2005), uma das idealizadoras que trouxe à tona esse fenômeno: Bullying, descrito no seu trabalho, “Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz”, traz um fato que não é novo, no entanto levanta questões de comportamento que transformam em ataques fortes e persistentes para com a vítima.

Aramis (2009), numa recente pesquisa desse fenômeno, descreve a preocupação, de crescentes tragédias envolvendo alunos no espaço escolar. Ele frisa que a escola é um ponto de encontro entre diferentes indivíduos, de diferentes realidades familiares e é um lugar de grandes conflitos, que podem ser considerados típicos de um espaço de convivência ou não, que podem ser passageiros, resolvidos de imediatos ou considerados atos de má convivência que podem gerar até mesmo a morte.

As ideias trazidas por Vygotsky (2006) revolucionam o pensamento docente, discorrendo sobre a concepção de homem como produto, ao mesmo tempo em que produtor das condições materiais de vida e educação fator que exige uma reconsideração do papel da educação no processo de desenvolvimento humano, do papel do educador nesse processo. Com base numa relação autoritária e vigilante dos adultos, a indisciplina é escassa.

## Abordagem específica da autora Cleo Fante

No trabalho Fenômeno Bullying, obra de Cleo Fante, a autora define o tema em toda a sua dimensão como forma de torná-lo conhecido e também como forma de prevenir a violência nas escolas e, principalmente, como educar para a paz.

A autora discorre sobre os maus tratos que alguns alunos sofrem no ambiente escolar por parte de colegas agressivos e como esse fato é negligenciado por parte dos educadores, seja por omissão, ou seja, por desconhecerem o assunto em toda a sua profundidade.

Principalmente, o trabalho propõe atitudes concretas que visam minimizar a problemática da violência nas escolas dirigidas aos pais, aos professores, aos educadores e às autoridades educacionais, tanto de instituições de ensino públicas como particulares.

O termo bullying é usado para definir as atitudes agressivas de uns alunos contra outros. É comum que sem motivo plausível, alguns deles comecem a insultar ou intimidar, colocando apelidos ou fazendo escárnios com o intuito de magoar e infernizar a vida dos demais.

Tem-se constatado que o bullying é um fato comum na maioria das escolas do mundo inteiro e isso está despertando a atenção da sociedade, justamente, por suas consequências nefastas estarem evidenciando desigualdades no contexto escolar.

Esse tipo de comportamento interfere nas relações interpessoais onde os mais fortes convertem os mais fracos em objetos de prazer ou diversão através de brincadeiras que mascaram o propósito de maltratar ou intimidar impossibilitando a vítima de se defender e, ainda, essa não consegue alguém que a defenda dos agressores pelo fato do bullying não ser confundido com outras formas de violência.

> Historicamente, o bullying é antigo e transformou-se numa questão social extremamente preocupante gerando insegurança na comunidade escolar e as soluções apresentadas até hoje são paliativas sem preocupação com a melhoria das relações interpessoais que deveriam ser desenvolvidas através de estratégias socioeducativas num esforço sistemático para intermediar o problema existente entre agressor e vítima. Contudo, pesquisas em todo o mundo atentam para esse fenômeno e o tema tem gerado interessa e é classificado como conflito global e a previsão é de que seja grande o número de jovens que se tornarão abusadores e delinquentes, caso persista essa tendência atual. (FANTE, 2005, p. 19)

Segundo constatações, é comum a existência de conflitos e tensões entre alunos de uma sala de aula, onde um ou vários deles apresentam comportamento agressivo influenciando nas atividades e promovendo

interações ásperas, veementes e violentas entre eles. Em relação ao temperamento do agressor, esse se mostra irritadiço e sente necessidade de ameaçar, dominar e subjugar os outros pela força usando métodos violentos em situações de conflito. Sua preferência é atacar os mais fracos pela certeza de poder dominá-los. Entretanto, os casos de bullying não podem ser confundidos com maus tratos ocasionais e não graves, pois os comportamentos que o caracterizam são repetitivos e prolongados, sempre contra uma mesma vítima que não se defende por sentir-se inferiorizada perante o agressor.

Esses comportamentos agressivos dão-se de forma direta que inclui agressão física e indireta que é a forma verbal, visando à discriminação e que provoca traumas irreversíveis para o resto da vida do agredido.

No Brasil vem acontecendo alguns estudos pioneiros sobre o bullying com o intuito de conscientizar pais, professores, alunos, psicólogos, psiquiatras e demais profissionais envolvidos no processo educacional de que é possível reduzir os índices de manifestação por meio de programas educacionais que têm a paz, como objetivo.

Os mesmos estudos revelam que há um despreparo muito grande por parte dos meios educacionais em lidar com a violência, principalmente, a oculta e há, inclusive, diretores que negam a existência em suas escolas, principalmente, quando a escola é particular.

Nesse sentido, os profissionais da educação devem valorizar os sentimentos que as vítimas expressam entendendo que é muito difícil para as mesmas falar sobre o que lhes está acontecendo e que elas só pedem ajuda quando não mais suportam o sofrimento que lhes é impingido ou quando já estão próximas do suicídio. Entretanto, os mesmos estudos comprovam que o interesse pelo assunto vem crescendo e que há novos pesquisadores trabalhando em prol da erradicação do fenômeno e de suas trágicas sequelas.

Quanto às conclusões sobre os estudos realizados, o bullying é uma realidade em qualquer situação de instituições escolares, seja essa pública ou privada, e o fenômeno é responsável pelo clima de medo e perplexidade entre os membros da comunidade educativa que não sabem que medidas tomar para contê-lo.

Outro fato constatado é com relação às causas da ação do agressor que numa ação individual acaba afetando coletivamente todo o grupo numa espécie de aliciamento atacando geralmente a mesma vítima. Segundo Fante (2005), a autoridade do agressor provém de sua força física ou psicológica que o destaca dos demais e o transforma num modelo a ser seguidoe, muitos o seguem para não serem transformados na nova vítima ou pela necessidade de serem aceitos pelo grupo.

**Causas do fenômeno bullying**

Especialistas como Charlot (2005), Fernández (2005), Aramis (2009), além de outros, afirmam que o comportamento agressivo também tem como causa a carência afetiva, a ausência de limites, os maus tratos físicos e explosões violentas de pais sobre filhos na primeira infância.

O autor enfoca como os principais fatores destes comportamentos de bullying, os problemas sociais como, a pobreza, o desemprego, a desigualdade social, além da grande influência que a mídia tem exercido sobre nossos adolescentes, mas, porém não podemos deixar de responsabilizar a família como a maior de todas as influências, pois é através dela que construímos uma base sólida que proporcionará aos jovens serem pessoas melhores. Pois,

> É na família que a criança aprende a lidar com seus próprios sentimentos e emoções e com seus conflitos interpessoais, valorizar e respeitar as diferenças relacionar-se com as pessoas e não desenvolverem atitudes agressivas. Consequentemente o agressor sente a necessidade, em razão desses modelos de se impor pela força, de se fazer notado para se auto- afirmar perante o grupo. (PAROLIN, 2007, p. 47)

Pelo exposto acima, a ausência de modelos educacionais humanistas capazes de orientar uma criança para uma convivência social pacífica vem induzindo e educando ao caminho da intolerância, da não aceitação das diferenças sejam elas de ordem físicas, psicológicas, sociais, sexuais ou ligadas aos aspectos como força, coragem e habilidades desportivas e intelectuais.

É justamente na constatação dessas diferenças que surgem os conflitos interpessoais de convivência que vão aumentando conforme o grau de escolaridade com formas diversificadas de manifestação dando origem ao bullying. Tudo isso evidencia que há correlação entre o bullying e a formação de gangues, pois os alunos vão buscar proteção fora como forma de resolver seus conflitos pessoais dentro da escola.

Outro fato relevante é a participação das meninas que se tornaram tão agressivas quanto os meninos fazendo uso dos maus-tratos físicos para mostrar poder em seus grupos sociais. O que tem facilitado essa tendência é o uso do celular e da internet que é o método usado entre as meninas para perseguir umas às outras.

Com relação à postura de alguns professores em relação ao bullying praticado no meio acadêmico, fica evidente que alguns também se transformam em agressores devido ao autoritarismo e intimidação que empregam na tentativa de obter poder e controle diante do grupo (turma de alunos). Exemplo disso é a maneira como chamam a atenção dos alunos usando palavras depreciativas e discriminatórias, fazendo comparações e usando de apelidos na frente dos colegas, com vistas a corrigir o comportamento apresentado em aula.

No entanto, o bullying quando praticado dentro e fora da sala de aula deixa um dos lados envolvidos em prejuízo maior, que é o agredido. Essa vítima não viola a lei do silêncio por medo, por conformismo ou por vergonha de se expor perante os colegas e virar motivo de gozações ainda maiores. E os familiares desse não reagem por temerem represálias dos agressores o que tornaria a situação do agredido mais grave e insustentável no ambiente escolar.

Sobre os educadores que deveriam ser exemplo e romper com os comportamentos inconvenientes um fator bastante:

> (...) preocupante com relação ao bullying, é o despreparo dos professores que têm dificuldades de detectar esse problema muitas vezes expresso por linguagem não verbal, por olhares intimidatórios, por risadinhas ou por atitudes corporais entre outras, principalmente, fora da sala de aula por falta de supervisão em relação à quantidade de alunos, como na hora do recreio. Existe outro agravante ainda, que é a passividade dos colegas do agredido. Esse expectador e

> testemunha ocular não denunciam o agressor e se sente coagido à omissão por medo de se envolver ou de se transformar na próxima vítima. (GARCIA, 2007, p. 39).

Muitos comportamentos têm evidenciado que há pouca ou nenhuma consideração pelo aluno vítima de bullying na escola, pois:

> (...) providências não são tomadas e soluções não são dadas e a vítima do fenômeno não sabe como lidar com a situação e vai se isolando do grupo, evade-se da escola por sentir-se fragilizado ou, até mesmo, se transforma em caçador e reproduz os maus-tratos e as violências sofridas e outros colegas serão vítimas contribuindo com isso para a disseminação do problema. (MIDDELTON-MOZ, 2007, p. 38)

Como uma das principais características do bullying é a violência oculta, os pais e educadores devem observar as crianças quanto ao mutismo, à queda do rendimento escolar e a resistência em ir à aula, visando identificar possíveis vítimas.

Quanto ao agressor, o procedimento é observar seu comportamento quanto às brincadeiras, gozações, hostilidades, insultos, ameaças, ordens, empurrões, apropriações indevidas de pertences de colegas entre outros.

> Pelos estudos feitos até agora, o bullying deve ser combatido nas escolas sem atenção ao agredido e ao agressor através de programas especiais de prevenção, visando à conscientização da comunidade escolar e sensibilizá-la, principalmente, no apoio às vítimas que devem ser encaminhadas a tratamentos especializados para que sintam protegidas. (CONSTANTINI, 2004, p. 89)

Pelas considerações feitas, ficou evidente que o bullying é um fenômeno real, que ocorre em todas as escolas do mundo em maior ou menor escala, independente das características culturais, econômicas ou sociais dos alunos. Entretanto, a conscientização e a aceitação das comunidades escolares com relação ao problema é o primeiro passo para o desenvolvimento de estratégias de intervenções como forma de combate a violência entre os escolares.

Essa luta por parte dos educadores pela redução do comportamento bullying é imprescindível porque o fenômeno é complexo e de difícil identificação, pois se manifesta de maneira sutil e velada e se propaga pela imposição do silêncio. Portanto a prevenção do bullying deve começar pela capacitação dos profissionais da educação a fim de que esses identifiquem

quem é a vítima e quem é o agressor bem como conhecer as estratégias respectivas de intervenção e de prevenção que existem.

Nesse sentido, ultimamente, a reflexão pedagógica sobre a temática deve centrar-se no desenvolvimento dos valores humanos como, ética, moral e cidadania com vistas à redução da violência nas escolas seguindo os clamores da sociedade pela tolerância e pela solidariedade como os construtores da paz entre todos os envolvidos em educação.

Considerando-se que qualquer ato consciente ou inconsciente que fere que magoe que constrange é uma forma de violência é imprescindível que o profissional da educação considere qualquer ato violento ou agressivo como causadores de grande sofrimento a muitos alunos e como tal causam grandes prejuízos emocionais e sequelas irreparáveis que rebaixam a autoestima e estimulam reações como ansiedade e pensamentos de vingança. Reações essas que afetam a sociedade como um todo, atingindo diretamente crianças de todas as idades, de todas as escolas do país e do mundo, com reflexos na vida adulta de agredidos ou deagressores.

## Buscando a Pedagogia da Inclusão

Na era da "Pedagogia da Inclusão" ainda constatamos no contexto escolar, vários tipos de exclusões, discriminações, rejeições e perseguições permeando as relações interpessoais.

Considerando que a sociedade atual apresenta um quadro de inversão de valores e de violência explícita, a escola têm uma difícil missão de despertar o senso crítico em seus alunos, visando uma sociedade plural, de tolerância às diferenças e fraterna, pautada em princípios éticos, estéticos e morais.

O objetivo deste estudo é destacar a existência do bullying nas escolas e propor estratégias para a sua superação através da própria Educação.

O problema está centrado na seguinte questão: como contribuir para a superação do bullying através das atividades desenvolvidas nas aulas e nos conteúdos escolares?

A Escola, através de seus profissionais, deve dar a sua contribuição para a superação da violência e das discriminações, que deixam marcas, por vezes irreversíveis, nos alunos excluídos, seja no aspecto corporal, moral ou emocional.

Deve-se ressaltar que a Educação poderá dar a sua contribuição específica, porém faz- se importante a ação conjunta de uma equipe multidisciplinar para que se obtenha resultados mais efetivos, frente à complexidade dos fatos envolvendo o bullying.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo investigar e relatar o fenômeno bullying além de identificar como esse comportamento se apresenta nas posturas dos alunos das escolas públicas. Tratou-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, que ressalta a preocupação com os problemas que permeiam a educação escolar.

Embasado em um referencial teórico, resgatou-se o conceito e a origem do fenômeno bullying, bem como as causas e os fatores que geram esse contexto, tendo por base teses de alguns teóricos reconhecidos nacional e internacionalmente tais como: BEAUDOIN (2006), CONSTANTINI (2004), FANTE (2005), FERNÁNDEZ (2005), MIDDELTON-MOZ (2007), ZAGURY (2007), entre outros.

Consideramos que o fenômeno ocorre com mais frequência do que se espera no ambiente escolar, pois no ambiente escolar vivemos momentos de oscilação entre harmonia e tensão. Isso significa que a conquista do equilíbrio emocional do professor, do aluno, do funcionário deve ser um exercício do dia a dia e só é possível se a Escola for um espaço de socialização de experiências numa perspectiva democrática participativa e dialógica. Então precisamos adotar uma cultura de “paz” que erradique o individualismo, o egoísmo, o preconceito, o desrespeito e busque a solidariedade, a cooperação, a harmonia numa pedagogia da libertação, do afeto e do amor.

Atualmente, profissionais da educação, alunos e pais vêm se surpreendendo comproblemas de violência entre jovens alunos independentes de classe socioeconômica. Apesar das preocupações, generalizadas, os olhares dos pesquisadores têm se voltado, para as manifestações de violência entre jovens das classes populares.

Ao analisar o fenômeno do bullying, vemo-nos diante de uma série de dificuldades, não apenas porque o fenômeno é complexo, mas, principalmente, porque nos faz refletir sobre como se confunde, se interpenetra, se inter-relaciona com agressão de modo geral e/ou com indisciplina, quando se manifesta na esfera escolar.

Para evitar o bullying é essencial promover a orientação, conscientização e discussão a respeito do assunto de forma democrática participativa. Nem toda briga ou discussão deve ser rotulada como bullying para não cairmos no extremo oposto, da tolerância zero, que não vai permitir que estas crianças e jovens, que estão em fase de desenvolvimento, aprendam a viver harmoniosamente em grupo.

A diferença entre um comportamento aceito e um abuso às vezes é muito tênue e cada caso deve ser observado e analisado segundo sua constância e gravidade.

Criar regras de convivência entre os atores que englobam a educação, propor soluções e respeitando as diferenças de cada um. Os pais devem ser ouvidos e orientados a colocar limites claros de convivência e ajudar sempre que souberem de algum problema - sem aumentar ou diminuir a informação recebida.

A hipótese colocada inicialmente no presente estudo, elucidou-se e considera-se como resultado positivo da presente pesquisa a identificação de casos de bullying. Sintetizam-se como um importante aprendizado, as seguintes hipóteses: O bullying nas Escolas causa grandes impactos no desenvolvimento sócio-afetivo, psicológico e mental dos estudantes podendo promover danos psicológicos incalculáveis e irreparáveis às suas vítimas; a escola também pode influenciar no desenvolvimento ou prevenção de problemas de bullying; o bullying apresenta como características principais e freqüentes a intimidação de suas vítimas, atos repetidos de agressões e o

desequilíbrio de poder; o enfrentamento ao bullying na Escola poderá partir da cooperação e esforços interdisciplinares conjugados a partir de intervenções diagnósticas e preventivas; em relação à identificação do fenômeno bullying, o reconhecimento da síndrome pode contribuir para geração, manutenção e o aumento de casos deste fenômeno; a fobia escolar, o absentismo e a queda de rendimento escolar, geralmente

Consideramos todo o processo como um desencadeador de novas posturas educacionais que valoriza e incrementa a formação do cidadão consciente da sua realidade. Devemos coibir essas práticas e propagar, em vez da violência, a tolerância e a solidariedade. Agindo assim contribuiremos para reduzir a prática futura de crimes violentos decorrentes das situações de bullying.

O presente estudo não tem como finalidade esgotar o assunto, mas trazer considerações iniciais sobre um fenômeno corriqueiro e que não recebe o tratamento adequado pelos profissionais da educação atualmente. Esperamos que haja uma conscientização e empenho entre o corpo discente da escola, a fim de diminuir ou extinguir toda e qualquer forma de violência no espaço escolar, tornando assim o ambiente escolar mais pacífico e harmonioso, onde prevaleça a solidariedade, a cooperação e o respeito entre todos os envolvidos no processo escolar.

## REFERENCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Violências nas escolas. Brasília: UNESCO; Instituto Airton Senna.

ARAMIS, A. Lópes Neto. Diga não ao Bullying. Site: WWW observatoriodainfancia.com.br. Artigo publicado em 2005. Acesso em 26/09/2009.

BEAUDOIN, M. Bullying e Desrespeito: como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CONSTANTINI, Alessandro. Bullying: como combatê-lo? Prevenir e enfrentar a violência entre os jovens. Trad. Eugenio Vinci de Morais. São Paulo: Itália Nova, 2004.

DEL REY, R. Estratégias educativas para a prevenção da violência. Brasília: UNESCO, UCB, 2008.

DEMO, Pedro. Desafios modernos da educação. Petrópolis: Vozes, 2008.

FANTE, Cleo. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para apaz. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005.

FERNÁNDEZ. Izabel. Prevenção da violência e solução de conflitos: O clima escolar comofator de qualidade.São Paulo: Mabras, 2005.

GARCIA, J. Notas sobre indisciplina e formação de professores. In: SEMINÁRIO LAKATOS, Eva M; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de MetodologiaCientífica. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MIDDELTON-MOZ, Jane. Bullying, estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAROLIN, Isabel. As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares. Trabalho da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste. Fortaleza, 2005.

PEREIRA, Maria José de Morais. Disciplina e castigo escolar; a sala de aula e a dor do processo civilizador. Em: Revista de Estudo de Educação. Ano 5; Número 2; novembro de 2005.

SIMMONS, Rachel. Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão entre meninas. Rio de Janeiro, Rocco, 2004.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2006.

## CAPÍTULO IV - CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA DO PACTO PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL “GERMANO LAZARETTI” "JOSÉ APARECIDO DA SILVA; JULIANA DO NASCIMENTO PISKE CONDACK)

# CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA DO PACTO PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL "GERMANO LAZARETTI"

José Aparecido da Silva
Juliana do Nascimento Piske Condack

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem para os professores de alfabetização da Escola Municipal Gemano Lazaretti M.T Para tanto, A pesquisa a seguir propõe realizar pesquisa bibliográfica e de campo para também analisar e reter conhecimentos essenciais no processo de alfabetização, tendo o propósito de analisar os aspectos relacionados e como metodologia do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade pode ser favorável para a prática educativa. Para a pesquisa de campo foi entrevistado três professoras, dos primeiros anos utilizando-se de entrevistas semiestruturada em questionário. Percebe-se, portanto a necessidade da busca constante e da atualização de conhecimentos para melhorar a qualidade de práticas pedagógicas. Para melhor entendimento o trabalho encontra-se dividido primeiro em um levantamento teórico nas contribuições para a educação dados por Piaget e Vigotski, abordando as questões metodológicas e as práticas pedagógicas no processo do ensino aprendizagem com contribuições de vários autores dentre os principais Emília Ferreiro e Teberoski, por fim trará análise de dados e conclusão, seguida por uma relação de referências bibliográficas que foram utilizadas.

**Palavras-chave**: Metodologia, Estratégias, Alfabetização

## INTRODUÇÃO

Atualmente o Brasil vem passando por diversas crises tanto na área política, econômica como social, ficando em desvantagem em relação às grandes potências mundiais, sendo reconhecido, ainda, como um país subdesenvolvido ou em desenvolvimento. Existem muitas ações que precisam ser executadas para que ele possa crescer socialmente. Uma delas diz respeito à educação. Como professora alfabetizadora, tenho observado a qualidade do curso Pacto bem como a riqueza e de conhecimentos por ele proporcionados, os quais buscam intervir positivamente na prática pedagógica do professor alfabetizador, Considerando que, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem uma abrangência nacional, e após ler, refletir e pesquisar diferentes temas despertou-me o interesse de pesquisar um pouco

mais sobre o Pacto, para entender os diferentes pontos de vista dos docentes da Escola Germano Lazaretti MT que participam desta nova proposta de formação continuada, bem como, o reflexo deste em sala de aula e com objetivo de avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem para os professores dessa escola. O presente trabalho também está vinculado, com as práticas pedagógicas realizadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Germano Lazaretti M.T. Para isso o desenvolvimento desse trabalho estará organizado com levantamento teórico nas contribuições para a educação dados por: Piaget, Vigotsk, Magda Soares, dados do MEC contendo um breve percurso na implantação do programa do Pnaic, plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem com contribuições para a educação dados também pelos teóricos estudados, abordando questões metodológicas do programa.

Por fim, análise de dados e considerações finais, sendo esta pesquisa uma análise reflexiva das principais contribuições para aprendizagens nos anos iniciais da Escola Municipal Germano Lazaretti, onde tive a oportunidade elencar essas contribuições bem como refletir também sobre a ação pedagógica frente a essa proposta. Desse modo, a escola deve ser concebida como um espaço social em que pessoas que assumem diferentes papéis interagem no sentido de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. A reflexão, portanto, sobre a instituição escolar, requer um repensar contínuo sobre sua organização, incluindo temáticas como os espaços, materiais e tempos pedagógicos.

## MAPEANDO OS CAMINHOS

TEMA:

## CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA DO PACTO

DELIMITAÇÃO:

# **CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA DO PACTO** PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL "GERMANO LAZARETTI"

**OBJETIVO GERAL**

Geral: analisar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem para os professores de alfabetização da Escola Municipal Gemano Lazaretti M.T

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Verificar as principais contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem para os professores de alfabetização da Escola Municipal Germano Lazaretti M.T
- Analisar como metodologia do pacto pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem para os professores de alfabetização da escola municipal Germano Lazaretti M.T.
- Elencar principais contribuições levantadas pela pesquisa.

**HIPÓTESE:**

Será que o programa Pacto tem contribuído para a prática pedagógica dos professores?

**JUSTIFICATIVA**:

Atualmente o Brasil vem passando por diversas crises tanto na área política, econômica como social, ficando em desvantagem em relação às grandes potências mundiais, sendo reconhecido, ainda, como um país subdesenvolvido ou em desenvolvimento.

Existem muitas ações que precisam ser executadas para que ele possa crescer socialmente. Uma delas diz respeito à educação. Como professora alfabetizadora, tenho observado a qualidade do curso Pacto bem como a riqueza e de conhecimentos por ele proporcionados, os quais buscam intervir positivamente na prática pedagógica do professor alfabetizador.

Considerando que, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem uma abrangência nacional, e após ler, refletir e pesquisar diferentes temas despertou-me o interesse de pesquisar um pouco mais sobre o Pacto, para entender os diferentes pontos de vista dos docentes da Escola Germano Lazaretti MT que participam desta nova proposta de formação continuada, bem como, o reflexo deste em sala de aula tornando imprescindível avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem faz-se necessária esta pesquisa.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa se baseia na pesquisa bibliográfica e de campo onde pude confrontar a teoria com a pratica vivenciada pelos professores da escola Municipal Germano Lazaretti, entendendo a pesquisa bibliográfica como base para fundamentar a pesquisa científica buscou-se fazer levantamento teórico nas contribuições para a educação dadas por Piaget, Magda Soares, Ana Teberosky e outros autores pesquisados como fonte de leitura e confrontos de ideias, bem como outros artigos, publicações, dados do MEC etc. Para a minha pesquisa de campo foram entrevistadas três professoras com análise reflexiva sobre sua prática pedagógica.

Nessa abordagem os significados precisam ser interpretados pelo pesquisador, que é influenciada ao mesmo tempo, pelos textos lidos e pelos valores e crenças que possui resultado das experiências vivenciadas. Dentro das ideologias que norteiam os pensamentos dos autores citados anteriormente é impossível realizar uma pesquisa mantendo-se neutra, na pesquisa bibliográfica existe uma interlocução constante entre o pesquisador e o texto possibilitando a produção de conhecimento.

Dessa forma, minha fonte de pesquisa bibliográfica foi através da consulta em livros, revistas, sites, artigos, enfim em diversos estilos de dados que concerne a respeito do tema pesquisado.

**DESENVOLVIMENTO:**

O Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um acordo formal que foi assumido pelos governos federal, Distrito Federal, estados e municípios. Este acordo apresenta como intencionalidade alfabetizar todas as crianças, até os oito anos de idade, ou seja, ao término do 3º ano do Ensino Fundamental. A **alfabetização** abre portas para um mundo de possibilidades. Ler, escrever, compreender, interpretar e produzir conhecimento é a forma de desenvolver capacidades e de se inserir plenamente na sociedade.

Nessa linha de pensamento, no campo do ensino da leitura e escrita, ou seja, no campo da alfabetização. Os trabalhos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1994:1995) vão influenciar no desenvolvimento e entendimento de novas práticas de alfabetização. Demonstrando que a escrita alfabética não era um código, o qual se aprenderia a partir de repetição. Para Ferreiro e Teberosky (1984), assim como para outros pesquisadores (REGO, 1988) Interagindo com a escrita, contemplando seus usos e funções, que as crianças se apropriam da escrita alfabética.

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele um tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAYOLO, 1982. AB, P. 59)

Assim com defesa de uma prática que tome por base o movimento e as transformações no processo de construção do conhecimento, O professor alfabetizador tem papel fundamental, para atingir a meta por isso um dos eixos do Pacto é a formação continuada.

No primeiro ciclo do programa, realizado de 2013 a 2014, os professores receberam formação em Língua Portuguesa. No segundo, de 2014 a 2015, em Matemática. O terceiro ciclo, de 2015 a 2016, aborda as demais áreas do conhecimento: Artes, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

No que se refere às ações previstas para o Pacto, elas compreendem os seguintes eixos apresentados no artigo 6º da portaria nº 867/2012: I- formação continuada de professores alfabetizadores; II- materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; III- avaliação e; IV- gestão, controle e mobilização social. (BRASIL, p. 11, 2012)

Com uma abordagem interdisciplinar e na perspectiva do **letramento** o processo formativo tem como meta ampliar as discussões sobre a **alfabetização** que privilegie um diálogo permanente e sistemático com a prática pedagógica dos da escola para a garantia dos direitos de aprendizagem propostos pelo PNAIC e para a melhoria da qualidade do ensino público brasileiro.

> Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (Magda Soares. 1.998, p. 47).

O programa tem se desenvolvido por meio da prática reflexiva do professor sobre o tempo e o espaço escolares, são Cinco princípios centrais que ajudam orientar o programa: **currículo inclusivo**, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais; **integração** entre os componentes **curriculares; foco** na organização do trabalho pedagógico; **seleção** e discussão de **temáticas** em cada área de conhecimento; e ênfase na **alfabetização** e no **letramento** das crianças por meio de um grupo de formadores das universidades públicas é encarregado de formar os orientadores de estudos, que são professores das redes de ensino e participam de curso presencial com carga de 200 horas.

Os orientadores de estudos, por sua vez, conduzem os cursos presenciais com os professores, com duração de 160 horas. Já os cursos destinados aos coordenadores locais têm carga horária de 64 horas.

A metodologia do curso presencial do Pnaic propõe estudos e atividades práticas, que estabeleçam um diálogo com diferentes autores em uma concepção sociointeracionista de ensino e aprendizagem. As estratégias formativas são variadas, buscando valorizar as experiências e os conhecimentos do professor, bem como suas experiências tanto como leitores como produtores de textos.

Assim se faz necessário uma formação crítica, e também como de ações comprometidas com a mudança da realidade, conforme afirma Paulo Freire:

> O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (Freire, 1991, p. 17);

Nessa perspectiva, é necessário superar a visão tradicional de conhecimentos e ou metodologias prontas e acabadas, apontando para um processo inacabado, infinito, de renovação, de mudança, e de desenvolvimento na aprendizagem da criança. O mais importante é não somente garantir a aprendizagem, mas é preciso criar condições dignas de aprendizagem.

Ao analisar o PNAIC é possível identificar quatro princípios centrais, que necessitam ser considerados no desenvolvimento e na organização da prática pedagógica, sendo eles:

> 1. O Sistema de Escrita Alfabética 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 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. (MEC, 2013)

Tendo o PACTO como embasamento estes quatros princípios, o objetivo deste programa é proporcionar aos alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, um processo de alfabetização com qualidade, visando à construção e o exercício da cidadania.

Desta forma, compreende-se que a importância do professor alfabetizador é ter clareza em seus objetivos educacionais, pois ele não é um mero transmissor de conhecimento e de saberes, mas tem como função mediar à construção do conhecimento, o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos, organizando assim, ambientes de aprendizagem, que sejam significativos para os alunos e que contribuam para o seu processo de alfabetização, pois o aluno não pode ser mero recebedor passivo conforme:

> {...} O aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissão das unidades das línguas, seguindo uma progressão pré-determinada que ia das unidades mais fáceis para as mais difíceis. Partia-se do pressuposto de que todos os alunos iniciavam o processo sem conhecimento algum sobre a escrita e que cabia aos professores o ensino das letras, sílabas e palavras. Ao aluno, nessa concepção, cabia um papel passivo de 'recebedor' de algo pronto: a língua. (Ministério da Educação-Secretaria de Educação Básica pacto nacional pela alfabetização na idade certa. pág. 07-08).

A alfabetização é um processo permanente e contínuo que precisa ser constantemente avaliado considerando que a avaliação é parte constituinte do processo pedagógico e que, com base nela, é possível entender melhor quais são os conhecimentos das crianças e suas dificuldades,

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa propõe duas frentes de avaliação das crianças: 1. Avaliação permanente e formativa: O Curso de Formação Continuada dos Professores alfabetizadores prevê, planejamento de estratégias de avaliação permanente do desenvolvimento das crianças, com a construção, pelos professores, de instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem.

Com base nos dados analisados por meio dos instrumentos de avaliação, os professores serão auxiliados na tarefa de planejar situações didáticas que favoreçam as aprendizagens. Será aplicado também, no início e final do 2º ano, a Provinha Brasil, com o objetivo de diagnosticar, por meio de instrumento sistematizado, quais conhecimentos sobre o sistema alfabético de escrita e quais habilidades de leitura as crianças dominam.

A aplicação e análise dos dados serão realizadas pelos próprios professores. 2. Avaliação diagnóstica e externa: No final do 3º ano será aplicada, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira (Inep), uma avaliação externa anual para checagem de todo o percurso de aprendizagem do aluno. Com isso passou-se a valorizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos e a análise de seus erros como indicadores construtivos de seus processos cognitivos e hipóteses de aprendizagem que podemos definir como diagnóstico ou avaliação mediadora que segundo Jussara Hoffmann é:

> O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora são o 'prestar muita atenção' na criança, no jovem, eu diria 'pegar no pé' desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões 'implicantes', até na busca de alternativa para uma ação educativa... (Hoffmann, Jussara. Ed. Mediação. 26ª edição. 2006. Porto Alegre, p. 28)

O professor precisa possuir habilidades, na utilização e aplicação de procedimentos de ensino. É como nos diz Vigotsky. “O único bom ensino é aquele que adianta ao desenvolvimento Ensinar não significa, simplesmente, ir para uma sala de aula, onde faz presente uma turma de alunos e 'despeja' sobre ela uma quantidade de conteúdos.”. É preciso proporcionar em sala de aula ambiente de construção de conhecimento por meio de atividades significativas.

**ANÁLISE DE DADOS:**

Dados coletados cujo objetivo foi verificar as principais contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem para os professores de alfabetização da Escola Municipal Germano Lazaretti M.T bem como analisar de que forma a metodologia do pacto pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem e elencar principais contribuições levantadas pela pesquisa neste contexto contribuíram para a coleta de dados as seguintes pessoas:

Professora do 1° ano que será referida como A;

Professora do 2° ano que será nomeada como B;

Professora do 3° ano que será chamada de C;

Segundo a professora “A” O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem se destacado se não o melhor, mais o maior programa de formação continuada de professores da história do ministério da Educação tem funcionado como uma injeção de ânimo na vida dos alfabetizadores de nossa escola.

A sequência didática como forma de garantir os direitos de aprendizagem tem sido uma grande contribuição metodológica para nossa escola, pois os assuntos tratados nos encontros contribuíram para o aperfeiçoamento dos professores na prática pedagógica, integrando nas ações, materiais e referências curriculares. A respeito disso, Barros-Mendes, Cunha & Teles afirmam que:

> Ao organizar a sequência didática, o professor poderá incluir atividades diversas como leitura, pesquisa individual ou coletiva, aula dialogada, produções textuais, aulas práticas etc., pois a sequência de atividades visa trabalhar um conteúdo específico, um tema ou um gênero textual da exploração inicial até a formação de um conceito, uma ideia, uma elaboração prática, uma produção escrita. (MEC, SEB, 2012. 47 p. B)

Desde quando iniciou os encontros de formação do PACTO fiquei apaixonada, pois os assuntos tratados nos encontros contribuíram para o aperfeiçoamento dos professores na prática pedagógica, integrando nas ações, materiais e referências curriculares, relata em sua resposta ao questionário a professora “B”, o Pacto também, supera o tempo e o espaço, socializa saberes, partilha emoções, mobiliza opiniões e registra conhecimentos.

Certamente o Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa, foi para elevar o conhecimento de nós professores alfabetizadores no processo da leitura, da escrita e na produção de textos para que possa atender as diferenças dos alunos em no contexto escolar conforme o PNAIC, a criança é alfabetizada quando compreende o funcionamento da escrita, domina as correspondências entre grafema-fonema, lê, escreve e compreende textos escritos. Esta posta na formação continuada que:

> Em uma concepção de alfabetização focada na inserção das crianças nas práticas sociais, podem ser desenvolvidas metodologias que, de modo concomitante, favoreçam a apropriação do sistema alfabético de escrita por meio de atividades lúdicas e reflexivas e a participação

> em situações de leitura e produção de textos, ampliando as referências culturais das crianças. (BRASIL, s.d., p. 20).

Já a professora “C” diz: Não se trata de uma nova metodologia, o que difere é que dentro do processo proposto pelo Pacto temos apoio não estamos sozinhas, temos um orientador que acompanha todo o desenvolvimento, desde a escolha do tema da sequência didática, como sua evolução até sua conclusão e as atividades não ficam fechadas nas salas de aulas, são compartilhadas com toda a escola, até as professoras que não estão com alfabetização querem entender e participar comenta a professora “C”.

O PACTO dá conta de atender uma antiga reivindicação dos professores de serem mais acompanhados em seus trabalhos. Um diferencial importante que o Pacto trouxe como inovação, é que não vemos mais a aprendizagem como um objetivo e sim um direito, muito lindo acrescenta.

Não podemos esquecer o compromisso que os Governos estaduais e municipais firmam com o Governo Federal ao aderir o Pacto:

> Pacto Nacional no qual o Governo Federal, os estados e os municípios reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto, 6.094/2007, especificamente no tocante ao inciso II do art. 2º - “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico” (BRASIL, 2012. p .3)

Logo, é importante que o professor alfabetizador possa compreender a dinâmica da aprendizagem e com a realização deste trabalho foi possível constatar o quanto é importante esta compreensão, pois muito são os fatores que com o PACTO programa nacional pela alfabetização na idade certa pode contribuir para a prática dos professores alfabetizadores sendo eles:

- Metodologia da sequência didática,
- Formação continuada com grupos de estudos dos professores alfabetizadores e orientador,
- Materiais e referenciais curriculares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados sinalizam que para as professoras da Escola Municipal Germano Lazaretti o pacto contribui de forma significativa e positiva para aperfeiçoarem sua prática e encontrarem novos caminhos para alcançarem uma alfabetização de sucesso e qualidade com resultados satisfatórios tanto para professores, alunos e comunidade escolar. Pude comprovar com esta pesquisa que o PACTO mostrou-se um programa de qualidade, com atividades dirigidas à prática pedagógica da alfabetização, podendo ser perfeitamente reproduzidas em sala de aula pelos professores envolvidos, constatou-se ainda que programa despertasse nos professores uma nova forma de planejar as aulas, levando em consideração os eixos e os direitos de aprendizagem, dentro das sequências didáticas que oportunizam um aprendizado eficaz, prazeroso e significativo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS-MENDES, A.; CUNHA, D. A.; TELES, R. Organização do trabalho pedagógico por meio de sequências didáticas. In: Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares: ano 03, unidade 06 /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p. B

BRASIL. Ministério da Educação. Fracasso Escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de prevenção do fracasso escolar. Brasília, 2005.

_____Educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Ministério da Educação. Guia Geral do Pró-Letramento. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. Guia Geral do Pró-Letramento. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece. Brasília, DF, 2012

_____. Ministério da Educação. Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece. Brasília, DF, 2013.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 43 ed. São Paulo: Cortez, 2002;

HOFFMAN, Jussara. Ed. Mediação. 26ª Ed. 2006. Porto Alegre, p.28;

LAJOLO, Marisa. Leitura em crise na escola. S.P: Mercado Aberto, 1982 p. 59;

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. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 24/05/2016.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n. 81, p.48

# CAPÍTULO V - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE LEITURA E ESCRITA NO I CICLO PARA OS PROFESSORES DA E. E. “PAULO FREIRE” (JULIANA DO NASCIMENTO PISKE CONDACK; HELENA PAVLAK ZUCATTO)

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO PEDAGÓGICO DE LEITURA E ESCRITA NO I CICLO PARA OS PROFESSORES DA E. E. "PAULO FREIRE"

Juliana do Nascimento Piske Condack

Helena Pavlak Zucatto

## EPÍGRAFE

A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida, é a própria vida.
John Dewey

## RESUMO

A pesquisa a seguir tem por objetivo, analisar as principais dificuldades presentes nos anos iniciais quanto à aprendizagem da escrita e leitura. Busca-se no decorrer dessa ampliar conhecimentos essenciais para enfrentar o processo de alfabetização; identificar os aspectos relacionados às dificuldades da escrita e leitura nos anos iniciais do ensino fundamental correlacionando com os dados teóricos e a prática vivenciada no processo de alfabetização; levantar principais estratégias e metodologias utilizadas para sanar essas dificuldades. Para melhor entendimento o trabalho encontra-se dividido em capítulos onde apresentarei um breve percurso nas contribuições para a educação dados por Piaget e Vigotski, abordando as questões metodológicas e as práticas pedagógicas no processo do ensino aprendizagem com contribuições de vários autores dentre os principais Emília Ferreiro e Teberoski, bem como sugestões minhas e atividades que possa contribuir para sanar dificuldades apresentadas no processo de alfabetização; Logo os fatores que dificultam a aprendizagem da leitura e escrita nos anos iniciais. Por fim trará análise de dados e conclusão, seguida por uma relação de referências bibliográficas que foram utilizadas.

**Palavras-chave:** Dificuldades, aprendizagem, alfabetização e anos iniciais.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visa abordar as questões que envolvem as dificuldades de aprendizagem presentes nos anos iniciais, como também analisar e reter conhecimentos essenciais para enfrentar o processo de alfabetização, tendo o propósito de refletir sobre os aspectos relacionados às dificuldades de

aprendizagem na aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para isso o desenvolvimento desse trabalho estará organizado em capítulos. Onde o I capítulo fará um breve percurso nas contribuições para a educação dados por Piaget e Vigotski.

No II capítulo abordará as questões metodológicas e as práticas pedagógicas no processo do ensino aprendizagem com contribuições de vários autores dentre os principais Emília Ferreiro e Teberoski, bem como sugestões minhas e atividades que possam contribuir para sanar dificuldades apresentadas no processo de alfabetização.

No III capítulo abordará os fatores que dificultam a aprendizagem da leitura e escrita.

Por fim, o IV capítulo trará análise de dados e conclusão, sendo esta pesquisa uma análise reflexiva das principais causas das dificuldades de aprendizagens nos anos iniciais da Escola Estadual Paulo Freire, onde tive a oportunidade de levantar as principais causas que têm contribuído para o fracasso da aprendizagem na aquisição da leitura e escrita e nessa oportunidade refleti também sobre a ação pedagógica frente a esses problemas apontados.

Logo apresentarei minhas análises as minhas contribuições sobre a importância de práticas adequadas no ensino da leitura e da escrita verificando como se dá a aprendizagem em sala de aula como nos diz Sérgio Lonrenzato, 'além de dispor de bons materiais e saber usá-los corretamente é preciso que em sala de aula, o professor assuma a postura de orientador para a aprendizagem'. (1995, p. 127).

Pois o educador precisa ter comprometimento político com o que faz para que sua ação contribua no processo de construção da aprendizagem no ensino da leitura e escrita, formando e transformando cidadãos em críticos-reflexivos e leitores.

## MAPEANDO OS CAMINHOS

## TEMA

Dificuldades de aprendizagem no processo pedagógico de leitura e escrita.

## DELIMITAÇÃO

Dificuldades de aprendizagem no processo pedagógico de leitura e escrita no I ciclo para os professores da E. E. Paulo Freire.

## PROBLEMATIZAÇÃO

Quais são as principais dificuldades encontradas e ou vivenciadas no processo de leitura e escrita nasala de aula? E quais são as estratégias ou metodologias utilizadas para sanar essas dificuldades?

## OBJETIVO GERAL

- Investigar as principais dificuldades de aprendizagem bem como propor meios para superá-las.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar as principais dificuldades de aprendizagem encontradas no I ciclo e apontadas pelos professores e coordenadores pedagógicos da E. E. Paulo Freire;
- Buscar meios para identificar as problemáticas que afetam alunos portadores de dificuldades na aprendizagem;

- Analisar os fatores que interferem no processo ensino-aprendizagem;

## JUSTIFICATIVA

Analisar as dificuldades de aprendizagem no início da alfabetização não é uma questão fácil, mas se torna imprescindível e instigante, pois educar é um desafio que implica parar e reconhecer a necessidade de aprender e de refletir sobre a educação que se pretende oferecer e sobre as condições dessa oferta.

As dificuldades de aprendizagem na escola podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar, por isso é necessário que o trabalho educativo vá além do espaço de sala de aula, masque também possamos refletir sobre os fatores que interferem no processo ensino aprendizagem que estão presentes em nossa sociedade atual. São muitos os desafios que vivenciamos nos últimos anos na buscada garantia de uma educação de qualidade para todos e neste contexto faz-se necessário reflexões dessas práticas educativas como nos argumenta Silva (1996),

> Num processo de constituição do indivíduo como sujeito de um determinado tipo e de seu múltiplo posicionamento no interior das divisões sociais, nossa prática pedagógica não poderá ser construída sem uma profunda reflexão sobre a dimensão política de nossas ações.

Reflexões estas que nos leva a pensar a alfabetização como processo dinâmico numa construção social fundada nos diferentes modos de participação das crianças nas práticas culturais de uso da escrita, assim a opção por esta temática levou em consideração que este estudo poderá ensejar uma revisão fundamentada da realidade que envolve as múltiplas relações de ensino-aprendizagem com suas respectivas dificuldades de aprendizagens. Espero dessa forma, contribuir para que as decisões educacionais passem a considerar mais os resultados de experiências vivenciadas pelos professores ao longo de seu desenvolvimento profissional.

Foi refletindo sobre estes aspectos que despertou em mim o desejo de pesquisar e analisar o tema desta proposta de investigação. Acredito que será

de grande relevância a realização desta pesquisa no sentido de poder socializar os conhecimentos apreendidos.

Considerando que: “É necessário não só implementar saberes e conteúdo, mas também manter a capacidade reflexiva e os percursos mentais” (Ana. 2012, p. 1).

Espero que este trabalho possa ser lido como fonte de pesquisa e consultado como um conhecimento que foi produzido para trazer contribuições à sociedade no sentido de provocar reflexões, investigar novas pesquisas e favorecer tomadas de decisões mais sólidas e eficazes à educação.

## METODOLOGIA

As escolhas dos aspectos metodológicos de um trabalho de pesquisa são de suma importância, pois há inúmeras metodologias de trabalho e a melhor adequação dos meios indicará a eficácia da pesquisa. Os objetivos deste trabalho apontam para um desenvolvimento de estudo de campo para obter dados e mediar situações.

Como se pretende analisar as dificuldades que os alunos do I ciclo da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paulo Freire, tal pesquisa terá caráter qualitativo e descritivo e dialético visto que procurará descrever opiniões na forma de coleta de informações, de maneira a entender os processos dinâmicos adotados pelos sujeitos da pesquisa.

Este estudo também visa propor estudo das metodologias de ensino que contribua para aprimoramento da aprendizagem, isso em uma perspectiva dialética, que acaba por caracterizar em uma modalidade de pesquisa-ação.

Para tanto o estudo terá como alvo as experiências e relatos dos professores das três turmas existentes nesta escola e também da coordenadora pedagógica. Nessa abordagem os significados precisam ser interpretados pelo pesquisador, que é influenciada ao mesmo tempo, pelos textos lidos e pelos valores e crenças que possui resultado das experiências vivenciadas. Dentro das ideologias que norteiam os pensamentos dos autores citados anteriormente é impossível realizar uma pesquisa mantendo-se neutra,

na pesquisa bibliográfica existe uma interlocução constante entre o pesquisador e o texto possibilitando a produção de conhecimento.

Dessa forma, minha fonte de pesquisa bibliográfica foi através da consulta em livros, revistas, sites, artigos, enfim em diversos estilos de dados que concerne a respeito do tema pesquisado.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este trabalho de pesquisa se fundamenta nas teorias desenvolvidas por Ferreira, Piaget, Vigotsky e Teberosky. Além de leituras de textos de revistas destinadas ao pedagógico bem como leitura de trabalhos desenvolvidos pela Fael. Acreditamos que se faz necessário conhecer um pouco dos estudos realizados por esses autores consagrados, e que nos trouxeram contribuições para entender o desenvolvimento e as descobertas no que concerne ao nosso estudo na qual nos impulsiona a busca de mudanças significativas e urgentes no fazer pedagógico nas salas de aulas, em especial nas classes iniciais.

Esta pesquisa será baseada nas teorias do construtivismo sócio interacionista que considera o saber como um processo de construção do conhecimento vivenciado pelo indivíduo na interação com o meio onde vive: família, escola, bairro, comunidade entre outros.

O sujeito é visto como um ser ativo que, agindo sobre os objetos desconhecido, no seu meio, interage socialmente e sofre as influências. Isto ocorre ao mesmo tempo em que interioriza vários conhecimentos a partir de sua ação.

Dessa forma o conhecimento que o indivíduo traz, contribui para a construção de suas aprendizagens, conhecimento este da interação com o meio e do resultado de suas experiências vividas. E é nessa interação que os conhecimentos e aprendizagens são construídos, Ribeiro (1999).

Embora Piaget e Vigotsky tenham partido de pressupostos filosóficos não só diferentes, mas, sobretudo divergentes, ambos acreditam no homem dotado de razão, ativo e transformador na sua relação com o mundo. Para

ambos o desenvolvimento está alicerçado sobre o plano das interações, onde Piaget parte do individual para o social e Vygostsky do social para o individual.

Um ponto central desse método é que todos os fenômenos sejam estudados como processos em movimento e em mudança. Em termos de objeto da psicologia, a tarefa do cientista seria reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência. Não só todo fenômeno tem sua história, como essa história é caracterizada por mudanças qualitativas (mudança na forma, estrutura e características básicas e quantitativas). VIGOTSKY, L.S. (1991, p. 7)

Nessa linha de pensamento que devemos estudar os fenômenos como processos em movimento e transformações, no campo do ensino da leitura e escrita, ou seja, no campo da alfabetização. Os trabalhos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1994:1995) vão influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização. Demonstrando que a escrita alfabética não era um código, o qual se aprenderia a partir de repetição. Para Ferreiro e Teberosky (1984), assim como para outros pesquisadores (REGO, 1988) Interagindo com a escrita, contemplando seus usos e funções, que as crianças se apropriam da escrita alfabética.

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele um tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAYOLO, 1982. AB, p. 59)

Assim com a difusão dos trabalhos psicogênese da língua escrita, nasce um forte discurso contrário ao uso de métodos tradicionais de alfabetização e a defesa de uma prática que tome por base o movimento e as transformações no processo de construção do conhecimento.

## ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Quando o assunto é construtivismo é impossível não falar do grande mestre e pesquisador Jean Piaget (1896-1980). Este biólogo e psicólogo suíço

foi o formulador da teoria do desenvolvimento da inteligência humana e é, hoje, considerado por muitos como o mais importante teórico nessa área. Piaget desde o início privilegiou o caráter epistêmico da ação humana, dizendo que a lógica não é inata, mas que se desenvolve pouco a pouco de acordo com o desenvolvimento intelectual e cognitivo da criança. (Ribeiro, 1999, p. 18, apud PIAGET).

Piaget preocupou-se, sobretudo, em pesquisar a gênese do conhecimento. Para suas investigações Piaget utilizou uma metodologia de trabalho que consistiu, basicamente, em estudar de forma detalhada, flexível, poucos casos, pequenos grupos, durante longo período de tempo.

O método de estudo de Piaget começou sendo principalmente clínico, isto é, ele observou cuidadosamente como as crianças se comportam em várias situações do ‘mundo real, e, baseado nessas observações, desenvolveu suas teorias sobre o crescimento cognitivo.

Seus primeiros trabalhos, nesta área, tiveram como sujeitos de sua observação seus três filhos. Posteriormente, foram incorporados outros grupos de crianças.

Ao dividir o desenvolvimento cognitivo em estágios é importante alertar para o fato de que tal divisão não é rígida em termos da idade das crianças. Pelo contrário, há uma flexibilidade quanto a essa divisão, e é oportuno lembrar que o ambiente sociocultural é uma variável a ser levada em conta quando se trata desta questão. Piaget afirmou que o conhecimento resulta da interação do indivíduo com o meio. É possível inferir, a partir daí, que, quando mais rico é o meio em termos de estimulações, maior será o desenvolvimento da inteligência.

Outro fator a ser levado em conta acerca do desenvolvimento é que ele é contínuo e gradual. Não há saltos entre períodos. Contudo, algumas crianças apresentam uma aceleração no desenvolvimento e ultrapassam períodos, estágios, em idades mais precoces. Pode também acontecer o contrário. A sequência dos estágios, porém, é mantida. Em resumo, todas as crianças passam por estágios. O que pode mudar é a idade em que estará percorrendo um ou outro.

Piaget dividiu o desenvolvimento intelectual da criança em quatro estágios, aos que denominou: Sensório-Motor, Pré-Operacional, Operações Concretas e Operações Formais.

Este cientista descobriu que o aprendizado é um processo gradual no qual a criança vai se capacitando a níveis cada vez mais complexos do conhecimento, seguindo uma sequência lógica de pensamento.

Piaget mostra, em seus estudos, que as crianças passam por estágios de estruturação do pensamento em crescente complexidade psicogenética, que segundo (FALCÃO, 1984, p. 84-87 apud PIAGET) dentre outras questões consideram:

1º estágio: sensório-motor (0 a 2 anos).

Esse estágio tem como característica a interiorização de esquemas de ação, ocorre neste estágio o uso dos reflexos como a deglutição, sucção e preensão palmar. À medida que vai desenvolvendo a criança busca adquirir controle motor e passa a apresentar comportamentos de agarrar, sacudir, bater, esfregar e aprende sobre os objetos físicos que o rodeia.

2º estágio – pré-operacional (de 2 a 7 anos)

Com os progressos adquiridos no primeiro estágio, a criança dá um grande salto ao atingir o domínio do simbolismo, onde um objeto ou gesto pode representar algo distinto do que é percebido. Neste estágio a criança ainda é bastante egocêntrica, isto é, tem dificuldade de se colocar no lugar dos outros. Sua inteligência apresenta-se como intuição, que Piaget define como: ato de captar o aspecto aparente da realidade vê a realidade como um único ponto de vista.

Adultos autoritários, que frequentemente se acham os únicos detentores da verdade e se recusam a admitir que a mesma questão possa ser interpretada de vários ângulos igualmente válidos, são pessoas ainda bastante caracterizadas pelo pensamento egocêntrico-intuitivo infantil.

Este estágio se caracteriza também pela variância. Se der a uma criança uma bolinha de massa plástica e mandá-la fazer uma linguiça e perguntar: onde existe mais massa? Às vezes, a resposta se inclina para a figura alongada porque é mais comprida, outras vezes para a bola, porque é mais

cheia. O que orienta a inteligência ainda é a percepção imediata. A criança faz a relação de que, se variou a forma, variou o conteúdo.

3° estágio – operacional concreto (de 7 a 11 anos)

A sequência de maturação e a influência do ambiente físico e social levam a uma importante acomodação: a operação. Se até agora o pensamento esteve dependente das ações externas que executava, a partir de agora, ainda que continue importante a ação externa, a criança enriquece profundamente a capacidade de ação interna. A operação é uma ação interiorizada que apresenta uma série de características, das quais a mais importante é a reversibilidade. Isto significa que a ação direta corresponde à ação inversa. Por exemplo: separando-se o que uniu volta-se a ter a situação anterior. A realização da operação com sua característica da reversibilidade permite superar a variância, do estágio anterior, e a criança admitirá que, se não houve acréscimo ou retirada de massa, a quantidade permanece a mesma. Neste sentido, a bola e a linguiça são iguais.

Neste estágio o egocentrismo é substituído pela descentralização permitindo o raciocínio a partir de ângulos diversos e está dentro do quadro da flexibilidade que caracteriza a inteligência operacional.

4° estágio – operacional formal (de 11 anos em diante)

Este é o último estágio e nele a criança é capaz de lidar com a reversibilidade, já trabalha com atividades mais abstratas e não necessita mais manipular materiais concretos, faz uso do raciocínio lógico, aprende a criar conceitos e ideias. As bases científicas surgem nessa etapa de desenvolvimento.

Segundo Piaget, entre um estágio e outro existe um intermediário no qual convivem em um estado de desequilíbrio, as concepções do estágio anterior, isso porque há vários tipos de assimilação e acomodação realizados pelas crianças e em cada etapa e ou estágio existe um estilo próprio ou característico onde a criança constrói seu conhecimento da realidade.

À medida que a criança for construindo seu conhecimento da realidade, ela diminui seu egocentrismo que era tão presente no início dos primeiros estágios, pois vai formando sua inteligência através de processos de

assimilação, adaptação e acomodação, interagindo assim com o mundo externo.

Lev Semyonovitch Vigotsky, de origem judia e russa graduou-se em direito e medicina. Além disso, teve formação literária, filosófica, psicológica e linguística. Contribuiu com seus livros e artigos ao esclarecimento da complexidade e da subjetividade humana – e de seu desenvolvimento. Entre suas principais obras se encontram: "O instrumento e o símbolo no desenvolvimento das crianças: pensamento a linguagem", "A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores" e também "*O desenvolvimento mental das crianças é o processo de aprendizado".*

É conhecido que Vygotsky morreu cedo, com a idade de 37 anos. Lutando contra uma enfermidade mortal, penúria e fome, durante dez anos de atividade febril, construiu uma produção científica de grande valor e significação para a ciência psicológica.

A discussão sobre o aprendizado da leitura e da escrita tem tido contribuições das ideias teóricas de Vygotsky, contribuições estas valiosas no campo educacional, onde o aprendizado da leitura e escrita ocorre num processo cultural, histórico através da interação, ou seja, vistos como um sistema de signos socialmente construídos, que, assim como os instrumentos foram produzidos pelo homem em resposta às suas necessidades concretas sociais e culturais.

Assim, a escrita é compreendida como um produto cultural e não mais como um simples instrumento de aprendizagem escolar. Proporcionando a ampliação das muitas possibilidades de exploração na construção do conhecimento tanto no contexto da sala de aula como fora dela e nas mais variadas formas de interação com diferentes textos e funções presentes em uma sociedade letrada.

Observa-se que em alguns casos, o trabalho da escola nesse processo da leitura e escrita quanto a sua prática parece distanciada da funcionalidade no contexto de uma sociedade cada vez mais letrada, limitando-se aos usos mecânicos e descontextualizados, apesar dos avanços significativos nos estudos sobre o processo de alfabetização, é preciso ir além da repetição

mecânica da escrita para a construção dela. Contribuindo para esse pensamento VYGOTSKY afirma:

> Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estrito na prática, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensinam-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem como tal (1998, p. 139).

Portanto, o que se entende é que a alfabetização transcende a mecânica do ler e do escrever (codificação/decodificação), ou seja, a alfabetização é um processo histórico-social multifacetado, envolvendo a natureza.

Portanto, o que se entende é que a alfabetização transcende a mecânica do ler e do escrever (codificação/decodificação), ou seja, a alfabetização é um processo histórico-social multifacetado, envolvendo a natureza da língua escrita e as práticas culturais de seus usos. “Alfabetizar não é só ler, escrever, falar sem uma prática cultural e comunicativa, uma política cultural determinada “(Frago, 1993, p.27)” “. Observa-se, assim, que a concepção de alfabetização tem se ampliado no cenário socioeducacional, estimulando práticas escolares diferenciadas uma vez que tais questões, de uma forma ou de outra, chegam à escola.

De acordo com os pressupostos de Vygotsky as relações entre pensamento e linguagem devem estar em interação como algo inovador, pois para ele uma palavra que não representar uma ideia é uma coisa morta, a linguagem não deve ser vista como um código aleatório no tocante a natureza do processo de desenvolvimento da criança, ao papel da instrução no desenvolvimento e a interação com o meio na qual constrói o seu próprio modo de compreender o mundo. Na sua visão o ser humano está imerso num contexto histórico e entende a pedagogia como a síntese de todas as diferentes disciplinas sendo base para o estudo do desenvolvimento humano por se tratar de uma ciência que integra os aspectos biológicos, psicológicos, antropológicos do desenvolvimento infantil. Corroborando com essa reflexão:

> Por isso, é de fundamental importância que, desde o início a alfabetização se dê num contexto de interação pela escrita. Por razões idênticas, deveria ser banido da prática alfabetizadora todo e qualquer discurso (texto, frase, palavra, exercício) que não esteja

> relacionado com a vida real ou imaginária das crianças, ou em outras palavras, que não esteja por elas carregado de sentido. VOLUME I I - Secretaria **de Estado da Educação** do Paraná

Nesse sentido a síntese para Vygotsky é compreendida como algo novo para a psicologia, pois integra o homem em sua totalidade, biológica, social, cultural e histórica a que está inserido.

Para Vygotsky a aprendizagem é o processo que vai sendo construída e, nessa construção a ideia de aprendizado traz a interdependência dos indivíduos presentes que vai adquirindo conhecimento, informação, habilidade, atitude e valores a partir do seu contato com a realidade, com o meio ambiente e com todos envolvidos no processo, isto é, ocorre na interação social. Nessa concepção é de grande importância o papel do outro no desenvolvimento dos indivíduos, ou seja, a relação entre aquele que aprende e aquele que ensina, pois acredita que o indivíduo se desenvolve com trocas ao seu grupo de iguais e pela relação de interação com ambiente sociocultural.

A concepção Vygotskiana eleva a importância da linguagem e do outro para a construção da aprendizagem e apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal para entendermos como se dá as relações presentes no desenvolvimento do aprendizado. Para Vygotski a construção do conhecimento se dá, principalmente, quando um adulto desafia o aprendiz com problemas e ou questionamentos, levando o mesmo a um desempenho, além do que sua estrutura de pensamento, naquele momento lhe permitiria. Portanto sendo desafiado é estimulado a buscar soluções para os problemas que lhe foram apresentados e nesse esforço, ou seja, no âmbito dessa Zona Proximal que pode ocorrer à aprendizagem.

Para Vygotsky é durante a interação com o meio e através das experiências vivenciadas no seu dia a dia, nos desafios encontrados, nas buscas por soluções, na própria história de vida seus ganhos suas percas, é fazendo inferências, pensando, repensando, representando que o aprendiz chega ao conhecimento. Sendo assim o conhecimento é construído pelo próprio sujeito.

Nesse sentido o trabalho didático precisa proporcionar um ambiente favorável à construção do conhecimento. E para que isso ocorra o professor deve assumir um papel muito importante, o papel de facilitador da

aprendizagem e ainda de se colocar como mediador, desafiador, interventor e provocador de situações que levem os alunos a se sentirem desafiados a aprenderem a aprender.

Vygotsky apresenta também a Zona de Desenvolvimento Real que ajuda a compreender melhor o desenvolvimento do indivíduo e se caracteriza pela capacidade que o indivíduo adquiriu para realizar independentemente suas tarefas sendo decorrentes dos avanços alcançados em etapas anteriores devendo ser observados, no caso de crianças, as funções psicológicas já consolidadas e para melhor compreensão dos conhecimentos construídos devemos considerar, portanto, o nível Real e Potencial do desenvolvimento.

A proposta escolar no processo de alfabetização, ao longo do tempo se dava orientada por cartilhas e não levavam em consideração as experiências adquiridas pelas crianças, ou seja, presumia que os aprendizes chegavam a escola sem nenhuma construção teórico-práticas a respeito do ler e escrever, como se fosse uma folha em branco, Essa metodologia se baseava na exposição dos conteúdos que eram aplicados da mesma forma para todos desconsiderando assim os diferentes níveis e graus de inserção da criança em uma sociedade letrada.

Percebemos, ainda, que o desenvolvimento da escrita na criança está relacionado às práticas cotidianas (socioculturais) de participação em eventos de leitura e escrita. Nesta direção, os estudos sobre letramento (Tfouni, 1977; Soares 1999; Rojo, 1998; Kleiman, 1995) focalizam as dimensões sócio-históricas na aquisição da língua escrita, mostrando que indivíduos não alfabetizados, mas partícipes das sociedades letradas (da cultura, dos modos de produção e dos valores sociais) constroem concepções a respeito do sistema de escrita e identificam seus diferentes usos e funções.

Por um lado, essa questão dá conta de que as práticas de alfabetização possuem uma dimensão histórica e um significado ideológico, em que podem estar presentes as relações de poder e de dominação. A língua escrita, desde sua origem, está ligada aos processos de dominação-poder, participação-exclusão inerentes às relações sociais, pode estar ligada, também, ao desenvolvimento sociocultural e cognitivo dos povos, provocando mudanças significativas nas práticas comunicativas (Tfouni,1997).

Presentes no processo de desenvolvimento do indivíduo estão às situações vivenciadas no contexto social, no contexto familiar e todas essas práticas e usos da escrita e leitura, ocorrem para a criança de forma simples, natural e espontânea, contribuindo para o letramento decorrente dessa participação do indivíduo, e da sua vivência em situações onde o ler e escrever passe a ter sentido, a ter uma função. Isso pode ocorrer, por exemplo, quando a criança presencia situações do dia a dia, como ler o jornal, ver propagandas em folders, receber e enviar e-mails, redigir bilhetes, entre outros, como fonte de informação contribuindo assim para ampliar seu conhecimento e perceber diferentes formas de escrita bem como a função de cada texto.

> Assim, nesse contexto, o letramento é desenvolvido mediante a participação da criança em eventos que pressupõem o conhecimento da escrita e o valor do livro como fonte fidedigna de informação e transmissão de valores, aspectos estes que subjazem ao processo de escolarização com vistas ao letramento acadêmico. Nota-se que para a criança cujo letramento se inicia no lar, no processo de socialização primária, não procede à preocupação sobre se ela aprenderá ou não, muito presente, entretanto, nos pais de grupos marginalizados. (Kleiman, 1998, p. 183).

A família é, contudo, apenas uns dos espaços de letramento fora dela estão os inúmeros escritos urbanos, carregados de sentido e de funcionalidade. Estão, também, os escritos escolares cujo uso institucionalizado e burocratizado bloqueia as ideias da criança, propondo-lhe como formas de ler e escrever atividades mecânicas e repetitivas. Sabe-se que dentro da sala de aula, as atividades escritas são constantes, todavia, não dão conta da gama uso e funções desse objeto cultural no contexto da sociedade mais ampla. Neste ponto, indagamos: como tornar letrada a criança, destituindo a escrita escolar das marcas socioculturais?

O nível de letramento de cada indivíduo pode estar de acordo com as variações das oportunidades de participação que ele teve em práticas sociais e da vivência do meio cultural, por isso é importante que esteja sempre presente nas práticas didáticas da alfabetização a oportunidade de a criança ampliar seus saberes linguísticos por meio de atividades que proporcionem o acesso a diferentes formas de leitura num ato de constante reflexão nas mais variadas situações de seu funcionamento.

O saber que é construído se dá em uma aprendizagem, processual e acontece de forma diferente para cada um, já que cada indivíduo presenciou e ou participou de diferentes contextos sociais e culturais, cada um traz consigo uma bagagem e é natural que na alfabetização estejam em níveis diferentes assim podemos considerar que:

> O ponto de partida dessa discussão é o fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizagem com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes tiveram alguma experiência com quantidades - tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Consequentemente, as crianças têm sua própria aritmética pré-escolar, que somente os psicólogos míopes podem ignorar. (Vigotski, 1998, p, 110).

As ideias de Vygotski consideram os conhecimentos construídos que a criança traz quando chega à escola, isso só vem contribuir e reforçar as ideias sobre o letramento, as quais na construção da aprendizagem da escrita a criança não parte do zero. Ela vai se apropriando por meio da interação dos saberes da escrita.

É preciso ressaltar que a criança quando está diante do aprendizado da escrita se depara com algumas dificuldades e ou dilemas, pois tende a escrever como fala, a não ter organização espacial da grafia, é essencial, portanto, que se criem situações para a compreensão da escrita ortográfica para que a criança possa criar hipóteses e comparações, já que a escrita ortográfica não acontece de forma passiva. A esse respeito Cagliari comenta:

> Desde os primeiros contatos com a escrita, o aluno ouve o professor dizer que o nosso sistema é alfabético e que isso significa que escrevemos uma letra para cada som falado nas palavras. Nosso sistema usa letras, às quais são atribuídos valores fonéticos. Mas o uso prático desse sistema não se reduz a uma transcrição fonética. Portanto, o professor não pode dizer simplesmente para o aluno observar os sons da fala, as vogais, as consoantes, e representá-las na escrita por letras. Esse é o primeiro passo, mas não é tudo. Feito isso o aluno precisa aprender que, se cada um escrevesse do jeito que fala, seria um caos. (1998, p. 354).

Assim é preciso que quanto às regras ortográficas, o professor atue como um orientador para a aprendizagem acontecer de forma significativa a fim de permitir a compreensão das relações entre a fala e a escrita, essa

orientação e mediação deve acontecer já no início do processo de alfabetização, aliados a usos funcionais da escrita serão mais eficazes que as formas tradicionais de repetições tão usadas como em cadernos de caligrafia e cópias. E isso ajudará a criança a perceber desde cedo as regras que orientam a grafia das palavras e a se familiarizar com elas.

Tratando, agora, da segmentação da escrita, é bom lembrar que a criança, notadamente no processo de aquisição, encontra-se em constante conflito quanto às relações entre as pausas na fala e as pausas na escrita. "As pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala". (Cagliari, 1998, p. 127).

A descoberta da escrita pelas crianças não ocorrem ao mesmo tempo, cada criança possui o seu ritmo e apresentam diferentes graus de letramento como já antes foi citado, e considerando as normas ortográficas e as dificuldades encontradas como a escrita certa, a lateralidade, (trocas de letras, supressão de letras) a segmentação da escrita presentes no processo de sua aprendizagem, portanto é de grande relevância que essas dificuldades sejam trabalhadas na alfabetização enfatizando a construção das concepções da escrita.

Na medida em que a turma vai se tornando mais heterogênea, muitas são as indagações que o professor se suscita. Indagações que vão ao encontro da necessidade de um trabalho de alfabetização que se configure homogênea e mecânica. Numa alfabetização dessa natureza (mecânica) todos os alunos são submetidos ao mesmo processo linear de alfabetização, apesar de se encontrarem em níveis diferentes de letramento de alfabetização.

Essa prática contribui para a perpetuação da desigualdade na escola, considerando que os alunos que encontram "dificuldades" permanecem no mesmo ponto, sem muitas chances de avançar, para angústia de quem alfabetiza. Entretanto, as supostas dificuldades representam, na verdade, o nível de compreensão da criança em relação à escrita, constituindo-se, na vertente vigotskiana, o conhecimento potencial do aluno, perspectivando um conhecimento real a ser construído.

Assim é imprescindível que a escola possa aproveitar e valorizar todo o conhecimento que o educando construiu fora da escola, porque seu sucesso futuro na apropriação da leitura e escrita depende de suas construções interagidas e confrontadas na escola, para isso a escola deverá também criar condições favorável ao progresso desses conhecimentos.

Nesse sentido a escola promoverá o sucesso ou o insucesso do aluno, dependendo que postura adotará se de uma instituição onde os conhecimentos são expostos, impostos e aplicados ou de uma instituição que assuma uma postura de orientação e que mediará a construção do conhecimento por meio de interação, sociocultural com a participação dos envolvidos

## PROCESSOS E MÉTODOS NA ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

### Reflexões metodológicas primeiras dificuldades

As mudanças que vem ocorrendo nas decisões metodológicas bem como discussões e reflexões nos procedimentos pedagógicos da alfabetização são consequências, das mudanças conceituais a ela relacionados. Pois o conceito de alfabetização vem se ampliando para entender um novo pensar e um novo fazer pedagógico-educativo baseado em princípios relacionados a uma escola inclusiva.

No Brasil, as discussões sobre a alfabetização escolar, historicamente se centraram até os anos 80 na eficácia de processos e métodos sendo direcionada ao ensino do sistema alfabético e ortográfico da escrita, uma polarização entre processos sintéticos e analíticos.

O processo de síntese foi muito presente e valorizado nos primeiros métodos aplicados ao ensino da língua escrita. Incluindo os métodos de soletração, o fônico, o silábico, este último ainda fortemente presentes em propostas e ou práticas atuais. Esses métodos traduzem apenas os processos de decodificação, as relações entre fonemas (sons ou unidades sonoras) e

grafemas (letras ou grupos de letras) e uma progressão de unidades menores (letra, fonema, sílaba) a unidade mais complexa (palavra, frase, texto). Tais métodos focalizam capacidades essenciais ao processo de alfabetização - principalmente a consciência fonológica bem como a aprendizagem do sistema convencional da escrita podendo apresentar limitações quando realizados em uma didática parcial ou de forma única e exclusiva. A limitação é porque não exploram as relações entre fala e escrita, suas semelhanças e diferenças; dando importância apenas a decodificação, resultam, na maioria das vezes, em descontextualizado da escrita, não levando em conta o que o aluno traz consigo e é um método apenas transmissivo, seus usos e funções sociais, enfatizam apenas treinamento de letras, fonemas ou sílabas em situações artificiais concordando com as orientações do pacto nacional pela alfabetização na idade certa sobre o currículo na alfabetização que menciona:

> {...} O aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissão das unidades das línguas, seguindo uma progressão pré-determinada que ia das unidades mais fáceis para as mais difíceis. Partia-se do pressuposto de que todos os alunos iniciavam o processo sem conhecimento algum sobre a escrita e que cabia aos professores o ensino das letras, sílabas e palavras. Ao aluno, nessa concepção, cabia um papel passivo de 'recebedor' de algo pronto: a língua. (Ministério da Educação-Secretaria de Educação Básica pacto nacional pela alfabetização na idade certa. pág. 07-08).

Os métodos de palavração (palavra decomposta em sílabas) sentenciarão (sentenças decompostas em palavras) e o global de contos (textos considerados como pontos de partida, até o trabalho em torno de unidades menores) - tendências que ainda permeiam nas práticas docentes atuais, são métodos que em outra vertente valoriza o processo de análise e a compreensão de sentidos, onde se dá: de unidade, mais amplas (palavras, frase, texto) a unidades menores (sílabas ou sua decomposição em grafemas e fonemas). Contemplar algumas das capacidades essenciais ao processo de alfabetização principalmente ao que se refere o estímulo à leitura de unidade a qual tenham sentido, pelo reconhecimento global das mesmas. Embora, quando aplicadas e ou incorporadas de forma parcial e absoluta, acabam caindo no enfoque de construções artificiais e repetitivas de palavras, frases e textos sem estimular a criança às construções e se torna muitas vezes apenas repetição e memorização, com objetivo exclusivo de manter um controle mais

rígido da sequência do processo e das formas de interação gradual da criança com a escrita sem levar em conta experiências com outros textos que os alunos porventura tivessem contato como nos é relatada nas orientações do pacto nacional pela alfabetização que diz:

> {...} na série destinada à alfabetização, que correspondia ao 1º ano do ensino fundamental de oito anos, as crianças passavam todo o ano aprendendo letras, sílabas, palavras e lendo-escrevendo textos cartilhados que possuíam palavras com as unidades trabalhadas nas lições anteriores. Os textos eram, portanto, artificiais e não correspondiam àqueles com as quais os alunos conviviam fora da escola. (Ministério da Educação-Secretaria de Educação Básica Pacto nacional pela alfabetização na idade certa, pág. 09).

Acreditou-se por muito tempo que fracassos escolares eram provenientes principalmente do meio social desfavorecido. Além de garantir a prontidão para a alfabetização, era necessária que fosse assegurado aos estudantes a aprendizagem do código escrito.

As práticas continuavam pautadas em um programa curricular voltado para a aprendizagem única e exclusiva do código, desvinculados dos usos sociais da leitura e da escrita, embora pudesse até mudar cartilhas e ou métodos desconsideravam os conhecimentos que as crianças possuíam sobre a escrita. Para estas, as atividades escolares além de repetitivas, não os faziam evoluir em suas aprendizagens. Nessa perspectiva, esses alunos ou não serem atendidos em suas necessidades eram de certa forma, excluídos do processo de ensino-aprendizagem gerando assim dificuldades em sua aprendizagem.

A discussão sobre a eficácia de processos e métodos de alfabetização ficou um pouco esquecida nessas últimas três décadas. Esses primeiros métodos passaram a ser conhecidos e identificados como métodos e propostas ‘tradicionais’ ou excessivamente diretivas. Passou então a ocupar lugar central a discussão sobre a psicogênese da aquisição da escrita, uma abordagem de grande impacto conceitual no campo da alfabetização, sistematizada por Emílio Ferreiro e Ana Teberosky (1985) e vários outros teóricos e pesquisadores. Traduzida no ideário 'construtivista', tais mudanças do conceito do método de alfabetização se opôs e reverteu totalmente a ênfase anterior de método de ensino para processo de aprendizagem da criança que se alfabetiza e para

suas concepções progressivas sobre a escrita, entendida como sistema de representação. No campo da alfabetização, os trabalhos desses teóricos e pesquisadores sobre a psicogênese da língua escrita vão influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização para sanar dificuldades na aprendizagem. Demonstrando que a escrita alfabética não era um código, o qual se aprenderia a partir de atividades de repetição e memorização. Além disso, passou-se a valorizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos e a análise de seus erros como indicadores construtivos de seus processos cognitivos e hipóteses de aprendizagem que podemos definir como diagnóstico ou avaliação mediadora que segundo Jussara Hoffmann é:

> O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora são o 'prestar muita atenção' na criança, no jovem, eu diria 'pegar no pé' desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões 'implicantes', até na busca de alternativa para uma ação educativa... (Hoffmann, Jussara. Ed. Mediação. 26º edição. 2006. Porto Alegre, p. 28

Outra implicação importante nas reflexões e atitudes desenvolvidas sobre alfabetização foi à busca constante do entendimento do conceito de letramento que aqui se define como a inserção da criança em práticas sociais e como essa compreensão pode favorecer o processo de desenvolvimento de leitura e escrita no tocante a construção do saber da criança. Muda-se o foco que era totalmente voltado para a alfabetização para buscar uma maior valorização do ambiente alfabetizador, e nessa nova perspectiva alfabetização e letramento passam a ser inseparáveis, e nesse sentido, constitutivo como nos argumenta Magda Soares:

> Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (Magda Soares. 1.998, p. 47).

Embora tais contribuições tenham se incorporado como conquistas importantes na trajetória da alfabetização escolar, alguns problemas e dilemas se instalaram a partir da excessiva centralização nas dimensões conceituais, em detrimento da sistematização metodológica do ensino desse objeto em

construção. Como afirma SOARES (2002) a ênfase na faceta psicológica da alfabetização obscureceu sua faceta linguística fonética e fonológica; além disso, a ênfase na dimensão do letramento obscureceu a dimensão da alfabetização como processo de aquisição e do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica. (Magda Soares. 2002. Alfabetização e letramento. São Paulo. ed. contexto).

A luz desses dilemas novos desafios surge na atualidade, quanto às escolhas metodológicas para a alfabetização na qual faz indagação: Como poderia ser encaminhada, a discussão sobre uma didática da alfabetização? Embora a questão metodológica não possa merecer o pesado encargo de responsável exclusiva pelo fracasso e ou dificuldades na aprendizagem da alfabetização, certamente seu lugar é considerável e necessita ser redimensionado. Todas essas indagações favorecem mudanças acontecerem em torno da maneira de ver e propiciar a aprendizagem na alfabetização, mas essas mudanças não estão relacionadas unicamente aos seus conceitos, mas a novas metodologias, aos problemas e desafios do trabalho pedagógico e principalmente ao equilíbrio dos princípios metodológicos onde alfabetização e letramento são vistos como indissociáveis indispensáveis e permanentes.

O entendimento do processo de alfabetização e letramento propõe que crianças desde cedo possam vivenciar atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. É importante considerar, no entanto que a apropriação da escrita alfabética não significa que o sujeito esteja alfabetizado. Essa é uma aprendizagem fundamental, mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafo fônicas, ao mesmo tempo em que vivenciem atividades de leitura e produção de textos. É preciso, portanto, a definição de direitos de aprendizagem a serem desenvolvidos simultaneamente que aqui vou denominar alfabeletrar (alfabetizar e letrar). Os princípios de decodificação e de organização do sistema alfabético ortográfico da escrita incluindo o domínio das relações entre fonemas e grafemas, das regularidades e irregularidades ortográficas; b) os princípios de compreensão, reconhecimento global e construção de sentidos em contextos e usos sociais

da escrita e da leitura; c) os princípios pertinentes à progressão das capacidades das crianças nos diversos campos, com ênfase em intervenções didáticas que propiciem avanços de aprendizagem.

## FATORES QUE DIFICULTAM A APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA.

Entende-se por dificuldades de aprendizagem a incapacidade apresentada por alguns indivíduos diante de situações novas, e considerar as dificuldades de aprendizagem um problema estritamente da criança é ignorar os reflexos das dificuldades de ensino desencadeadas por diversos fatores. O estudioso Kirk (1962. p. 263) define dificuldade de aprendizagem como:

> Um retardamento, transtorno, ou desenvolvimento lento em um ou mais processos da fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética ou outras áreas escolares, resultantes de uma deficiência causada por uma possível disfunção cerebral e ou alteração emocional ou conduta. Não é o resultado do retardamento mental, de privação sensorial ou fatores culturais e instrucionais.

As dificuldades de aprendizagens nem sempre estão vinculadas a problemas de dislexia, e já se apresenta nos anos iniciais, porém não podem ser vistas como exceção do sistema educacional, pois podem estar intimamente ligadas a resultados de problemas familiares, sociais, econômicos e culturais, pedagógicos dentre outros.

### Fatores que dificultam a Aprendizagem da Leitura e Escrita.

É preciso que haja equilíbrio das funções emocionais e psicológicas do indivíduo visto que a aprendizagem se dá de maneira processual e sendo esse processo é carregado por diversos aspectos e ou fatores que possam a vir interferir na aprendizagem como fatores fisiológicos referentes ao aprender, neurais ocorridos no sistema nervoso, funções psicodinâmicas, dentre outros, que podem dificultar o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Caraher:

> Uma criança sadia, ao ingressar na escola já sabe falar, compreende explicações, reconhece objetos e formas desenhadas e é capaz de obedecer a ordens complexas. Não há razões para que ela não aprenda também a ler. (2002, p. 7).

Toda criança encontra alguma dificuldade na aprendizagem da leitura e da escrita. Muitas delas superam-se durante o processo de aprendizagem, mas outras não conseguem e através de avaliação pró-diagnósticos é possível detectar que são crianças com dificuldades de aprendizagem. Geralmente essas crianças costumam repetir os anos escolares várias vezes.

Muitos são os motivos, que podem ocasionar a dificuldade de aprendizagem podendo estar em metodologias inadequadas, problemas socioculturais, familiares ou até mesmo em déficit cognitivos, portanto, dever ser identificados para que medidas adequadas possam ser realizadas. Os problemas mais comuns encontrados são: Dislexia, déficit de hiperatividade.

**1. Dislexia:** Transtorno caracterizado por dificuldade específicas na área da leitura, escrita e soletração é uma das mais comuns deficiências de aprendizado e ao disléxico é comum inverter letras ao escrever, pois esse transtorno compromete a capacidade de aprender a ler e escrever com correção. Esse distúrbio envolve percepção, memória, e análise visual. A área do cérebro responsável por estas funções envolve a região do lado occipital e parietal. Além dos já citados os principais sintomas da dislexia são: Dificuldades com memória de curto prazo; Dificuldades com organização; Dificuldades com uso da lateralidade na escrita; Dificuldades com a percepção espacial; Dificuldades com a língua falada.

Ela é vista ainda como uma condição hereditária devido a alterações genéticas, mas também é caracterizada por apresentar padrão neurológico. Discalculia- Caracterizada pela dificuldade em cálculos.

Dispraxia- Caracterizada pela dificuldade em se movimentar, é a disfunção motora neurológica.

**2. Disgrafia -** Caracterizada pela dificuldade na caligrafia é uma alteração da escrita ligada por problemas de linguagem percepção motores, afetivos e até mesmo emocionais, vulgarmente chamado de letra feia, ou desleixo. Pode apresentar as seguintes manifestações: Dificuldade para traçar com controle e precisão, às vezes escreve com traços fortes a marcar no

papel; Mudanças constantes no tamanho e na forma da escrita, grafismo confuso; Problema espacial, a letra ora está pra cima, ora está para baixo da linha, entre outros. Dentro dessas dificuldades apresentadas da escrita está a disortografica que embora esteja ligada a dificuldades de escrita não consista necessariamente em uma dificuldade disgráfica, pois a mesma é definida como o conjunto de erros da escrita que afetam a palavra, mas não o seu traçado como é o caso da disgráfica. Sua característica principal são as confusões de letras que parecem sonoramente, troca sílaba de palavras já apresentas em sala pelo professor, omite letras destaca-se atraso na aquisição da linguagem, possui vocabulário pobre e outros., omite letras, funções, etc. Existem dois tipos de disgrafia:__Disgrafia motora – A criança se mostra capaz de identificar e reconhecer letras, palavras e números, mas não conseguem transcrevê-los apresentam dificuldades em sua coordenação motora fina;

Disgrafia perceptiva – É uma alteração da escrita normalmente ligada a problemas perceptivos e a criança não consegue fazer relação entre o sistema simbólico e as grafias que representam os sons, as palavras e frases. É também chamada de discaligrafia.

**3- Dislalia –**É a má formação da articulação de fonemas, dos sons da fala e se caracteriza pela dificuldade em pronunciar as palavras é um distúrbio e consiste na má pronúncia seja omitindo ou acrescentando fonemas, trocando um fonema por outro ou ainda distorcendo-os.

Assim sendo, os sintomas da dislalia consistem na omissão, substituição ou deformação de palavras. Porém Não está ligada somente a dificuldades com letras e palavras, mas também ocorre em fonemas e sílabas, certas dislalias são devidas a enfermidades do sistema nervoso central. E as dilalias estão associadas a perturbações orgânicas ou funcionais da palavra resultados de alterações de inervação da língua, da abóbada palatina de malformação congênita, tais como o lábio leporino ou como consequência de traumatismos dos órgãos fonadores. As dislalias podem estar subdivididas em:

Dislalia evolutiva – É aquela em que a dificuldade apresentada vai sendo gradativamente corrigida durante o desenvolvimento de sua aprendizagem, é considerada normal em crianças.

Dislalia orgânica - Esta é caracterizada como resultante de alguma lesão no encéfalo ou nos órgãos da fala.

Dislalia audiógenas- Ocorre nos casos de deficiência auditiva e devido a essa deficiência a criança não consegue imitar os sons.

Dislalia Funcional- É aquela em que não se encontra nenhuma deficiência física, ocorre nos casos de problemas mentais, também por hereditariedade, imitações, ou alterações emocionais.

**4- Afasia –** Apresenta-se por perturbações devido a uma lesão adquirida e recente do sistema nervoso central, da capacidade de compreender e formular a linguagem, sendo essas alterações e ou perturbações caracterizadas por: Dificuldades em que o indivíduo encontra para dizer o que quer, e o uso de palavras é limitado; Pela falta de compreensão dos gestos das outras pessoas bem como para se expressarem por gestos; E pela dificuldade em fazer contas, utilizar o dinheiro, etc.; E por não conseguir em compreender o que lê.

4.2 Transtornos do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).

Um dos problemas mais comuns encontrados em crianças com dificuldades de aprendizagem são o déficit de atenção e a hiperatividade, porém o diagnostico desse transtorno a falta de atenção e a hiperatividade devem interferir significativamente na vida e no desenvolvimento normal da criança ou do adulto para se diagnosticado e que não venha a ocorrer nenhum erro, pois a hiperatividade se caracteriza pela pessoa muito agitada e o déficit de atenção na pessoa muito distraída, esses sintomas são normalmente encontrados em pessoas que não tem o problema, logo o diagnóstico deve ser realizado por profissionais capacitados para tal.

Antes dos quatro ou cinco anos é difícil ser feito o diagnóstico, pois o comportamento das crianças nessa idade é muito variável, e a atenção é tão exigida quanto de crianças mais velhas. As principais características presentes nas crianças com TDAH são: Inquietação para sentar-se e prestar na qual se espera que de a devida atenção; anda o tempo todo pela sala; Tem dificuldades para participar de atividades em que exija silencio; É impulsiva, dá respostas precipitadas; Não gosta de escutar e fala demais; Tem muita dificuldade em aguardar a sua vez.

Geralmente o problema é notado quando a criança inicia atividades de aprendizado na escola, pelos professores das primeiras séries, quando o ajustamento à escola mostra-se comprometido. Durante o início da adolescência o quadro geralmente mantém-se o mesmo, com problemas predominantemente escolares, mas no final da adolescência e início da vida adulta o transtorno pode acompanhar-se de problemas de conduta (mau comportamento) e problemas de trabalho e de relacionamentos com outras pessoas. Porém, no final da adolescência e início da vida adulta ocorre melhora dos sintomas na maioria dos casos.

Portanto cabe ao educador e aos responsáveis ter conhecimento dos sintomas que caracterizam esses transtornos, pois o aluno perde o aproveitamento das aulas e consequentemente seu rendimento diminuem, os casos mais graves necessitam de tratamento com medicamentos por um período mínimo de dois anos, com o passar do tratamento os sintomas vão desaparecendo, devido ao amadurecimento do cérebro. Deve-se também propor atividades diferenciadas e significativas que possam estimular esses alunos. Contribuindo para este trabalho segue-se algumas dicas dica extraído do blog de Psicopedagogia on-line para todos 2012:

Dicas para trabalhar com alunos portadores TDAH;

- Coloque o aluno perto da mesa do professor;
- Promova um sorteio diário elegendo um ajudante do dia;
- Trabalhe regras e limites;
- Olhe sempre nos olhos da criança ao falar com ela;
- Trabalhe a autoestima e segurança dessa criança;
- Evite falar por muito tempo, seja objetiva;
- Divida as tarefas ou troque por tarefas menores;
- Elimine ou reduza testes de tempo;
- Procure avaliá-lo diariamente;
- Crianças adoram elogios, encorajamento, aprovações. Faça isso;
- Procure escrever os tópicos principais;
- Utilize um sistema de pontuação eles respondem bem a recompensa e surge como incentivo;
- Aplique testes de habilidades;

- Tente utilizar relatórios de avaliação;
- Incentive a leitura em voz alta peça para elas recontarem a história
- Quando fizer a leitura em voz alta, pedir que leia pausadamente. Sugira que ele inspire rapidamente a cada vírgula e que respire normalmente no final de cada frase. Isto fará melhorar seu ritmo de leitura e a sua compreensão. Ajude a ele imaginar sua história.
- Utilize dinâmicas lúdicas, eles vão mostrar interesse e vão ficar a mais atenta por mais tempo;
- Utilize o método aprender a aprender, faça um roteiro dos assuntos que vai trabalhar na semana e enviei na agenda. Peça ao responsável que estude com ele antes da aula. Sentirá mais seguir;
- Ajude e incentive ele ser mais organizado;
- Exercício físico deve ser divertido;

O professor nunca deve diagnosticar a criança que se apresenta com problemas e ou dificuldades de aprendizagem deve não rotular a criança e sim deverá somente prognosticar, pois o diagnostico só poderá ser feito por um profissional de saúde capacitado, geralmente pode ser um neurologista, psicólogo, pediatra ou psiquiatra. O diagnostico deve ser auxiliado por testes psicológicos ou neurológicos, principalmente em casos duvidosos como em adultos, mas mesmo em crianças para o acompanhamento adequado ao tratamento. Assim ela terá uma melhor recuperação no desenvolvimento da aprendizagem.

Neste caso é interessante que o professor esteja atento para realizar as intervenções pontuais ajudando o aluno a avançar na construção do conhecimento.

Este pensamento que teve origem nos estudos de Emilia Ferreiro (2001) é tão verdadeiro, que na minha prática pedagógica, como professora de primeira série do ensino fundamental, tem observado a construção destas hipóteses pelas crianças. Crianças provenientes de um ambiente alfabetizar, que tem acesso ao sistema de escrita como, por exemplo: pais que leem histórias para seus filhos, que tem contato com livros diariamente, que fazem

uma lista de compras e vão ao supermercado juntos, entre outros recursos, tem mais facilidade na alfabetização e avançam mais rápido na aquisição da leitura e da escrita. Já as crianças advindas de famílias que não valorizam a escrita, encontram mais dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita.

Propostas psicopedagógica de alfabetização

Na obra de Ferreiro (2001), "Reflexões sobre alfabetização", se enfatizam a importância do papel do professor. Ela destaca o valor do professor conhecer como o aluno pensa seus interesses e necessidades. Diante disto, ele terá mais referências para planejar atividades que sejam significativas.

Propiciar, portanto atividades significativas e que venham a estimular aos alunos a desenvolverem sua escrita se faz necessário, pois favorece o levantamento de hipóteses e ajudam o professor a descobrir quais as ideias orientam as estranhas escritas e permite a clareza da finalidade do planejamento, que será direcionado de acordo com cada dificuldade encontrada, oferecendo assim situações adequadas à construção da aprendizagem.

Quando a criança está em processo de construção de sua aprendizagem na escrita e leitura, muitos são os desafios e indagações que ela encontra entre eles: Porque é difícil ler o que eu escrevo, por que sobram letras, por que as letras parecem estar fora de ordem, por que há tantas letras iguais em uma mesma escrita, por que eu leio a mesma coisa de um jeito diferente do meu colega, e assim por diante. É preciso criar condições de confrontos para que essa construção ao escrever não se torne frustrante para a criança, mas sim prazerosa e ela venha pegar gosto em descobrir o jeito certo de escrever e ler.

Ao estimular a criança a confrontar suas atividades quer seja por perguntas sobre o porquê de suas escritas, quer seja por desafios de confronto com atividades dos amigos ou mesmo com outras escritas em diferentes textos, a criança se sente estimulada, pois dessa forma o saber é construído num processo de reflexão e análise sobre a língua e não de atividades de memorização como acontecia no método tradicional.

Quando as crianças estão principiando em sua alfabetização tudo é muito complexo para ela, estão preocupadas em como escrever, quantas letras

usarem, ou seja, estão preocupados com uma análise quantitativa e qualitativa da escrita, é recomendado então que se inicie com o ensino da letra de forma maiúscula, isso se justifica por sua grafia ser mais simples e por ela está mais presente nos diversos seguimentos sociais como em marcas de produtos usados pela família, também em outdoor, enfim mídia onde a criança tem mais contato e pode estar confrontando e visualizando num processo de interação com o meio. Já a letra manuscrita além de ser mais difícil de grafar é continua e, portanto, não ajudam os alunos a identificar quantas e quais letras estão escritas, pois sem sempre é observável onde uma acaba e a outra começa. E quando já estão alfabetizadas é hora de ensinar a manuscrita treinando e fixando de forma a escreverem de forma legível o que para elas já não será mais tão complicada, pois já atingiu um estágio de coordenação motora desenvolvida e já sabem ler.

A sondagem diagnóstica é um recurso para identificar as hipóteses de escrita. É interessante fazê-la no início do ano letivo para conhecer o que as crianças pensam sobre a escrita. De dois em dois meses repeti-la é uma forma de acompanhar a evolução do aluno e pode se constituir em uma estratégia para direcionar as intervenções que devem ser feitas.

Esta sondagem pode ser feita da seguinte forma: o professor escolhe uma lista de palavras do mesmo campo semântico, que podem ser, por exemplo, lista de materiais escolares, nomes de frutas, de animais, entre outros. Faz um ditado começando pelas polissílabas até chegar à monossílaba, isto é, das maiores para as menores partes, e ao final do ditado é muito importante que se peça para o aluno fazer uma leitura individual apontando com o dedo conforme vai lendo. Quando a criança está na fase pré-silábica ao fazer a leitura normalmente sobram ou ao contrário, faltam letras. Este é o momento ideal para que o professor faça uma intervenção pontual, possibilitando a criança, muitas vezes, até mudar de hipótese.

Para que as intervenções feitas pelo professor no processo de ensino aprendizagem do aluno sejam satisfatórias é preciso que os alunos se sintam seguros nas atividades propostas certos de que não vão ser recriminados ou punidos por errarem, mas sim que seus erros serão parte constitutiva para o avanço de sua aprendizagem. É preciso deixar claro os objetivos da proposta e

criar condições para que se sintam à vontade para escrever isso vai dar ao aluno satisfação e sentirá parte integrante ficando à vontade para escrever. Dificilmente o professor conseguirá se estivessem sendo realizadas tarefas de memorização com metodologias sistemática de correção dos seus erros de escrita. As ideias que os alunos constroem sobre a escrita, ou seja, as hipóteses de escrita são consideradas por Ferreiro (2001), como erros construtivos.

Caso a criança for marcada por alguma experiência de fracasso, será bem difícil conseguir envolve-las nessas atividades de escrita quando ainda não sabem escrever, porque estão traumatizadas e aí cabe ao professor criar condições favoráveis para que demonstre seu pensamento, mesmo se recusando a escrever, o professor deve procurar valorizar suas construções orais quando essas se expressarem e deve procurar valorizar suas construções orais até que a criança vai se soltando e adquirindo confiança para começar sua escrita.

Um recurso útil e de muita valia são as letras móveis, pois, para alguns alunos, dão a impressão de que é um jogo, e não propriamente uma situação de escrita. Funcionam como incentivo para as crianças, pois pensam estar unicamente jogando e se divertindo quando na verdade estão aprendendo a escrever. É fundamental que os alunos se conscientizem sobre a importância de participarem com entusiasmo das atividades propostas, porém com muita responsabilidade para que não confundam essas atividades com brincadeira e pelo fato de dizer ao aluno que escreva sem saber escrever ele venha a achar que a atividade é coisa sem valor, é bom deixar tudo bem definido e de forma que se sintam envolvidos.

Atividades na construção da escrita que utiliza intervenções de confrontos, são necessárias para que os alunos possam se aproximar cada vez mais da escrita convencional e o trabalho pedagógico devem ser bem preparados sendo preciso planejar com intencionalidade de forma a atender a todas as necessidades de aprendizagens do aluno. Porém muitas são as hipóteses de aprendizagem dos alunos e uns vão aprender em maior tempo e outros em menor tempo por isso é muito importante o professor organizar bem

as propostas didáticas cabendo a ele o papel de facilitador da aprendizagem do aluno.

Quando os alunos possuem poucas informações e ou acessos a determinados temas e para que seu o repertório possa ser ampliado deve se apresentar o alfabeto completo já no início do ano.

Cabe ao professor conhecer seus alunos, o que pensam a respeito da escrita, quais são suas dificuldades e deve fazer uso desse conhecimento usando em seu planejamento propondo situações didáticas significativas, ajustadas, adequadas, agrupadas e produtivas e que venham realmente favorecer a aprendizagem de seu aluno. De nada adianta saber como as crianças aprendem se não houver uso desse conhecimento.

É imprescindível ao professor conhecer os seus alunos o que pensam, quais são as suas dificuldades, o que já produz a respeito da escrita, mas de nada adianta saber como as crianças aprendem se não houver uso desse conhecimento, um planejamento bem preparado selecionar atividades adequadas, montar agrupamentos produtivos, formular perguntas que os ajudem a pensar enquanto trabalham oferecer sugestões e informações úteis para que possam avançar com situações didáticas ajustadas as necessidades de aprendizagens dos alunos.

Promover constante interação entre alunos com hipótese de escrita pré-silábica sejam frequentemente agrupados com alunos que já produzem escrita fonetizada, que apresentam níveis diferentes além de favorecer a socialização, as trocas de ideias sobre a escrita podem contribuir muito para a superação de suas dificuldades e promover assim o avanço na aprendizagem,

Considerando todo conhecimento que a criança tenha já construído com a escrita e mesmo que ainda não saibam ler convencionalmente, podem e devem ser colocados no papel de leitores. Propor atividades em que os alunos acompanhem com o dedo o texto escrito, como por exemplo: parlendas, canções de roda, poesias, músicas e quadrinhas, pode contribuir para esse objetivo.  Pois a escrita é uma ideia da representação do falado e para quem está construindo estabelecer uma relação entre o que é falado e o que está escrito coloca problemas que ajudam a refletir sobre as partes escritas.

## SUGESTÕES E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA SUPERAR DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA

Ao se fazer uma análise sobre o processo de ensino-aprendizagem nas escolas é bom nos remetermos a reflexão constantes sobre a educação escolar, pois ela não pode ser vista como um conceito abstrato, desvinculado de uma prática existente, num processo diário de interação com a realidade que possibilite a emancipação humana.

A realidade do aluno é o grande desafio da prática educativa, sendo seu ponto de partida, seu elemento de trabalho e seu destino. A educação escolar, nesse processo de constantes reflexões sobre a realidade, remete-nos a outro princípio importante do trabalho educativo que é a interação coletiva. Ela não ocorre somente entre educador (a) - educando (a), mas também entre educando (a) família x comunidade, ao se relacionarem ou trabalharem em grupo, sendo fonte de progresso das crianças.

A principal tarefa da escola é proporcionar ao estudante uma variedade de experiências que possibilitem os desenvolvimentos nas mais diferentes áreas formando-o de maneira que, gradativamente, se aproprie do conhecimento.

No processo de apropriação de novas experiências e de novos conhecimentos ocorre a ressignificação do mundo para a criança e para o (a) educado (a). Este último observa o efeito de seu trabalho com o qual aprende. Todo ser que aprende pode atuar de forma distinta sobre o mundo. Assim se faz necessário uma formação crítica, e também como de ações comprometidas com a mudança da realidade, conforme afirma Paulo Freire:

> O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (Freire, 1991, p. 17).

Nessa perspectiva, é necessário superar a visão tradicional de conhecimentos e ou metodologias prontas e acabadas, apontando para um processo inacabado, infinito, de renovação, de mudança, e de desenvolvimento

na aprendizagem da criança. O mais importante é não somente garantir a aprendizagem, mas é preciso criar condições dignas de aprendizagem.

Nesse intuito selecionei algumas sugestões resultadas de pesquisas e atividades por mim vivenciadas e que podem estar contribuindo para outros, assim como contribuíram para o trabalho de nossa Escola Estadual Paulo Freire:

- Leitura em família: A leitura aproxima as crianças e seus pais, promovendo a parceria família-escola e desenvolve o gosto pelos livros.

A dinâmica do projeto foi assim constituída: semanalmente, às sextas-feiras, as crianças escolhiam livremente, entre os títulos da biblioteca da escola, um livro para leitura em família. No diário do projeto. Seriam registradas pela família as impressões sobre a história, fosse desenhado, fosse escrevendo os comentários feitos pelas crianças, além de outras possibilidades. Com isso, provocaríamos as famílias a reservar um tempo nos finais de semana para reunião e reflexão e construiríamos uma parceria quanto à responsabilidade pela educação formal, promovendo a leitura do livro de literatura infantil e incentivando as crianças a também contar a história através das imagens.

Em um segundo momento, na rodinha, cada criança contaria como foi o momento de leitura, qual a história levada para casa, o que gostou ou não gostou na história, e a professora leria os registros das famílias para o grupo de crianças da turma, promovendo uma variedade de situações de leitura e de textos. Além da socialização e da oralidade, desenvolveríamos outras posturas, como, por exemplo, o respeito ao outro, já que cada um deveria ouvir os relatos com atenção e generosidade.

A escolha dos livros foi espontânea, ou seja, cada criança escolhia o livro que desejava levar para casa. A professora apenas promovia a alternância de gêneros (poesia, narrativa, contos de fada, fábulas, lendas, livros sem texto) e temas (amizade, gênero, ecologia, raça-etnia). Esses momentos de escolha dos livros permitiam-nos perceber as diferentes estratégias utilizadas pelas crianças: algumas se sentavam no tatame da sala, folheando o exemplar, à vezes compartilhando com outros colegas as emoções que a história

despertava; outras escolhiam livros que já conheciam, por já os terem levado alguma vez para casa ou por terem ouvido a professora contá-la na rodinha ou, ainda por algum colega tê-la relatado no retorno do fim de semana.

- Documentação em um processo de relação pedagógica.

Observar e documentar são duas práticas vitais para a educação anos iniciais. E pelo registro pedagógico que o educador pode acompanhar e interpretar a realidade do processo de aprendizagem. Essas práticas devem ser compartilhadas por educadores e pais para possibilitar que as pessoas se encontrem, se relacionem e coloque em prática a educação como processo de transformação.

Prática da documentação: deve-se distinguir entre uma documentação que contemple um primeiro nível, utilizada pelos educadores ou pela instituição, e uma documentação que contemple um segundo nível, voltado para outros interlocutores. No que concerne a esse segundo tipo de documentação ou material de pesquisa, podemos considerar, por exemplo, o diário pessoal da criança, que é compartilhado com a família ao final de cada ano letivo.

O diário, geralmente composto pela documentação escrita e por fotos, é resultado de um trabalho de seleção, revisão e integração da documentação do primeiro nível produzida e recolhida pelos educadores, pensando-se na finalidade específica de uma comunicação voltada para a família. Murais, pôsteres e filmes também constituem uma documentação do segundo nível, construída para demonstrar ao exterior a ideia da criança e do serviço educacional que está na base do projeto.

• Formação continuada e reflexiva:

A formação que importa é a que se estrutura em momentos coletivos, que criam relações entre os operadores. Uma formação pontuada em dois aspectos: a colegialidade, isto é, a união por parte de todos é a presença de projetos discutidos e refletidos para busca de melhor qualidade educacional. Como diz Pátio (nº 31, pag. 18): O principal objetivo da formação em serviço deve ser o de garantir a capacidade de refletir sobre as próprias práticas.

• Por que a formação em serviço é tão importante?

A formação que importa é a que se estrutura em momentos coletivos, que criam relações entre os operadores. Uma formação pontuada em dois aspectos: a colegialidade, isto é, a união por parte de todos os operadores de um serviço para discutir e confrontar-se, e a continuidade, ou seja, a presença de um projeto orgânico de formação que se desenvolva ao longo do tempo. Assim, a formação em serviço é um aspecto fundamental para a sustentação da qualidade educacional e, por isso, deve ser realizada no horário de trabalho.

- Projetos: O aprendizado se torna muito mais eficiente e significativo quando as crianças participam da construção de seu aprendizado isso pode se dá através de projetos e por mais que a maioria dos educadores discuta e até conheçam a metodologia de projetos, na prática os projetos tem apresentados características desvinculadas a essência de um verdadeiro projeto bem organizado e vinculado com o objetivo de construir conhecimento proporcionará aprendizagens múltiplas e promoverá o desenvolvimento cognitivo, ultrapassando a mera aquisição de informações, tornando-se um grande instrumento para construção de novos conhecimentos.

Envolver as crianças em rodas de conversas, de leitura, brincadeiras e jogos possa e deve estar presentes na construção do saber no mundo da leitura e escrita pois é justamente porque estão imersas em um ambiente leitor que as crianças começam a se interessar pela leitura e acabam aprendendo a ler. Não há aprendizagem real sem motivação, sem desejo.

- Educação Inclusiva

Pensar e refletir sobre as dificuldades de aprendizagens nas séries iniciais nos encaminha, em primeiro plano, ao debate sobre a lógica do sistema escolar que historicamente buscava atender apenas uma parcela da população, segregar a maioria e direcionar o seu trabalho para uma sala de aula homogênea.

Infelizmente a própria escola promovia a exclusão das diferenças não buscando o conhecimento de cada aluno, desrespeitando seus tempos e necessidades contradizendo a uma escola de preocupação inclusiva com

qualidade pedagógica e aqui eu aponto essa característica como uma das causas principais de dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, a questão da exclusão. A base que fundamenta os princípios de uma escola inclusiva se refere a aceitação e respeito às diferenças como um dos pilares de uma educação para todos concordando com declaração da UNESCO que diz sobre educação inclusiva “. conhece cada aluno, respeita suas potencialidades e necessidades, e a elas responde com qualidade pedagógica” (2004, p. 08)

A nossa Constituição Federal de 1988 apresenta como princípio fundamental a dignidade da pessoa humana e, por conseguinte o exercício da cidadania. O direito é instituído, mas como viabilizá-lo? Em seu artigo 205, apresenta 'a educação como direito de todos' e, no artigo 206, inciso I, estabelece 'a igualdade de condições de acesso e permanência na escola' como um dos princípios para o ensino. Esse é o grande desafio que nos é colocado na atenção da diversidade: como garantir acesso ao ensino, permanência no âmbito educacional e uma educação de qualidade?

Para responder esta indagação e neste direcionamento a lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN/96, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996) em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Com isso é necessário que essa garantia seja contemplada a partir dos anos iniciais na perspectiva de que saber ler e escrever são um direito de todos que até então não tem sido cem por cento efetivados.

Tais princípios nos chamam a atenção para o desafio de educar na diversidade, e:

> Nessa perspectiva, muitas vezes, nós educadores perguntamos: como incluir e atender à diversidade? Se acreditarmos que é possível, precisamos nos engajar no sentido de repensar o fazer pedagógico na alfabetização, visando ao atendimento de todos e a garantia dos direitos de aprendizagem. Para compreendermos e enfrentarmos esse processo ressaltou então os princípios da educação inclusiva: acessibilidade e remoção das barreiras à aprendizagem, avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa, gestão participativa, participação da família e da comunidade, serviço de apoio especializado, currículo multicultural, professor com formação crítico reflexiva. (NAKAYANA, Antonio Maria, Educação Inclusiva: princípios e representação Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação, 364 p. 2007)

Para isso, necessário se faz: conhecer cada estudante (suas necessidades, potencialidades, interesses, experiências passadas, etc.) identificar necessidades de aprendizagens especificas; planejar as aulas por meio de uma didática e de gestão do tempo, de modo que todos participem efetivamente de todo processo da construção de seu conhecimento, ou seja, a educação inclusiva se configura como instrumento de inserção da criança na sociedade, e nos coloca diante de mudanças nas práticas pedagógicas.

Enfim na perspectiva da inclusão que norteia a proposta da organização escolar que os sistemas de ensino (série ou ciclo) estabeleçam o que deve e como deve ser esse processo de aprendizado em cada ano escolar e construam estratégias didáticas para que aconteça o progresso nos conhecimentos dos alunos, respeitando-se a heterogeneidade do grupo. É necessário pensar também em formas de acompanhamento daqueles que não alcançaram as metas pretendidas de modo a garantir que não sejam excluídos do grupo.

## ANÁLISE DE DADOS

Dados coletados cujo objetivo foi verificar as causas e implicações das dificuldades de aprendizagem e identificar as problemáticas que afetam alunos portadores dessas dificuldades perceberam que a queixa mais frequente nas turmas observadas remete-se a leitura (dislexia) e as dificuldades na escrita (disgrafia).

As competências de leitura e escrita são consideradas como objetos fundamentais de qualquer sistema educativo, pois constituem aprendizagens de base e funcionam como alicerce para aprendizagem de outros conhecimentos. Contribuíram para a coleta de dados as seguintes pessoas:

Coordenadora que será chamada de Esperança;

Professora da 1ª fase do 1º Ciclo que será referida como N;

Professora da 2ª fase do 1º Ciclo que será nomeada como X;

Professora da 3ª fase do 1º Ciclo que será chamada de Y;

Neste contexto, coletaram-se os seguintes dados, após observações de sessenta (60) alunos, fornecidos pela coordenadora pedagógica Esperança.

| **Alunos** | **Dificuldades verificadas** |
|---|---|
| Quarenta (40) | Apresentam alguma dificuldade na leitura e escrita. |
| Doze (12) I ciclo 2ª e 3ª fase. | Leem de forma decodificada. |
| Oito (8) alunos I ciclo 1ª fase | São faltosos e família ausente implicando atraso na aprendizagem. |

Esses dados foram coletados segundo avaliação e fichas de acompanhamentos realizados pela escola a cada bimestre. Observa-se que após a análise de dois bimestres, não se constatou nenhum avanço e segundo a coordenadora isso se deve a falta da implantação de novas metodologias e que falta preparo nos profissionais e mais conhecimento na área da psicopedagogia há qual muito tem contribuído para as intervenções didáticas assim, entende-se que fica difícil para o professor compreender a natureza dessas dificuldades, pois além, de estarem relacionados a uma pluralidade de fatores, e que estão presentes na rotina escolar, podendo esses fatores ser atribuídos às mais variadas causas orgânicas, psicológicas, pedagógicas e socioculturais.

Ensinar não significa, simplesmente, ir para uma sala de aula, onde faz presente uma turma de alunos e 'despeja' sobre ela uma quantidade de conteúdos. O professor precisa possuir habilidades, na utilização e aplicação de procedimentos de ensino. É como nos diz Vigotsky. “O único bom ensino é aquele que adianta ao desenvolvimento”.

Analisando os dados coletados do questionário realizado com as professoras destes alunos obteve-se o seguinte resultado segundo as perguntas: Quais são as dificuldades encontradas e ou enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem e o que fazer para sanar essas dificuldades? A professora “X” da 2ª fase I ciclo ressalta que a maior dificuldade

está no aspecto familiar, pois a maioria de seus alunos que compreende 60% são filhos de pais separados e ou filhos de mães solteiras sendo que uma hora estão com as mães, outra com a avó  e ainda algumas com tios ou vizinhos, segundo a professora este aspecto traz influência negativa repercutindo fortemente na sala de aula onde os alunos se mostram desatentos, e as vezes agressivos e com muita dificuldade na aquisição da língua e da escrita.

Ela tem procurado trabalhar o lúdico e com atividades diferenciadas, mas tem surgido pouco efeito, acredita que nestes casos precisa de uma maior intervenção pedagógica, preocupada com o fazer pedagógico para assim estar contribuindo com a ação didática e mais formação voltada a este foco.

Nessa perspectiva é necessária uma intervenção didática centrada na construção de saberes linguísticos, entre eles a leitura e a escrita. Para que essa intervenção didática ocorra de forma coerente e dinâmica, o professor necessita construir competências para a organização e execução de uma prática pedagógica que se caracterize como saber – fazer – bem, envolvendo reflexão crítica sobre sua ação. Cagliari ao se reportar à competência técnica do alfabetizador, destaca:

> Os cursos de formação de professor têm se preocupado muito com outros aspectos da escola, dando muitas vezes um valor indevido aos aspectos pedagógicos metodológicos e psicológicos. Como educador o professor precisa ter, uma formação geral, e esses conhecimentos são básicos. Como professor alfabetizador precisa ter conhecimentos técnicos sólidos e completos (…). Para ensinar alguém a ler e escrever, é preciso conhecer profundamente o funcionamento da escrita e da decifração e como a escrita e a fala se relacionam. (1999, p. 130)

É necessário, pois, que a formação do professor alfabetizador privilegie também os vários aspectos ligados as dificuldades de aprendizagem na aquisição da língua e escrita.

Portanto compreender as dificuldades presentes na aprendizagem da escrita pode assegurar ao professor determinadas e conscientes intervenções pedagógicas para assim saná-las.

Segundo a professora “Y” da 3ª fase do I ciclo, a principal dificuldade é a falta de motivação dos alunos. Para ela 50% dos alunos se mostram desinteressados e o que ela tem feito é tentar buscar na psicopedagogia, pois

estão buscando fazer sua pós-graduação nesta área, respostas para motivar seus alunos a desenvolverem e superarem suas dificuldades.

Assim do ponto de vista teórico-metodológico, para o desenvolvimento de novas propostas a motivação pode ser individualizada, quando os alunos apresentarem diferentes níveis de aprendizagem.

Com base nas ideias de Araújo e Oliveira.

> A variação de metodologia possivelmente é mais crucial para os alunos que têm dificuldade em acompanhar o ritmo das aulas e que requerem um atendimento mais personalizado e maior flexibilidade. Frequentemente se eles não aprenderem na primeira explicação, uma nova explicação, usando metodologia diferente, pode ajudá-los mais do que simplesmente repetir a mesma coisa da mesma forma. (p. 322)

Logo, é importante que o professor alfabetizador possa compreender a dinâmica da aprendizagem e com a realização deste trabalho foi possível constatar o quanto é complexa esta compreensão, pois muito são os fatores que interferem no processo de aprendizagem:

- Ausência de uma prática pedagógica adequada;
- A atenção ao desenvolvimento cognitivo afetivo e social;
- Aos problemas familiares;
- A omissão de situações motivadoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados sinalizam que há ainda muito que estudar e agir para o cumprimento do papel do professor. Apontam também que, embora os professores saibam da existência dessas dificuldades, necessitam ainda de formação e qualificação que favoreçam a 'intervenção pedagógica no trabalho em sala de aula'.

Para isso, é preciso que, cada vez mais, os profissionais da educação se dediquem ao estudo, não somente destas dificuldades, mas de tantas outras que possam surgir e se empenham na busca de formação especializada para intervenção apropriada dentro da escola e da sala de aula, visando a inclusão e a formação dos processos do ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

Devemos continuar considerando as salas de aula como espaços de equidade e promoção social. A escola deve proporcionar às crianças as oportunidades de aprendizagem que lhes são negadas pelas circunstâncias sociais e familiares. Aprender a ler e escrever podem ser uma experiência extremamente agradável e simples, mas também penosa e frustrante. Nenhuma criança deveria sentir-se incapaz de alcançar esse dom, nem deveria ser privada de ocasiões para fazê-lo.

É necessário comprometer as famílias nessa aprendizagem. É evidente que nem todas poderão responder da mesma maneira, mas deve-se procurar fazer com que entendam a importância de sua colaboração e obter delas alguns compromissos básicos: mostrar interesse por aquilo que seus filhos fazem na escola, ler contos para elas de vez em quando, conversar muito com eles, estar atento às suas perguntas, elogiar suas primeiras escritas.

O modo mais seguro de encorajar as crianças a aprender a ler e escrever é oferecendo-lhes experiências estimulantes e significativas de pesquisa linguística, já que a curiosidade e a surpresa são os melhores incentivos para alfabetização. Aprender a ler e escrever não devem ser um ato desprovido de emoção. Ao contrário, o entusiasmo e a alegria deveriam guiar todo o processo.

Uma vez mais, fica evidente a importância dos gestos primordiais, dos atos nos quais os estímulos e as emoções são preponderantes. Não podemos conceber a aprendizagem da leitura e da escrita separada das paixões e dos desejos que regem a vida.

Assim as reflexões aqui apresentadas constatam a necessidade de se abrir espaços, dentro da escola, para o estudo e análise do processo de aquisição da escrita e leitura, deslocando-se o enfoque do como ensinar para como ocorre à aprendizagem do aluno.

## REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. Com todas as letras. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993;

_____Reflexões sobre alfabetização. 24 ed., Cortez: São Paulo, 2001.

FERREIRO, E & TEBEROSKY, A.. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 43 ed. São Paulo: Cortez, 2002;

_____Educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

GALARDINI, Anna Lia. Formação continuada e reflexiva. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre-RS, abr./jun. 2012, ano X, número 31, p. 1.

HOFFMAN, Jussara. Ed. Mediação. 26ª Ed. 2006. Porto Alegre, p.28;

KIRK, S.A. (1962). Educating exceptional Children.Boston: HoughtonMiffilin;

KLEIMAN, A. B. (1995). “Introdução: o que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”, in A. B. Kleiman 1995 (org.). Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita, 3.ª reimpressão 2001, Campinas SP, Mercado de Letras, pp. 15-61.

LAJOLO, Marisa. Leitura em crise na escola. S.P: Mercado Aberto, 1982 p. 59;

LIBANEO, J.C. Adeus professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2007;

Ministério da Educação /Secretaria de Educação Básica. Pacto Nacional pela Alf. Da idade certa. 2013, pág. 07/08 e 09;

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. 2 ed. S.P. 1999;

REGO, Tereza Cristina. Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 17 ed. RJ.Vozes, 1995;

ROJO, R. (org.) (1998). Alfabetização e letramento. Perspectivas lingüísticas, Campinas SP, Mercado de Letras.

SILVA, Tomaz Tadeu. Identidades terminais. Petrópolis: Vozes, 1996.  P.40

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n. 81, p.48 160, dez. 2002. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br.

TEBEROSKY, Ana. Aprendendo a escrever. 1 ed. São Paulo, Ática, 2001;

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 1977.

VYGOTSKY, L.S. Luria A. R, Leontiev. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. 7 ed. S.P. ícone, 2001;

WEIZ. Telma – O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2 ed. SP. Ática, 2006.

**REVISTA**:

PATIO, ANO VIII, nº. 24 JUL/SET 2010;

PATIO, ANO X, nº. 31 ABR/JUNHO 2012;

PATIO, ANO X, nº. 30 JAN/SET2012;

PATIO, ANO X, nº 32 JUL/SET 2012;

http://psicopedagogiaonlineparatodos.blogspot.com.br/2012/11/20-dicas-para-o-professor-trabalhar-com.html

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA ...
bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/.../Marcia%20C

a aquisição da língua escrita como processo sociocultural - Revista ...
www.rieoei.org/deloslectores/1877Brito.pdf

VOLUME I I - Secretaria de Estado da Educação do Paraná
www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/.../2009_unio...

Anterior - Só Pedagogia: www.pedagogia.com.br/artigos/leitura/index.php?...2

universidadecandido mendes pós-graduação “lato sensu” avm
www.avm.edu.br/docpdf/monografias.../K219619.pdf

## CAPÍTULO VI - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM PÓS PANDEMIA (MARLENE FOSCARINI ALVES)

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM PÓS PANDEMIA

Marlene Foscarini Alves

Podemos dizer que a educação seja o setor mais afetado pela pandemia de Covid-19. Mesmo com o empenho das escolas na oferta emergencial do ensino remoto, têm mostrado que os impactos na aprendizagem são profundos. E que os efeitos talvez perdurem por anos. Nunca foi tão importante focar na recomposição das aprendizagens de crianças e jovens para garantir que conhecimentos e habilidades importantes não fiquem para trás. Pois ficaram fora das salas de aula por quase 2 anos.

Em março de 2020 tivemos o início do lockdown em nosso munícipio, onde ás aulas para os alunos passou a ser online ou em formato de apostilas (para aqueles que não tinham acesso à internet), o contato passou a ser 0, os alunos que estavam com dificuldades em aprendizagem, tiveram uma piora em seu aprendizado, pois , os pais ou responsáveis não tem o tempo suficiente para ensinar, não tem a paciência e tranquilidade que os professores tem com seus alunos, sempre no corre do dia a dia, e acabam esquecendo de auxiliar nas atividades, sendo assim muitos acabam nem realizando as mesmas.

Os alunos que têm dificuldades em aprendizagem, alguns por ter transtornos que sempre tem uma CAD (cuidadora) para ser exclusiva para esse aluno, para auxiliar nas atividades não teve durante esse período de isolamento, Pois Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n°. 9.394/96 - de acordo com o artigo 59: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Foram quase dois anos afastados do ambiente escola, muitas das vezes, os alunos, esquecia-se de entrar em ambiente online para participar das aulas, não entregavam as apostilas respondidas, e deixam a desejar, não se interessando mais pelos conteúdos, alunos do 1 ano ao ensino médio, muitos passaram a próxima turma com dificuldades no seu aprendizado, alguns ainda sem saber escreve seu nome, outros em pré-silábicos, sendo assim , foi preciso aulas de apoio, atividades extras, para tentar reduzir esse tempo fora de sala de aula. Alunos do ensino médio foram os mais prejudicados, principalmente os dos 3 anos do ensino médio, onde tem preparação para o Enem, que no ano de 2020 não teve o exame, e no ano de 2021 teve o presencial e online (onde o aluno realiza a prova pelo computador). Muitas mudanças tiveram que nos adequar, sempre usando máscaras, passando álcool nas mãos, e ainda hoje temos alunos especiais que os pais preferiram que se mante-se em casa, pois ainda não estão dispostas a colocar seus filhos em riscos, atividades sendo enviado por e-mail, grupo de whastapp. Mas nem todos tem a mesma participação, os professores sempre se ajustando para dar o melhor de si, para poder passar o conhecimento para os alunos, mas as vezes fica sozinho na sala de aula sem interação com os alunos, era orientando que o aluno com dificuldade no seu aprendizado era realizado atividades extras, para não ficarem atrasados, mesmo assim, quando retornaram para sala de aula em setembro de 2021, muitos não sabiam, mas ler, escrever, e suas dificuldades só aumentaram.

Podemos dizer que nem todos os alunos tiveram certas dificuldades em aprender, teve aqueles que sempre foram participativos e algum dos pais sempre auxiliavam nas atividades, ajudando e sempre interagindo com os professores. Há volta às salas de aula, trouxe uma sensação de medo e ao mesmo tempo alegria, está de volta à rotina escola, onde podemos interagir e participar mais das atividades, ensinar, e ver que realmente estão aprendendo, não estão somente no online, está presente. A dificuldade de aprendizagem ocorre não somente nos alunos que possuem algum transtorno, acontece também naqueles que está inapto a estarem naquela serie que estão que passaram sem saber a escrever e a ler, os professores têm que correr atrás do prejuízo para assim não deixar esses alunos serem analfabetos funcionais, que só conhece as letras, escreve, mas não sabe dizer o que acabou de escrever.

## REFERÊNCIAS

DINIZ, Yasmine. Conheça 6 práticas inclusivas para aplicar em sua escola e promover uma educação integradora. Educação Imaginie. 2020. Disponíivel em: https://educacao.imaginie.com.br/praticas-inclusivas/

ESCOLA VIVA. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Escola Viva. 2000.

OBSERVATÓRIO. Materiais alinhados à BNCC para apoiar a recomposição de aprendizagens pós-pandemia. Observatório Movimento Pela Base. Disponível em: https://observatorio.movimentopelabase.org.br/diadaeducacao-6-materiais-alinhados-a-bncc-para-apoiar-a-recuperacao-de-aprendizagens-pos-pandemia/

SILVA, Natalí Sala da; OLIVEIRA, Thereza Cristina Bastos Costa de. CONVIVENDO COM A DIFERENÇA: A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL. UEL. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/sies/pages/arquivos/009%20-%20CONVIVENDO%20COM%20A%20DIFEREN%C3%87A.pdf

# CAPÍTULO VII - ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS TEÓRICOS EM DIÁLOGO (ELIANE DE LIMA DA COSTA; LUÍS CARLOS DE OLIVEIRA)

# ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS TEÓRICOS EM DIÁLOGO

Eliane de Lima da Costa
Luís Carlos de Oliveira

Este artigo irá apresentar alguns aspectos teóricos referentes à importância do ambiente educativo para criança pequena. Para tanto, elenquei alguns estudiosos que auxiliarão a compreensão dessa temática. São eles: Vigotski (1996; 2009; 2010), Santos (1997), Barbosa e Horn (2001); Campos-de-Carvalho, Rubiano e Meneghini (2003), além do documento do MEC, intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (2013).

Como sabemos, desde que a criança nasce precisa de espaços que ofereçam possibilidades de movimentos, segurança e que acima de tudo possibilitem sua socialização com o mundo e com as pessoas que a rodeiam. Tais espaços estão presentes nas constituições que regem os direitos de todas as crianças sejam eles: públicos, privados, institucionais ou naturais, conforme os teóricos citados e o próprio documento do MEC.

No que se refere à compreensão de desenvolvimento humano, recorre-se a Psicologia do Desenvolvimento, a partir da perspectiva histórico e cultural, em que o desenvolvimento humano vai muito além da ideia advinda da biologia, de um corpo em crescimento fisiológico apenas, pois “de um modo geral, concebe o desenvolvimento humano como fruto de um processo contínuo de interações entre o sujeito e o meio social” (ROSSETTI-FERREIRA E COL., 2000).

Dessa forma, A teoria Histórico-Cultural proposta por Vigotski (1996; 2009), anuncia que o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento. Portanto, um ambiente estimulante para a criança é aquele em que ela se sente segura e ao mesmo tempo desafiada, onde ela sinta o prazer de pertencer a aquele ambiente e se identifique com o mesmo e principalmente um ambiente em que ela possa estabelecer relações entre os pares. Um ambiente que permite que o educador perceba a

maneira como a criança transpõe a sua realidade, seus anseios, suas fantasias, em especial suas brincadeiras.

Através das brincadeiras a criança não só está aprendendo como estará desenvolvendo a capacidade de desenvolver conflitos, dessa forma, organizar o ambiente faz parte do currículo, pois o mesmo não tem como ser neutro, sendo que um mesmo ambiente pode ser de limitações quanto de avanços e possibilidades. O espaço da Educação Infantil deve ser um lugar que ofereça oportunidades de aprendizado e convivência social, como afirma Santos (1997):

> O espaço é uma categoria social, portanto produzida na especificidade da relação. Nessa interface a simbolização é a responsável pela seleção dos aspectos que são relevantes ou não para a experiência humana. Por isso, as qualidades de um ambiente não lhe são inerentes, naturais; são atribuições feitas pelas pessoas que o utilizam, como base nos objetivos que desejam alcançar. Assim, tanto podemos fazer de um mesmo ambiente um espaço de limitações quanto de avanços e possibilidades (MOREIRA, 2003, p. 17 apud SANTOS, 1997).

Nessa direção, o documento do MEC, intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (2013) também corrobora sobre a importância de pensar intencionalmente a organização dos espaços educativos:

> Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto ás crianças e efetivar-se por meio de modalidades que asseguram as metas educacionais de seu projeto pedagógico (BRASIL, 2013, p. 86).

Duas grandes estudiosas que também trouxeram importantes contribuições para se pensar o cotidiano da Educação Infantil, são Maria Carmem Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn, as mesmas pesquisaram sobre à organização do espaço e do tempo elas afirmam que:

> Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que momento do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da

> instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

O planejamento e a organização do espaço facilitam o trabalho do educador e cria um ambiente propício à aprendizagem das crianças, além de torná-lo mais prazeroso e atrativo.

Frente as discussões referentes a qualidade e organização do espaço, apresento ainda, algumas das reflexões teóricas propostas por Vigotski, em especial as tecidas no texto a Quarta aula: a questão do meio na pedologia[14], o referido autor destaca a importância do meio para o desenvolvimento humano, ao enfatizar que o meio físico é muito importante para a criança pequena, pois muitas, das aprendizagens que ela realizará em seus primeiros anos de vida estão ligadas aos espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela. A pedologia[15] neste contexto estuda não somente o meio e suas regras, mas seu papel e significado no desenvolvimento da criança.

Não há como pensar nas vivências da criança sem mencionar o meio que a mesma está inserida. Pois o fato é que um tem influência sobre o outro.

O meio tem um grande peso sobre o desenvolvimento e o processo de ensino-aprendizagem da criança como revela Vigotski em seu texto Quarta aula: a questão do meio na Pedologia (2010). O referido autor assim descreve:

> Além disso, deve-se considerar o meio não como uma circunstância do desenvolvimento, por encerrar em si certas qualidades ou determinadas características que já propiciam, por si próprias, o desenvolvimento da criança, mas é sempre necessário abordá-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e o meio em dada etapa do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010, p. 682).

Outro fator a se considerar é que o meio e a criança, não serão sempre os mesmos, ainda que se trate do mesmo local e das mesmas crianças, pois ambos se influenciam e passam por mudanças, seja na idade das crianças, seja nas transformações que o meio sofre.

> [...] o meio se modifica por força da educação que o torna peculiar para a criança a cada etapa de seu crescimento: na primeira infância, a creche; na idade pré-escolar, o jardim de infância; na escolar, a escola. Cada

[14] Lev Semionivitch Vigotski traduzido por Márcia Pileggi Vinha (2010).

[15] Ciência da criança. O termo pedologia foi introduzido pelo cientista americano O. Rrrisman (1893).

> idade possui seu próprio meio, organizado para a criança de tal maneira que o meio, no sentido puramente exterior dessa palavra, se modifica para a criança a cada mudança de idade (VIGOTSKI, 2010, p.683).

O desenvolvimento humano está atrelado ao meio e também ao grupo social da qual a criança faz parte; interpretados por Vigotski e Wallon que compreendem o desenvolvimento como:

> [...] para Vigotsky, desenvolvimento é compreendido de forma similar a de Wallon, como movimento, isto é, processo dinâmico, em que a criança e todos os que convivem com ela, seus outros sociais estão em constante processo de mútua transformação, num mundo (momento presente), em mudança, onde as alterações individuais (desenvolvimento) são tornadas possíveis pelas características do mundo (meio social) no qual este desenvolvimento ocorre (VASCONCELLOS, 2006, p. 68).

Para ambos os autores o meio social, e suas implicações são fatores de grande peso no desenvolvimento infantil de cada indivíduo, e para a criança é o espaço onde ela pode ser, fazer, criar e recriar de acordo com a sua imaginação, e dentro de suas possibilidades, ou seja, o meio, a tomada de decisões, resolução de conflitos tudo isso está desenvolvendo o ser humano em sua totalidade, considerando que...

> De maneira mais reduzida e simples, eu poderia dizer que a influência do meio no desenvolvimento da criança será avaliada juntamente com demais influências, bem como com o nível de compreensão, de tomada de consciência, da apreensão daquilo que ocorre no meio (VIGOTSKI, 2010, p. 688)

Outro aspecto referente ao espaço que quero destacar é a compreensão acerca dos arranjos espaciais como: objetos, mobílias entre outros que ficam disponíveis no espaço e como as crianças fazem uso do mesmo, formando os “cantinhos” ou zonas circunscritas conforme explicam Mara e Renata que:

> A característica principal das zonas circunscritas é seu fechamento em pelo menos três lados, seja qual for o material que o educador coloca lá dentro, ou que as próprias crianças levam para brincar. Dessa maneira, vocês podem delimitar essas áreas usando mesinhas ou cadeirinhas. Elas também podem ser constituídas por caixotes de madeira ou cabaninhas, desde que contenham aberturas. As cabaninhas podem ser criadas aproveitando o espaço embaixo de uma mesa e colocando por cima um pano que caia para os lados, contendo uma abertura; tipo porta. As cortinas também podem ser úteis para delimitar um ou dois lados. É importante que a criança possa ver facilmente a educadora, senão ela não ficará muito tempo dentro dessas áreas circunscritas. (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2007, p. 151).

Para melhor compreensão dos arranjos espaciais, Campos-de-Carvalho (2000) recorre a Legendre (1986, 1989, 1999), que assim descreve:

> [...] tem descrito as características de três tipos de arranjos espaciais e sua interdependência com as interações de crianças de 2-3 anos em creches francesas. O "arranjo semiaberto" é caracterizado pela presença de zonas circunscritas, proporcionando à criança uma visão de todo o local. Zonas circunscritas são áreas delimitadas pelo menos em três lados por barreiras formadas por mobiliários, parede, desnível do solo etc.; a característica primordial destas zonas é a sua circunscrição ou fechamento, independentemente do tipo de material colocado para as crianças manipularem, o que, então, as diferenciam dos chamados cantos de atividades. Neste arranjo, as crianças ocupam preferencialmente as zonas circunscritas, nas quais ocorrem interações afiliativas frequentes entre elas; suas aproximações do adulto, embora menos frequentes, tendem a evocar mais respostas deste em comparação com outros arranjos. No "arranjo aberto", há ausência de zonas circunscritas, geralmente havendo um espaço central vazio. As interações entre crianças são raras, as quais tendem a permanecer em volta do adulto, porém ocorrendo pouca interação com o mesmo. Afora esta tendência, as crianças se espalham pela sala, com deslocamentos frequentes. No "arranjo fechado", há a presença de barreiras físicas, por exemplo um móvel alto, que dividem o local em duas ou mais áreas, impedindo uma visão total do local pelas crianças. Estas tendem a permanecer em volta do adulto, evitando áreas onde a visão do mesmo não é possível; há ocorrência de poucas interações entre crianças.

Maria da Graça Souza Horn relata em seu livro Sabores, cores, sons, aromas (2004) que:

> Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde pode ir olhar, ler, pensar.
> O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar, é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, são tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor...
> O espaço, então começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, com a luz retornamos ao espaço (Fornero, apud Zabalza, 1998, p. 231).

A organização do espaço deve ser pensada objetivando a interação da criança com o meio proporcionando um ambiente seguro e propício ao aprendizado, intermediado pelo educador.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CHOMBART DE LAUWE, M. J. Um outro mundo: a infância. Tradução de Noemi Kon. São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1991.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SE, DICEI, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa / Coordenação de Maria Baird Ferreira e Margarida dos Anjos; ilustrações Axel Sande – 2ª. ed. – Curitiba: Positivo, 2011.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil / Maria da Graça Souza Horn. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

MATTOS, Geraldo, 1931- dicionário júnior de língua portuguesa/ Geraldo Mattos.- São Paulo; FTD, 1996.

MOREIRA, A. R. C. P. A organização coletiva do espaço e as possibilidades de desenvolvimento na educação infantil. Rio de Janeiro: Augustus, 2003.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Org.). Os fazeres na Educação Infantil. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

THIAGO, L. P. S. Espaço que dê espaço. In: OSTETTO, L. E. (Org.). Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2006, p. 51-62.

THOMSON, Alistair.” Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias”. In: Projeto Histórias nº 15. São Paulo: EDUC, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semionovick. Pensamentos e linguagem. Porto: Estratégias Criativas, 2001. Tradução do original russo por Francisco Dias.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil/ Miguel A. Zabalza; Trad. Beatriz Affonso Neves.- Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ISBN 978-658733336-6