

ensaios pedagógicos

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de
Pedagogia da Unifacvest

Ano XIX - Nº 01 - jan/jun 2019

ENSAIOS PEDAGÓGICOS - ISSN 1679-3617

ENSAIOS PEDAGÓGICOS - Revista de Artigos e Produção
Acadêmica do curso de Pedagogia da Unifacvest. Lages:
Papervest Editora, nº 38, janeiro a junho de 2019, 99p.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST
Mantenedora: Sociedade de Educação Nossa Senhora Auxiliadora

Publicação da Papervest Editora
Av. Marechal Floriano, 947 - Cep: 88.503-190 - Fone: (49)3225-4114 - Lages / SC

www.unifacvest.net

Ensaio Pedagógico

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Pedagogia da Unifacvest

Editor - Renato Rodrigues

Conselho Editorial - Coordenações de Curso

Diagramação - Giovani Marcon e Marcelo Antonio Marim

Ensaio Pedagógico - Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Pedagogia da Unifacvest - Ano XIX, nº 01, Lages: UNIFACVEST - janeiro a junho de 2019, 99p.

Semestral
ISSN 1679-3617

1. Educação - 2. Ciências
I. Título

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST

Reitor

Geovani Broering

Pró-reitora Administrativa

Soraya Lemos Erpen Broering

Pró-reitor de Pesquisa e Extensão

Renato Rodrigues

Pró-reitor Acadêmico

Roberto Lopes da Fonseca

APRESENTAÇÃO

É com muita satisfação que o Centro Universitário Unifacvest entregam a comunidade acadêmica e sociedade em geral mais uma Revista Ensaios Pedagógicos.

O papel de uma instituição de Ensino Superior é garantir o desenvolvimento do tripé que sustenta a universidade (Ensino, Pesquisa e Extensão). É com este espírito que o Centro Universitário Unifacvest tem atuado nestes últimos anos, garantindo qualidade e possibilidade de desenvolvimento intelectual, gerando uma melhor expectativa de crescimento econômico e buscando a garantia da cidadania em sua plenitude.

Uma revista científica cumpre uma missão consagrada das pesquisas de professores de nossa instituição, que vão de projetos individuais a coletivos. A divulgação dos resultados destes processos de trabalho é o objetivo central desta revista, que dará visibilidade a estas iniciativas e seus resultados.

Aproveitamos a oportunidade para reiterar nossa disposição de sempre estar apoiando projetos criativos e inovadores nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as peculiaridades das diversas ciências e de nossos professores/pesquisadores.

Neste sentido, convidamos mais profissionais que atuam em nossa instituição para escreverem artigos e participar deste projeto de fazermos da Revista Ensaios Pedagógicos um canal sério e dedicado à pesquisa de ponta, além de ser uma Revista Científica multi-temática que estará dialogando com profissionais de outras instituições de Ensino Superior do Brasil e do Exterior.

Geovani Broering
Reitor do Centro Universitário UNIFACVEST

SUMÁRIO

AFETIVIDADE E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM	
Luana Passos Oliveira; Renato Rodrigues.....	01
CRIANDO E RECICLANDO, UMA NOVA PROPOSTA NO FAZER PEDAGÓGICO	
Gabriela Vieira Vicente; Alexandre Antunes Ribeiro Filho; Renato Rodrigues.....	12
AFETIVIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
Suélem Aparecida da Costa; Renato Rodrigues; Arleide Catarina Wolff Camargo.....	23
MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: NAS TRILHAS DE UM PANORAMA HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO	
Ana Paula Mabilia.....	32
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA MATEMÁTICA	
Lorena das Graças de Oliveira; Renato Rodrigues; Andressa Alano Alves.....	46
AAfetividade como parte do processo de construção do conhecimento	
Franciele Nassiff Medeiros dos Santos; Renato Rodrigues; Antônio Elízio Pazeto.....	56
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Quimbely Cristina Nunes Broering; Renato Rodrigues; Arcelsoni Neusa Volpato.....	69
O ENSINO MATEMÁTICO ESCOLAR E AS RELAÇÕES DE MUNDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Taiomara da Silva; Renato Rodrigues.....	77
PRÁTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	
Gisele Barbosa de Araujo; Felipe B. Fert; Renato Rodrigues.....	90
NORMAS PARA COLABORADORES	99

AFETIVIDADE E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Luana Passos Oliveira¹
Renato Rodrigues²

RESUMO

Neste presente artigo iremos tratar de afetividade, que deve ser um elemento sempre presente em sala de aula, mas o qual muitas vezes não é tratado com seu devido valor. Para poder falar sobre afetividade foram buscados vários autores entre eles, Comenius, Froebel, Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire. Inicia-se na família a formação da criança, outra instituição de grande importância para a formação da mesma é a escola, pois é através da troca de afeto entre professores e alunos que resulta um significativo processo de ensino aprendizagem, porque onde a criança sente que possui o acolhimento no ambiente, ela se sente mais segura para externalizar seus sentimentos, e sentir-se apta a aprender.

Palavras Chaves: Afetividade, formação, criança.

ABSTRACT

In this article, we will deal with affectivity, which should be an ever-present element in the classroom, but which is often not treated with its proper value. To speak about affectivity were searched several authors among them, Comenius, Froebel, Piaget, Wallon, Vygotsky and Freire . It starts in the family formation of the child, another institution of great importance to the formation of the same is the school as it is through the exchange of affection between teachers and students resulting in a significant teaching and learning process , because where the child feels that has the host in the environment , it feels safer to externalize their feelings, and feel able to learn.

Key Words : Affection , training , child.

¹ Acadêmica da 8ª fase do curso de Pedagogia, do Centro Universitário Unifacvest.

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Pró-reitor de Pesquisa e Extensão, Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Editor da Revista Synthesis e Ensaios Pedagógicos UNIFACVEST, Professor Titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar, Coordenador do Projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das AEC- Atividades extracurriculares Complementares\ UNIFACVEST, Supervisor técnico dos certificados emitidos das AECs e Ações UNIFACVEST. Orientador dos pré-projetos de pesquisa dos cursos de Pós-Graduação, Professor da Disciplina de Gestão e Coordenação Educacional, de Sociologia Aplicada no Curso de Administração UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Metodologia da Pesquisa 1e 2 dos Cursos de pós-graduação “latu sensu” UNIFACVEST.

1. INTRODUÇÃO

Não há como negar a interligação da afetividade e a aprendizagem, pois a criança na escola se relaciona com os colegas e com o professor, o qual precisa agir de maneira afetiva onde consiga fazer com que o discente se interesse, tenha vontade de aprender, sintam-se importantes, e saiba que o professor quer ensiná-lo, quer que ele construa seu conhecimento de maneira que o leve para a vida, e utilize a experiência adquirida na escola em qualquer situação da vida.

Comenius, filósofo tcheco combateu o sistema medieval, defendeu o ensino de “tudo para todos” e foi o primeiro teórico a respeitar a inteligência e os sentimentos da criança. Ele orientava para a observação ao estágio de desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem, acreditava que a construção do conhecimento se dava através da experiência, observação e ação, numa educação sem punição, dialógica, interdisciplinar e afetiva.

Rousseau pregava que o homem não era constituído apenas de intelecto, mas de emoções, sentidos, instintos e sentimentos que são anteriores ao pensamento elaborado. Concebeu a criança com características próprias e assim não poderiam ser encaradas como adultos em miniaturas, o que até hoje alguns professores acreditam. Para ele a educação não tinha por finalidade outra que não fosse para a criança mesmo.

O suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Antecipando concepções do movimento da Escola Nova, que só surgiria na virada do século XIX para o XX, afirmava que a função principal do ensino é levar as crianças a desenvolver suas habilidades naturais e inatas. “Segundo ele, o amor deflagra o processo de autoeducação”, diz a escritora Dora Incontri, uma das poucas estudiosas de Pestalozzi no Brasil. Para ele os sentimentos tinham o poder de despertar o processo de aprendizagem autônoma na criança.

O alemão Friedrich Froebel (1782-1852) foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase de importância decisiva na formação das pessoas - ideia hoje consagrada pela psicologia, ciência da qual foi precursor. Froebel viveu em uma época de mudança de concepções sobre as crianças e esteve à frente desse processo na área pedagógica, como fundador dos jardins-de-infância, destinado aos menores de 8 anos. Ele defendia a educação sem imposição, segundo sua teoria elas passam por diferentes estágios de aprendizado, com características específicas, antecipando as ideias de Jean Piaget, Froebel detectou três estágios: primeira infância, infância e idade escolar. Em seus escritos, ele demonstra como a brincadeira e a fala, observadas pelo adulto, permitem apreender o nível de desenvolvimento e a forma de relacionar-se com o mundo.

Segundo Piaget, o conhecimento se dá por descobertas que a própria criança faz - um mecanismo que outros pensadores antes dele já haviam intuído, mas que ele submeteu à comprovação na prática. Vem de Piaget a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é sua teoria que inaugura a corrente construtivista. Educar, para Piaget, é “provocar a atividade” - isto é, estimular a procura do conhecimento. “O professor não deve pensar no que a criança é, mas no que ela pode se tornar”, diz Lino de Macedo, 2013.

Para Freinet o professor deve criar uma atmosfera que estimule a criança a fazer experiências, procurar respostas para suas necessidades e inquietações, ajudando e

sendo ajudado pelos colegas e buscando no professor alguém que organize o trabalho. Outra função primordial do professor segundo ele é colaborar ao máximo para o êxito de todos os alunos. Diferente da maioria dos pedagogos modernos, Freinet não via valor pedagógico no erro. Ele acreditava que o fracasso desequilibra e desmotiva o aluno. O professor deve ajudá-lo a superar o erro. Freinet descobriu que a forma mais profunda de aprendizado é o envolvimento afetivo. Ainda propôs a pedagogia do bom senso pela qual a aprendizagem é resultado da ação e pensamento ou teoria e prática práticos.

Henri Wallon foi o primeiro a levar não apenas o corpo da criança, mas também suas emoções, para dentro da sala de aula. Suas ideias foram baseadas em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa. Segundo Wallon (DANTAS, 1992), a afetividade é anterior ao desenvolvimento, e as emoções têm papel predominante no desenvolvimento da pessoa, é por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. A psicogenética de Henri Wallon (LA TAILLE 1992), a dimensão afetiva está no centro de tudo, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Na história da humanidade, a emoção foi responsável pela agregação dos indivíduos; como afirma o autor, nas emoções “ se baseiam as experiências gregárias, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade” (1994, p. 127). As emoções revelam-se como o elo entre o indivíduo e o ambiente físico, tanto quanto entre o indivíduo e outros indivíduos. Estes laços interindividuais iniciam nos primeiros dias de vida e se fortalecem a partir das emoções, antes mesmo do raciocínio e da intenção.

Vygotsky propôs a construção de uma nova psicologia, fundamentada no materialismo histórico e dialético. Aprofundou seus estudos sobre o funcionamento dos aspectos cognitivos, mais precisamente as funções mentais e a consciência. Vygotsky usa o termo função mental para referir-se a processos como pensamento, memória, percepção e atenção. A organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto. Conforme Oliveira (1992, p. 76), Vygotsky explica que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Acredita-se que Vygotsky evidencia a importância das conexões entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico humano, propondo uma abordagem unificadora das referidas dimensões.

Segundo Philippe Ariès, a ideia de infância simplesmente não existia: as crianças eram adultas a espera de adquirir estatura “normal”, tamanha era a mortalidade infantil que a infância não passava de um período de “teste” para candidatos a adultos. A contribuição de Ariès foi profundamente significante tanto no entendimento a infância como uma construção social, ao invés de um simples fato biológico, quanto na fundação da história da infância como uma área de pesquisa rigorosa.

O pesquisador norte-americano David Paul Ausubel (1918-2008) dizia que, quanto mais sabemos, mais aprendemos. Famoso por ter proposto o conceito de aprendizagem significativa. Quando sua teoria foi apresentada, em 1963, as ideias behavioristas predominavam. Acreditava-se na influência do meio sobre o sujeito. O que os estudantes sabiam não era considerado e entendia-se que só aprenderiam se fossem ensinados por alguém. A concepção de ensino e aprendizagem de Ausubel segue na linha oposta à dos behavioristas. Para ele, aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. “Ensinar sem levar em conta o que a criança já sabe, segundo Ausubel, é

um esforço vão, pois, o novo conhecimento não tem onde se ancorar”, afirma Rosália. Mas há outro requisito, que se refere ao desafio diário de tornar a escola um ambiente motivador.

Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos alunos, Freire condenava o ensino oferecido pela ampla maioria das escolas (isto é, as “escolas burguesas”), que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire, o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação dos que se julgam seus detentores. Trata-se, para Freire, de uma escola alienante, mas não menos ideologizada do que a que ele propunha para despertar a consciência dos oprimidos. “Sua tônica fundamentalmente reside em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade”(1996), escreveu o educador. Ele dizia que, enquanto a escola conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente, a educação que defendia tinha a intenção de inquietá-los.

O professor deverá ser um mediador e responsável pela construção do conhecimento por meio da afetividade, para que os discentes tenham a oportunidade de exercer as habilidades e competências, afetividade não se limita apenas a carinho físico, ela se dá também em forma de elogios, ouvir o discente, dar importância às suas ideias, as formas afetivas são muitas, mas é preciso destacar as mais simples e muitas vezes esquecidas, pois às vezes nem percebemos que pequenos gestos e palavras são maneiras de comunicação afetiva. Na sala de aula, quando o aluno estabelece uma boa relação afetiva com seu professor, discutindo e expondo suas ideias, isso contribui para o conhecimento.

2. AFETIVIDADE, ALIADA DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

A afetividade é um tema que vem sendo muito debatido, tanto nos meios educacionais quanto fora dele. No universo escolar, há um consenso entre educadores com base nas principais teorias do desenvolvimento sobre a importância da qualidade das primeiras relações afetivas da criança. A afetividade implica diretamente no desenvolvimento emocional e afetivo, na socialização, nas interações humanas e, sobretudo, na aprendizagem.

O termo “AFETIVIDADE” se refere à capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente tanto por sensações internas como externas. A afetividade é um dos conjuntos funcionais da pessoa e atua, juntamente com a cognição e o ato motor, no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento.

Mesmo antes de ingressar na graduação, já observava a diferença entre a maneira afetiva de tratar uma pessoa influencia tanto no aprendizado quanto em seu desenvolvimento cognitivo, emocional e senso crítico.

Era comum a alguns anos atrás ouvir professores, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior, dizendo que eles têm apenas o dever de entrar na sala de aula e passar o conteúdo da aula, sendo que o aproveitamento (ou não-aproveitamento) depende única e exclusivamente do aluno. Hoje já sabemos que para que haja uma formação plena, é preciso muito mais do que a simples transmissão de um conteúdo científico, é preciso que a escola se converta em um ambiente humano, em um ambiente afetivo. É

preciso que o professor olhe nos olhos de seus alunos e pense o seu fazer visando enriquecer e desenvolver a humanidade de cada um deles.

Quando se fala de uma escola em que as crianças são respeitadas como seres humanos dotados de inteligência, aptidões, sentimentos e limites, logo pensamos em concepções modernas de ensino. Também acreditamos que o direito de todas as pessoas - absolutamente todas - à educação é um princípio que só surgiu há algumas dezenas de anos. De fato, essas ideias se consagraram apenas no século XX, e assim mesmo não em todos os lugares do mundo. Mas elas já eram defendidas em pleno século XVII por Comenius (1592-1670), o pensador tcheco que é considerado o primeiro grande nome da moderna história da educação.

A obra mais importante de Comenius, *Didactica Magna*, marca o início da sistematização da pedagogia e da didática no Ocidente. A obra, à qual o autor se dedicou ao longo de sua vida, tinha grande ambição. “Comenius chama sua didática de ‘magna’ porque ele não queria uma obra restrita, localizada”, diz João Luiz Gasparin. “Ela tinha de ser grande, como o mundo que estava sendo descoberto naquele momento, com a expansão do comércio e das navegações.”

No livro, o pensador realiza uma racionalização de todas as ações educativas, indo da teoria didática até as questões do cotidiano da sala de aula. A prática escolar, para ele, deveria imitar os processos da natureza. Nas relações entre professor e aluno, seriam consideradas as possibilidades e os interesses da criança. O professor passaria a ser visto como um profissional, não um missionário, e seria bem remunerado por isso. E a organização do tempo e do currículo levaria em conta os limites do corpo e a necessidade, tanto dos alunos quanto dos professores, de ter outras atividades.

Comenius ousou ser o principal teórico de um modelo de escola que deveria ensinar “tudo a todos”, aí incluídos os portadores de deficiência mental e as meninas, na época alijados da educação.

No início da didática magna Comenius demonstra os seus objetivos:

Nós ousamos prometer uma didática magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto, sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente, de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda [...].(p.13).

A obra de Comenius corresponde também a outras novidades, entre elas “o despertar de uma nova concepção de criança”, como diz Gasparin. “Ele a trata em seus livros com muita delicadeza, num tempo em que a escola existia sob a égide da palmatória”, continua o professor. “A educação era vista e praticada como um castigo e não oferecia elementos para que depois as pessoas se situassem de forma mais ampla na sociedade. Comenius reagiu a esse quadro com uma pergunta: por que não se aprende brincando?”

O princípio fundamental de toda a obra de Rousseau, pelo qual ela é definida até os dias atuais, é que o homem é bom por natureza, mas está submetido à influência corruptora da sociedade. Um dos sintomas das falhas da civilização em atingir o bem comum, segundo o pensador, é a desigualdade, que pode ser de dois tipos: a que se deve às características individuais de cada ser humano e aquela causada por circunstâncias

sociais. Entre essas causas, Rousseau inclui desde o surgimento do ciúme nas relações amorosas até a institucionalização da propriedade privada como pilar do funcionamento econômico.

O primeiro tipo de desigualdade, para o filósofo, é natural; o segundo deve ser combatido. A desigualdade nociva teria suprimido gradativamente a liberdade dos indivíduos e em seu lugar restaram artifícios como o culto das aparências e as regras de polidez. Ele enfatiza que se faz necessário pensar seriamente no significado da infância que começa com o nascimento da criança que, por sua vez, deve ser também educada a partir daí. Ou seja: a educação deverá começar a partir do momento em que a criança vem ao mundo. Assim deve ser por se tratar da necessidade de formamos o homem, antes que este possa se inserir na sociedade como cidadão.

A escola idealizada por Pestalozzi deveria ser não só uma extensão do lar como inspirar-se no ambiente familiar, para oferecer uma atmosfera de segurança e afeto. Ao contrário de muitos de seus contemporâneos, o pensador suíço não concordava totalmente com o elogio da razão humana. Para ele, só o amor tinha força salvadora, capaz de levar o homem à plena realização moral - isto é, encontrar conscientemente, dentro de si, a essência divina que lhe dá liberdade. “Pestalozzi chega ao ponto de afirmar que a religiosidade humana nasce da relação afetiva da criança com a mãe, por meio da sensação de providência”, diz Dora Incontri (2012).

É perceptível que as demonstrações de afeto durante as práticas de cunho pedagógico influenciam no aspecto emocional da criança, não somente na autoestima distanciando-se do tradicionalismo das carteiras enfileiradas e da imobilidade do corpo, mas também na relação que o discente mantém com o professor e com o grupo.

Evidenciando a ligação direta entre a razão, o sentimento e a emoção, visto que é notável que o lado afetivo exerce forte influência no cognitivo, pois uma criança que se sente amada e é valorizada por um professor, terá despertado a motivação e o desejo de aprender.

Froebel foi o primeiro educador a enfatizar o brincar, a atividade lúdica, a apreender o significado da família nas relações humanas. É interessante frisar que, para Froebel, o brincar caracteriza a ação da criança e que o próprio ato de brincar é uma linguagem, pois apreende, no ato de brincar, a linguagem gestual/corporal, sonora, verbal, entre outras.

Idealizou recursos sistematizados para as crianças se expressarem: blocos de construção que eram utilizados pelas crianças em suas atividades criadoras, papel, papelão, argila e serragem. O desenho e as atividades que envolvem o movimento e os ritmos eram muito importantes. Para a criança se conhecer, o primeiro passo seria chamar a atenção para os membros de seu próprio corpo, para depois chegar aos movimentos das partes do corpo. Valorizava também a utilização de histórias, mitos, lendas, contos de fadas e fábulas, assim como as excursões e o contato com a natureza.

Froebel afirma, em sua obra “A educação do homem”:

A educação é o processo pelo qual o indivíduo desenvolve a condição humana autoconsciente, com todos os seus poderes funcionando completa e harmoniosamente, em relação à natureza e à sociedade. Além do mais, era o mesmo processo pelo qual a humanidade, como um todo, originariamente se elevava acima do plano animal e continuará a se desenvolver até a sua condição atual. Implica tanto a evolução individual quanto a universal. (FROEBEL, 1826, p.60)

Esse conceito de parte-todo foi um dos mais bem desenvolvidos por Froebel. Cada objeto é parte de algo mais geral e é também uma unidade, se for considerado em relação a si mesmo. No campo das relações humanas, o indivíduo é, para ele, uma unidade, quando considerado em si mesmo, mas mantém uma relação com o todo, isto é, incorpora-se a outros homens para atingir certos objetivos.

De acordo com Piaget e Wallon, o desenvolvimento ocorre através de vários estágios, e nesses estágios, a inteligência e a afetividade vão alternando em termos de importância. No primeiro ano de vida de uma pessoa, a afetividade é predominante, pois o bebê se usa dela para se exprimir e comunicar-se com o mundo envolvente.

No entanto, a afetividade não é importante apenas nessa fase. A afetividade determinará o tipo de relacionamento entre o professor e aluno, o que terá um grande impacto na forma como o aluno adquire novos conhecimentos.

Durante muitos anos, o aspecto cognitivo tem sido o principal alvo da atenção, e a evolução da área afetiva é frequentemente esquecida, o que impede o aluno de atingir o seu máximo potencial.

A criança vai gradativamente apropriando-se dos conhecimentos culturalmente estabelecidos, e melhorando cognitivamente passando das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas apropriando-se e controlando a realidade. Vygotsky (1994) enfatiza a importância da interação da criança com as outras pessoas para a construção do conhecimento, do próprio sujeito e da sua ação no mundo.

Oliveira (1999, p. 11) entende que “o professor deve ter empatia, sensibilidade para perceber o que é melhor para o aluno, o sucesso da motivação favorável para ser abordado, seja harmônico com o ritmo individual de cada aluno.

Através do afeto, o aluno adquire todas as condições necessárias para se sentir seguro e protegido. Assim, para que tenha um desenvolvimento saudável e adequado dentro do ambiente escolar é necessário estabelecer relações positivas, para se atingir os objetivos educativos.

O indivíduo que é tratado com afeto pode transformar-se em um ser humano capaz de enfrentar os problemas da vida e tem maior possibilidade de tornar-se uma pessoa mais solidária, mais centrada.

O educador tem que fazer sua parte, procurando estar emocionalmente equilibrado, para poder intervir nos conflitos que surgem em sua sala de aula. Um bom relacionamento entre professor e aluno, pautado no respeito e no carinho favorece essa mediação.

Acredita-se que Vygotsky evidencia a importância das conexões entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico humano, propondo uma abordagem unificadora das referidas dimensões.

Wallon, Vygotsky e Piaget afirmam que não se pode separar afetividade e cognição. Apontando os estudos feitos por eles, pode-se afirmar que a afetividade é vital em todos os seres humanos, de todas as idades, mas, especialmente, no desenvolvimento infantil. A afetividade está sempre presente nas experiências vividas pelas pessoas, no relacionamento com o “outro social”, por toda sua vida, desde seu nascimento. Quando a criança entra na escola, torna-se ainda mais evidente o papel da afetividade na relação professor-aluno.

Para Piaget (1992), o aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento, sem afetividade não há interesse nem motivação.

Tal processo envolve, portanto, a capacidade de organizar, estruturar, entender e posteriormente, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações. Desta forma, a inteligência vai-se aprimorando na medida em que a criança estabelece contato com o mundo, experimentando-o ativamente.

Como por exemplo: ao pegar um objeto, o bebe tem a oportunidade de explorar e observar de forma atenta, percebendo suas propriedades (tamanho, cor, forma, textura, cheiro, etc.)

Ele articulou em relação à psicologia afetiva da criança e o estudo da inteligência os aspectos afetivos e intelectuais infantis ao julgamento moral, as reações rebeldes, a obediência e aos sentimentos de carinho e temor.

Para o autor a afetividade não se restringe somente as emoções e sentimentos, pois engloba também as tendências e as vontades da criança, ou seja, a afetividade assim como toda conduta visa a adaptação, pois o desequilíbrio reflete em uma impressão afetiva particular e a consciência de uma necessidade.

A aprendizagem está intimamente ligada à afetividade, pois, sem afetividade, não há motivação e sem motivação, não há conhecimento. “A afetividade e o desenvolvimento da inteligência estão indissociadas e integradas, no desenvolvimento psicológico, não sendo possível ter duas psicologias, uma da afetividade e outra da inteligência para explicar o comportamento.” (PIAGET apud ARANTES, 2003, p.56).

Vygotsky (1998), por sua vez, afirma que o ser humano se constrói nas suas relações e trocas com o outro e que é a qualidade dessas experiências interpessoais e de relacionamento que determinam o seu desenvolvimento, inclusive afetivo.

Partindo de uma perspectiva psicogenética, a teoria de desenvolvimento de Wallon assume que o desenvolvimento da pessoa se faz a partir da interação do potencial genético, típico da espécie, e uma grande variedade de fatores ambientais. O foco da teoria é essa interação da criança com o meio, uma relação complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais. Afirma Wallon:

Estas revoluções de idade para idade não são improvisadas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. Estão inscritas, no momento oportuno, no desenvolvimento que conduz a esse objetivo. As incitações do meio são sem dúvida indispensáveis para que elas se manifestem e quanto mais se eleva o nível da função, mais ela sofre as determinações dele: quantas e quantas atividades técnicas ou intelectuais são à imagem da linguagem, que para cada um é a do meio! ... (WALLON, 1995, p. 210).

Nessa citação, Wallon coloca a questão do desenvolvimento no contexto no qual o indivíduo está inserido — a realização do potencial herdado geneticamente por um indivíduo vai depender das condições do meio, que podem modificar as manifestações das determinações genotípicas.

A afetividade influi e facilita na aprendizagem, pois nos momentos informais, o educando aproxima-se do educador, trocando experiências, expressando seu ponto de vista e fazendo questionamentos, sendo tais atitudes significantes para a construção do conhecimento. Dessa forma o professor deve sempre estar aberto ao diálogo e atitudes que favoreçam o aprendizado de seus alunos, mantendo com eles um bom relaciona-

mento

Cabe aos pais e aos professores construir com o papel de afetividade no desenvolvimento da criança, onde sejam trabalhadas as emoções de forma prazerosa, pois o resultado do trabalho com essas emoções pode resultar em grandes aprendizagens significativas, seja ela em casa ou na escola.

A afetividade estimula a criança a alcançar seus objetivos e a ter êxito em seu processo de aprendizagem, por isso, deve estar presente em seu cotidiano escolar, pois envolve atenção, carinho, respeito e interesse, logo quando existe uma relação de troca, o processo de ensino-aprendizagem será efetivamente produtivo.

3. CONCLUSÃO

A afetividade é crucial no desenvolvimento integral da criança, pois para que tenhamos crianças, autônomas e críticas, ela precisa ser incentivada, estimulada, ensinada por um professor que seja um mediador que a trate com carinho, respeito, amorosidade, o que fará com que o discente se sinta protegido acolhido e quando ele precisar de suporte, o professor estará presente para ajudá-lo.

A infância é um período em que a criança vive um processo de adaptação progressiva ao meio físico e social. Nesse momento, dá-se um rompimento da vida familiar da criança para iniciar-se uma nova experiência. Dessa forma, para que a criança tenha um desenvolvimento saudável em todos os aspectos – cognitivo, biológico, cognitivo e sócio afetivo – é necessário que ela se sinta segura e acolhida. O ambiente o qual a criança será submetida, seja ele qual for, deverá proporcionar relações interpessoais positivas e os educadores devem buscar uma abordagem integrada, enxergando a criança em sua totalidade.

As aprendizagens ocorrem, inicialmente, no âmbito familiar e, depois, no social e na escola. Podemos observar que existe uma grande dificuldade quando ocorre a separação da criança no meio familiar para o meio escolar, então esse é o momento onde professores de educação infantil devem também estar preparados efetivamente para receber sua criança, que por sua vez vem para o ambiente escolar, como medo e ao mesmo tempo cheia de expectativas.

Vygotsky e Wallon descrevem o caráter social da afetividade, sendo a relação afetividade-inteligência fundamental para todo o processo de desenvolvimento do ser humano. Cabe ao educador integrar o que amamos com o que pensamos, trabalhando de uma só vez, a razão e a emoção. Só se aprende a amar, quando se é amado. Por isso a criança tem que se sentir amada, para descobrir o que é amor. Nós não damos aquilo que não temos.

“A escola faz um tipo de trabalho e a família outro. Ambas se complementam de forma maravilhosa e incrível para o bem-estar e a formação integral das nossas crianças. Mas nem uma nem a outra podem suprir todas as necessidades infantis e juvenis sem ser um conjunto. (ZAGURY, 2002, p. 24).

A afetividade tem uma valiosa contribuição para o desenvolvimento da criança, principalmente na educação infantil, uma criança bem desenvolvida, tanto na escola

como na família, onde ela tem laços de amor, e afeto, tem um bom desempenho cognitivo.

O grau de afetividade que envolve a relação do (a) professor (a) com os seus pares representa o fio condutor e o suporte para a aquisição do conhecimento pelo sujeito. O aluno, especialmente o da educação infantil, precisa sentir-se integralmente aceito para que alcance plenamente o desenvolvimento de seus aspectos cognitivo, afetivo e social. (BALESTRA, 2007, p .50).

O processo de desenvolvimento infantil se realiza nas interações, que objetivam não só a satisfação das necessidades básicas, como também a construção de novas relações sociais, com o predomínio da emoção sobre as demais atividades.

A afetividade só é estimulada através da vivência, na qual o professor-educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. A criança precisa de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem.

REFÊRENCIAS

ALMEIDA, R. L. MAHONEY, A.A. **Afetividade e aprendizagem contribuições e Henri Wallon.** 4ª ED. São Paulo, 2014.

ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2003.

BALESTRA, Maria Marta Mazaro. **A Psicopedagogia em Piaget: uma ponte para a educação da liberdade.** Curitiba: Ibpex, 2007.

Filosofando: João Amós Comenius , disponível no site: frankvcarvalho.blogspot.com, acesso em 14 de maio de 2016.

GALVÃO, I. Henri Wallon **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** 22ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes

MORRETO, R. MANSUR, O.M. **Educação da Criança.** São Paulo: Elevação,2000

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, disponível no site: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf, acesso em 25 de fevereiro de 2016.

Revistas Nova Escola | Revista Digital - Nova Escola Clube, disponível no site novaescolaclub.org.br/revistas/nova-escola, acesso em 15 de abril de 2016.

RODRIGUES, R. **Procedimentos da metodologia científica.**7. Ed. Lages, SC: Paper-vest, 2014.

TAILLE, Y de La.; OLIVEIRA, M,K.; DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon, teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2007.

CRIANDO E RECICLANDO, UMA NOVA PROPOSTA NO FAZER PEDAGÓGICO

Gabriela Vieira Vicente¹
Alexandre Antunes Ribeiro Filho²
Renato Rodrigues³

RESUMO

A análise que faço nesse artigo se refere a um novo modelo de sociedade relacionado à sustentabilidade, pois sabemos que o meio ambiente está cada vez mais destruído e que o homem é o maior causador dessa destruição, busco uma conscientização dentro das escolas, para se aprofundar nessa questão e amenizar os problemas causados pelo ser humano. Enfatizo a importância do professor como mediador de conhecimento e sabendo que as crianças são o futuro da sociedade nada mais primordial que começar por elas.

Palavras-chave: Meio Ambiente. Sustentabilidade. Sociedade. Mediador.

ABSTRACT

My analysis in this article refers to a new model of society related to sustainability because we know that the environment is increasingly destroyed and that man is the major cause of this destruction mitigates the problems caused by humans. I emphasize the importance of the teacher as a mediator of knowledge and knowing that children are the future of society is nothing more essential to get by them.

Key words: Environment. Sustainability. Society. Mediator.

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia, 8ª fase, Disciplina de Trabalho De Conclusão De Curso II, do Centro Universitário UNIFACVEST.

² Biomédico, Gestão Ambiental, Mestre, Doutor UNIFACVEST.

³ Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia (UFSC), Pró-reitor de pesquisa e extensão, Coordenador das licenciaturas UNIFACVEST, Editor da Revista Synthesis e Ensaios Pedagógicos UNIFACVEST, Professor Titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar da Disciplina, Coordenador do projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das ADC- Atividades Extracurriculares Complementares/UNIFACVEST. Orientador dos pré-projeto de pesquisa dos cursos de pós-graduação, Professor da disciplina de Gestão e Coordenação Educacional, de Sociologia Aplicada no Curso de Administração UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Metodologia da Pesquisa I e II dos Cursos de pós-graduação "lato sensu" da FACVEST-UNIFACVEST.

1 INTRODUÇÃO

O meio ambiente está cada dia mais destruído e sabendo que as crianças são o futuro da sociedade nada mais primordial que começar a conscientização dentro das escolas, partindo desse pressuposto surge o interesse de se aprofundar nessa questão para amenizar os problemas causados pelo ser humano.

A natureza começou a sofrer modificações com o surgimento do homem na Terra, a origem do homem e o processo de degradação do meio ambiente se confunde, pois, o homem retirava da natureza somente o necessário para o seu sustento e não a agradia. Mas ainda assim, o homem modificou o seu ambiente a fim de adequá-lo às suas necessidades e vontades.

Antigamente, acreditava-se que este seria julgado todas as pessoas que de alguma forma fizesse mal para a natureza, pois é uma criação divina e merece ser tratada com o devido cuidado e respeito.

Por volta dos séculos XI e XV, Na Idade Média as condições de higiene e respeito com o meio ambiente eram degradantes, pois as pessoas viviam em lugares sujos sem nenhum tipo de cuidado com a higiene pessoal e o ambiente físico, não se preocupavam com a estrutura e com a limpeza do espaço onde viviam. Por esse motivo as pessoas adoeciam facilmente e a mortalidade infantil era altíssima. A água retirada de poços artesianos era contaminada pelos dejetos que eram despejados em qualquer lugar, até mesmo pela janela das casas. A Peste negra agravou a qualidade de vida das pessoas e forçou uma mudança no modo de como o homem se relacionar com o meio ambiente, ensinando o valor do planejamento urbano e da higiene, além de expor a fragilidade da ciência medieval e consequentemente possibilitar sua evolução.

“[...] desde o primeiro o momento em que os seres humanos começaram a interagir com o mundo ao seu redor, e ensinaram seus filhos a fazerem o mesmo, estava havendo educação e educação ambiental”.
(DONELA MEADOWS, 1996, p.24)

A modernidade e os avanços tecnológicos trouxeram a tona o problema da degradação ambiental. Diante disso, o homem percebeu que precisa da natureza para sua sobrevivência e que precisaria se relacionar de forma sustentável.

A questão ambiental, em escala mundial é historicamente nova, mas que vem adquirido grande importância nas últimas décadas, buscando através de uma consciência crítica, um novo modelo de sociedade, onde a preservação dos recursos naturais possa ser compatível com o bem-estar socioeconômico da população.

Logo após a época da Revolução Industrial o crescimento das cidades e o acentuado interesse pelo consumo fez com que se começasse a extração desordenada dos recursos naturais do nosso planeta. Mas somente nas décadas de 60, 70 e 80 começaram a serem notados os fortes impactos nas relações do homem com a natureza, e que soaram como alarmes, chamando a atenção do mundo para o esgotamento dos recursos naturais e a ameaça da vida em sociedade.

As preocupações então são despertadas em diferentes partes do planeta e grupos sociais e o geógrafo Wagner Costa Ribeiro denomina esse movimento como “uma ordem ambiental internacional”.

Em 1972 ocorre a Conferência Internacional sobre o Ambiente Humano -

ONU/Estocolmo, Suécia, onde ocorreu a elaboração e divulgação da Carta de Princípios sobre o meio Ambiente Humano, contendo 26 artigos entre os quais está incluída a Educação Ambiental. Começa-se então a pressão internacional sobre o Brasil para a implantação de uma política ambiental no país, que cria então a Secretaria Especial de Meio Ambiente.

No Brasil a promulgação da Constituição Federal de 1988 trata a Educação Ambiental como obrigatória em todos os níveis de ensino, inclusive para a comunidade, a partir daí abordando de forma séria e com políticas que tratem do assunto de forma geral, com convenções, conferências, fóruns com tratados de educação ambiental para Sociedades Sustentáveis e de responsabilidade Global.

A preocupação com a cidadania, expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, está profundamente vinculada pela convicção de que o indivíduo deve se compreender como sendo sujeito atuante nos processos políticos, em todos os níveis de ação social e de governo. A existência dessa preocupação evidencia tanto a estranheza e o distanciamento de grande parte da sociedade brasileira em relação à democracia, quanto à alienação que ela mantém de si mesma. (MARTINEZ, P. H, 2006).

O Estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação, em 1997, teve como meta a formação escolar para a cidadania. Nesse sentido as propostas orientaram a ação pedagógica na formação de professores, as experiências iniciais e a demarcação dos eixos para a atuação institucional em relação ao Meio Ambiente. Sendo assim a Educação Ambiental, assume sua posição para interiorizar nos alunos e profissionais de educação a missão de mudar valores, comportamentos, sentimentos e atitudes que deve ser realizado junto com a comunidade e família de forma continuada e sustentável.

O consumismo despertado na população desde a revolução industrial tem sido o fator crucial para o descontrole no que se refere aos cuidados com o meio ambiente e cada vez mais as crianças tem sido o alvo preferencial de apelos comerciais e ações de marketing, mesmo que ainda não estejam preparadas para lidar com as complexas relações de consumo. Diante disso como explicar a uma criança que a embalagem de plástico daquele bolo que traz a divertida figura de seu personagem favorito da televisão, somada às embalagens consumidas por seus colegas gera um impacto acumulado no meio ambiente? Isso é apenas um exemplo de como a educação age diretamente na construção de sociedades sustentáveis, com pessoas atuantes, felizes e que isso não é utopia, mas como diria o educador Paulo Freire:

Que este sonho possível tem a ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora, como prática utópica (...). Utopia no sentido de que essa prática que vive a unicidade dialética, dinâmica, entre a denúncia de uma sociedade injusta e espoliadora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade... Que chamamos agora sustentável. (FREIRE, 2000, p. 198)

Preocupações com questões de sustentabilidade socioambiental, local e global possibilitam uma visão de políticas públicas em educação ambiental no sistema de ensino, e assim uma possível discussão e tomada de decisões que podem ajudar na evo-

lução da criação ou cumprimento de leis específicas que visam a Educação Ambiental fazendo com que a sociedade tenha uma visão de mundo relacionada à preservação.

2 CRIANDO E RECICLANDO, UMA NOVA PROPOSTA NO FAZER PEDAGÓGICO

Nos dias atuais o termo sustentabilidade é muito citado em todo o mundo. Nas escolas o assunto está sendo divulgado através de conteúdos, mas com pouca intervenção prática se tornando um conhecimento morto, pois se tratando de natureza as ações devem ser pensadas e postas em prática rapidamente evitando o desperdício de tempo e de recursos naturais.

Uma das ações mais comuns de sustentabilidade realizadas na escola é a reciclagem que é o passo inicial para se conscientizar os alunos sobre a importância do pensar no meio onde vivemos. Através da reciclagem as outras ações sustentáveis serão incluídas no cotidiano escolar gradativamente.

As questões ambientais afetam diretamente a qualidade de vida da população e demonstram a grandiosidade dos problemas causados pela agressão ao meio ambiente, e também os elevados custos para a recuperação de áreas ambientalmente degradadas, alertando para o ato de preservar ser muito mais barato. Neste momento, a relação que a sociedade estabelece com a escola pode se converter em importante meio de transformação e desenvolvimento da democracia de nosso país.

Vemos hoje lado a lado sucessos econômicos e fracassos ambientais, pois a prosperidade financeira sem precedentes, o surgimento de instituições democráticas em muitos países e o fluxo quase instantâneo de informações e ideias de um mundo recém-interligado nos permitem enfrentar desafios, mas ainda é possível identificar, apesar dos avanços, permanências e retrocessos em relação às questões socioambientais. Um dos maiores desafios dos educadores é ajudar os estudantes a perceber que existem percepções de natureza diferentes construídas por distintas sociedades, grupos e indivíduos, que se modifica: histórica, cultural e social. No entanto para se resolver os problemas ambientais, é necessário mais do que separar o lixo para reciclagem ou fechar a torneira enquanto se escova os dentes. Mas sim refletir sobre o nosso comportamento, as relações que temos com a natureza e com as pessoas também é a parte fundamental desse processo, mas não é tudo, pois o professor sabe muita coisa, mas precisa experimentar o que ensina. O professor que quer se engajar na questão ambiental, deve começar pensando em sua própria vida, no seu comportamento e na sua relação com o próprio corpo e o meio em que vive assim incentivando os alunos fará com que eles repensem a sua prática.

É preciso fazer algo e não apenas pensar sobre o meio ambiente, mas é difícil encontrar meios, apoio, orientação e confiança. No começo pode parecer um pouco frustrante, mas se não desistir as ideias podem se tornar realidade que talvez não modifiquem o mundo, mas certamente algum impacto trará na escola e na comunidade.

A Conferência de Meio Ambiente na Escola tem uma proposta bem simples de incentivar todas as escolas realizarem conferências, envolvendo a comunidade em assuntos pertinentes a sua realidade. Já parando para pensar na importância de se preparar pessoas que compreendam o que se passa a sua volta, e que possam avaliar e decidir

sobre o que as afeta. A metodologia de projetos e programas nas escolas procura realçar o trabalho coletivo por meio das discussões promovidas em grupos de trabalhos e na construção de debates e o compartilhamento de ideias na busca de consenso e negociações com criatividade de soluções.

Muitos professores se engajam em projetos por perceberem que o foco na educação ambiental proposto nas escolas está ligado a mudanças de atitudes individuais e coletivas e, necessariamente, ligado ao currículo, ou seja, à “identidade da escola” que queremos. Pode-se considerar que qualquer iniciativa que a escola faça para reduzir a violência, a pobreza, atos predatórios e estimular projetos solidários e transformadores com a comunidade, está dentro da perspectiva dessa educação ambiental reflexiva e contemporânea. É muito comum afirmar que o objetivo da educação ambiental é conscientizar alunos e comunidade, mas o que é conscientizar? Um conceito com muitos significados, mas que muitas vezes quer dizer: sensibilizar para o ambiente; mediar conhecimentos; ensinar comportamentos adequados à preservação ambiental, em resumo, dar ou levar consciência a quem não tem e aí que está o risco, pois fica entendido que a comunidade escolar não faz certo porque não quer, não conhece ou não se sensibiliza com a natureza. Será que os educadores ou proponentes dos projetos possuem a solução ou estão mais sensibilizados para a natureza do que os participantes? Assim a questão não é somente conhecer para se ter consciência de algo, mas estar inserido no mundo que se tenha consciência crítica do conjunto de relações de diálogo, reflexão e ação no mundo.

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável. (MORIN, 2000, p 92.)

Em nossas vidas a escola está cada vez mais presente. Quanto mais prolixa a sociedade, as pessoas tendem a ter mais tempo de escolaridade. A escola está longe de ser apenas um prédio onde ocorrem aulas, mas é um lugar onde se formam redes de relacionamento. Nela familiares e estudantes, professores e outros funcionários interagem durante parte significativa de suas vidas. O futuro dos estudantes depende muito da qualidade dos relacionamentos que ocorrem na escola, determinando como eles serão quando adultos, do ponto de vista da aquisição de valores, visão de mundo, práticas sociais significativas e transformadoras. No momento em que as atenções se voltam para a melhoria de qualidade da educação no Brasil, o debate sobre sustentabilidade pode dar novo significado ao valor da escola. Afinal, a escola molda o presente e o futuro dos jovens que passam por ela, dos profissionais que a fazem funcionar, das famílias que confiam a ela a tarefa de contribuir com a educação de seus filhos para tornar assim cidadãos conscientes.

Uma escola sustentável é o local onde se desenvolvem processos educativos permanentes e contínuos, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável.

Também deve ser inclusiva respeitando os direitos humanos e a qualidade de vida e que valoriza a diversidade, não apenas ligada unicamente à questão ambiental, mas também as dimensões social, econômica, cultural e espiritual, tendo o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo.

Tornar a escola um espaço educador sustentável significa romper com a lógica que orienta a dinâmica social atual. Num sistema que valoriza o individualismo em detrimento da coletividade, a competição em vez da colaboração, a hierarquia ao invés das redes cooperativas, as escolas sustentáveis surgem como possibilidade de mudança qualitativa no cenário da educação. Como incubadoras de mudanças, as escolas sustentáveis estabelecem elos entre o currículo (o que se ensina e se aprende na escola), a sua gestão (isto é, a forma como a escola se organiza internamente para funcionar), e o seu espaço físico (considerando o tipo e a qualidade das edificações e seu entorno imediato).

No novo modelo de escola sustentável, o currículo tem duas finalidades: cuidar e educar, pois o mesmo é orientado por um projeto político-pedagógico (PPP) que tem por objetivo valorizar a diversidade e estabelecer conexões entre os diversos saberes: científicos, aqueles gerados no cotidiano das comunidades e os que se originam de povos tradicionais, sobretudo incentivando a cidadania, responsabilidade e o engajamento individual e coletivo na transformação local e global em relação a sala de aula.

Incluir a educação ambiental no projeto político-pedagógico da escola pode se tornar-se uma ferramenta poderosa para favorecer a criação de círculos de cultura. Com isso, desenvolvemos um senso de responsabilidade pelas marcas que deixamos no planeta e buscamos forças para construir soluções compartilhadas para os problemas que enfrentamos. É fundamental que os estudantes adquiram capacidade de leitura, análise, escrita, interpretação de textos, conhecimento de fatos históricos e geográficos, elaboração de cálculos e a sobrevivência no mundo atual demanda muito mais que isso. Os saberes necessários à sobrevivência envolve também o convívio com as diferenças as manutenções da saúde, respeito, trabalhos em equipe, resolução de conflitos e capacidade de planejar o futuro coletivamente. Propiciando aos educandos um saber contextualizado no cotidiano, a educação ambiental pode contribuir para desenvolver diversas habilidades e conhecimentos. Segundo Morin:

Como é possível, com base nas disciplinas atuais, reconhecer a unidade e a complexidade humanas, reunindo e organizando conhecimentos dispersos nas ciências da natureza, nas ciências humanas, na literatura e na filosofia, e põe em evidência o elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano. (MORIN, 2000, p. 15).

Isso implica reestruturar o currículo, que deve a se voltar à ação na escola, por meio de saberes e práticas capazes de sensibilizar estudantes e comunidade para os problemas vivenciados. Sempre que possível tais ações devem estabelecer conexões entre o pensar e o agir e entre o local e o planetário.

Como projeto primordial da escola, o PPP estabelece prazos para a realização das ações, incluindo nessas lógicas ações de médios e longos prazos, capazes de atravessar gestões e acompanhar a trajetória dos estudantes dos diversos anos, níveis e modalidades de ensino. Essa é a maneira de promover uma formação contínua e abran-

gente. Além de um saber contextualizado, enraizado no repertório local, é importante que o currículo da escola em transição para a sustentabilidade estabeleça continuamente a interação entre o que se aprende e o que se pratica: crianças e jovens são muito sensíveis à falta de coerência quanto ao que os adultos falam e fazem.

A relação escola-comunidade também representa um importante elemento na busca de um currículo voltado à sustentabilidade socioambiental. Um provérbio africano traduz com precisão essa ideia: “é preciso toda uma aldeia para educar uma criança”. Estabelecer outros espaços de aprendizagem que não sejam somente a sala de aula contribui para transformar informação em conhecimento.

Andar pelas ruas da cidade, conhecer a nascente de um rio, visitar um depósito de coleta seletiva de resíduos sólidos são momentos em que se aprende não apenas sobre a temática abordada, mas representam chances de estabelecer regras de convivências, desenvolver companheirismo e melhorar a relação entre professores e estudantes, favorecendo mútua colaboração.

Projetos relacionados à vida real, em que os estudantes pesquisam e prestam serviços à comunidade, auxiliam a entender as conexões entre o saber e o fazer na perspectiva das transformações das condições atuais. Desenvolvem também o interesse em aprender de forma permanente, com autonomia e estabelecendo as pautas que consideram relevantes à sua formação.

Segundo Reigota (1997), pensar em uma mudança ambiental radical da sociedade, é uma utopia que não deve ser entendida como ingênua ou impossível, mas como um conjunto de ideias que tendem a gerar atividades visando mudanças no sistema que prevalece. Apoiar-se sobre a difícil tarefa de compreender o momento histórico atual e traçar rumos para tornar a escola um espaço sustentável parece situar-se no terreno da utopia, especialmente quando sabemos da real condição de grande parte das escolas públicas brasileiras. Por outro lado, considerando os diversos biomas, os recursos tecnológicos disponíveis- que vão de técnicas arrojadas às mais tradicionais-, além da diversidade de público a que essas adequações se destinam, abre-se um leque de variáveis e possibilidades.

Segundo Paulo Freire, pensar em escolas sustentáveis é apostar na conexão entre as três dimensões citadas, ou seja, currículo, gestão, espaço e na ideia de continuidade das ações.

Vivemos uma situação de emergência planetária, em que está clara a possibilidade de que a espécie humana concretize um processo de autodestruição, criando condições socioambientais insustentáveis a sua sobrevivência e de outras espécies na Terra. Ludibriada pelo mito da natureza infinita, auxiliada por sua inteligência e onipotência e ensandecida pelo desejo de possuir e consumir, a civilização criou, nos últimos 200 anos, um modelo de desenvolvimento que não está voltado para o bem estar e felicidade dos povos e espécies, mas para os interesses de mercado, centrado na produção e consumo de bens, orientado para gerar lucros, este modelo capitalista, urbano, industrial, patriarcal vem gerando ao mesmo tempo desequilíbrio ambiental, desigualdade social e sofrimento pessoal.

Como educar as crianças num quadro planetário em que cerca de 38 mil hectares de florestas nativas são destruídos por dia, milhares de espécies desaparecem e 20% da população mundial estão ameaçados de morte pela fome? Se no passado, o objetivo da escola era de ensinar as crianças os conhecimentos necessários à produção da

sociedade urbana e industrial, hoje o desafio é educar na perspectiva de uma sociedade sustentável. Assim, já não basta ensiná-las a pensar o mundo, a compreender os processos naturais e culturais. É preciso que elas aprendam a conservá-lo e a preservá-lo.

Muitos dos grandes problemas ambientais que enfrentamos podem ser relacionados, direta ou indiretamente, com a apropriação e uso de bens, produtos e serviços, suporte da vida e das atividades de uma sociedade historicamente construída sobre uma perversa lógica de mercado. Afinal, desde que alguns dos primeiros economistas afirmaram que produção tem como finalidade o consumo, a economia estabeleceu como objetivo aumentá-lo, e o consumo, transmutado em consumismo, passou a ser entendido como sinônimo de bem-estar e de felicidade.

O desafio da educação ambiental é compor uma concepção crítica que aponte para a descoberta conjunta de qualidade de vida para as pessoas e, ao mesmo tempo, cuidar do nosso planeta. Essa concepção não é apenas uma posição ingênua de respeito à natureza, mas está apta a intervir na atual crise de valores a partir do meio ambiente. Trata-se de efetivar mudanças políticas e estruturais na forma de organização da produção, distribuição e consumo bem como nas relações sociais decorrentes desse modo de produção.

Sabemos que nossa sobrevivência depende do consumo, da existência de alimentos, de uma fonte constante de energia, da disponibilidade de matérias-primas para os processos produtivos bem como da capacidade dos vários resíduos que produzimos serem absorvidos sem se constituírem em ameaça. Contudo, para assegurar a existência das condições favoráveis à vida, teremos que produzir e consumir de acordo com o que a Terra pode fornecer.

Estamos percebendo os graves sinais desta sociedade insustentável, pois ela já provoca a escassez de água potável, guerras sangrentas motivadas por disputas pelas regiões de produção de petróleo, o aquecimento global causado por desmatamentos e pela queima de combustíveis fósseis, a extinção de milhares de espécies. Todos os fatores que trazem consequências irreversíveis para todo o planeta.

Sabe-se que a questão ambiental tem sido construída especialmente nas últimas quatro décadas, por um processo de partilhamento: é a na interseção e no diálogo entre a pesquisa científica, o saber popular, a atuação de organizações da sociedade e recente inclusão do setor empresarial ecologicamente responsável, os espaços educativos e a comunicação midiática que se vai delineando a construção social da questão ambiental. Do mesmo modo que ninguém nasce com a questão ambiental já construída dentro de si, a sociedade também vai aprendendo sobre o tema e passa a perceber a relação entre a vida de todos e a vida do planeta. Para isso temos que estar atentos ao que a humanidade já aprendeu e produziu sobre meio ambiente, ou seja, o saber ambiental.

Creio que todas as civilizações, todas as comunidades tiveram uma concepção do mundo e a preocupação de situar, de inscrever os humanos no cosmos. Ora, há cerca de 40 anos, estamos diante de um mundo singularmente novo. E temos que nos situar neste mundo, do qual não passamos, evidentemente, de uma minúscula parte. (EDGAR, 2002.)

Na construção do saber ambiental a utilização das linguagens e tecnologias de comunicação foi decisiva para formar a opinião pública e o nosso entendimento sobre o tema. A comunicação ambiental perpassa corporações, governos, organizações não

governamentais e universidades, está presente na televisão, no rádio, no jornal e nas redes ambientais que se formam pelo mundo todo por meio da internet.

O que se propõe e que professores entendam a base que sustenta as ações de educomunicação, podendo garantir espaços na escola para que essas questões todas sejam trabalhadas. E o que nos alegra é que esse trabalho não está por começar. Ele já começou e de forma bastante sólida, através das ações desenvolvidas nas duas Conferências Nacionais Infanto-juvenis pelo Meio Ambiente e no Programa Juventude e Meio Ambiente.

De acordo com Mauro Guimarães (2004), apesar de perceber que a perspectiva conservadora de educação ambiental que vem predominando, fragilizando a prática de educadores sinceramente empenhados no enfrentamento dos problemas ambientais, não me coloco pessimista, por reconhecer também que a “armadilha paradigmática” que os torna reféns não é uma prática conservadora ideologicamente assumida por esses educadores. Essa se dá pela própria influência dos paradigmas que nos leva muitas vezes a agir inconscientemente, por não saber fazer diferente e “porque sempre foi assim por aqui”.

Se quisermos ter menos lixo, precisamos rever nosso paradigma de felicidade humana. Ter menos lixo significa ter mais qualidade, menos quantidade; mais cultura, menos símbolos de status; mais esporte menos material esportivo; mais tempo para as crianças, menos dinheiro trocado; mais animação, menos tecnologia de diversão; mais carinho, menos presente! (GILNREINER, 1992, p. 52)

3 CONCLUSÃO

A Educação ambiental é um processo de aprendizagem permanente, o qual implica na formação de valores e ações que contribuem para a transformação humana, social e para a preservação ecológica.

Nós sabemos que a nossa sobrevivência depende do consumo, de uma fonte constante de energia, da existência de alimentos, da disponibilidade de matérias-primas para os processos produtivos bem como da capacidade dos vários resíduos que produzimos serem absorvidos sem se constituírem em ameaça. Sendo assim, para assegurar a existência das condições favoráveis à de vida, teremos que produzir e consumir de acordo com o que a Terra pode fornecer. Para garantir qualidade de vida para nossa e para as futuras gerações, precisamos mudar os valores, atitudes individuais e coletivas e começar a viver com o planeta em mente. Um pensamento crítico mais responsável e solidário pode nos tornar pessoas comprometidas com o coletivo e voltado para a simplicidade, por ser menos individualista, consumista e competitivo. É preciso tomar cuidado ao pressupor que a transformação da sociedade é consequência de currículos e atividades que conduzem à auto realização e a aprendizagem de cada indivíduo. Se fosse assim, bastaria ensinar o que é certo para as crianças, transmitir as informações, e as relações sociais mudariam por simples consequência. A forma como temos agido muito pouca coisa tem mudado, e é notável o sofrimento de muitos educadores, frustrados por não poderem fazer dos estudantes pessoas melhores e felizes.

Nos estágios feitos, apliquei esse tema em minha vivencia e foi simplesmente

maravilhosa, pois o que os nossos educandos precisam é de professores que mediem o conhecimento e que transformem a teoria estudada em prática vivenciada. O resultado foi produtivo e gratificante, tendo uma grande repercussão na comunidade. Quando estimulamos e incentivamos nossos alunos a práticas sustentáveis estamos contribuindo para um planeta melhor e para melhor qualidade de vida da população e das futuras gerações.

Para ser um professor/educador transformador precisamos de uma reflexão crítica que nos oriente nas formas de viver e ver o mundo, que refaça a história confiando na possibilidade de mudanças de visão de mundo e evitando vários problemas multifatoriais da sociedade. Posso citar o consumismo, o aumento na geração de resíduos, adultização da infância, violência, estresse familiar entre outros. Isso nos retrata uma realidade que precisa ser repensada, pois a criança não deve ser alvo do mercado, nem incentivada no mundo do consumismo sem que seja educada para isso. Antes de conhecer marcas, modelos e produtos, a criança precisa estar preparada para ser cidadão, além de consumidora consciente e responsável.

REFERÊNCIAS

BRASILIA, Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: **Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. V 216 [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. Brasília: UNESCO, 2007.

DONELLA H., Jorgen Randers y Dennis L. Meadows Limits to Growth-The 30 year Update, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. RIO de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GILNREINER, Gerard. **Estratégias de minimização de lixo e reciclagem e suas chances de sucesso**. [s.n.t]. Cracóvia: Universidade de Cracóvia, 1992)

GUIMARÃES, M. **Armadilha paradigmática na educação ambiental**. In Loureiro, CASTRO, R.S. (Orgs). Pensamento complexo, dialética e educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINEZ, P. H. **História ambiental no Brasil: Pesquisa e ensino**. São Paulo: Cortez, 2006.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo, Cortez, 2000.

REIGOTA M. **Fundamentos Teóricos para a Realização da Educação Ambiental Popular Programa de Educação Popular Ambiental/ICAE 2001.**

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, José Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica.** 7. ed. Lages, SC: UNIFACVEST 2014.

<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/educacao_ambiental.pdf>

Acesso em: 25 de Agosto 2015, 14:20:45

<https://www.educacao.ambiental_e_possivel/01/po_4>

Acesso em: 15 de setembro 2015, 20:15:32

<<https://www.conhecimento.cidadaniasustetabilidade.com /latud1>>

Acesso em: 24 de Novembro 2015, 08:15:47

AFETIVIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Suélem Aparecida da Costa¹

Renato Rodrigues²

Arleide Catarina Wolff Camargo³

RESUMO

O artigo apresenta que através da interação que o indivíduo recebe e doa afeto e, conseqüentemente, manifesta seus sentimentos. Dessa forma buscou-se identificar o conceito de afetividade e de aprendizagem e a forma como essa relação pode influenciar no ser humano. A escola precisa compreender a necessidade de interagir com afetividade, para que assim, a criança construa relações de confiança e se aproprie dos conhecimentos trabalhados. O artigo é fundamentado em conceitos dos autores Henri Wallon, Jean Piaget e Lev Vygotsky, iniciando com um contexto histórico e em seguida estudos sobre a importância da afetividade para o ensino aprendizagem.

Palavra-chave: Afetividade. Educando. Educadores.

ABSTRACT

The article shows that by interaction between the individual gives and receives affection and consequently manifest feelings. Thus it sought to identify the concept of affectivity and learning and how this relationship can influence the human being. The school needs to understand the need to interact with affection, so that the child build relationships of trust and take ownership of knowledge worked. The article is based on concepts from authors Henri Wallon, Jean Piaget and Lev Vygotsky, starting with a historical context and then studies on the importance of affection for teaching learning.

Keyword: Affection. Students. Educators.

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia 8ª fase, disciplina de TCC II, do Centro Universitário Facvest – Unifacvest, 2015. 2.

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Pró-Reitor de Pesquisa e Extensão, Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Editor da Revista Synthesis e Ensaios Pedagógicos-UNIFACVEST, Professor Titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar, Coordenador do Projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das AEC- Atividades extracurriculares Complementares/UNIFACVEST, Supervisor técnico dos certificados emitidos das AECs e Ações UNIFACVEST. Orientador dos pré-projetos de pesquisa dos cursos de pós-graduação, Professor da Disciplina de Gestão e Coordenação Educacional, de Sociologia Aplicada no Curso de Administração UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Metodologia da Pesquisa I e II dos Cursos de pós-graduação “lato sensu” UNIFACVEST.

³ Pedagoga, Mestre-UNIFACVEST.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem, e nas relações pedagógicas professor – aluno, pois ajuda a transformá-lo numa pessoa que tem a capacidade de enfrentar os problemas durante toda a sua vida. E o educador deve estar emocionalmente equilibrado para poder intervir nos conflitos que ocorrem em sala de aula.

O papel do professor se torna um eterno pesquisador sempre buscando novas teorias do desenvolvimento, buscando conhecer seus alunos, principalmente no desenvolvimento cognitivo para então ensiná-los através da afetividade funcionando positivamente na formação dos mesmos e fazendo com eles percebam a relação do que está aprendendo com sua vida prática.

De acordo com Jean Piaget:

“... pode ajudar a construir uma compreensão mais realista das crianças e de como elas constroem o saber, com também da influência da afetividade e da atividade social sobre o desenvolvimento”. (WADSWORTH e ROVAI, 2000, p.104).

A afetividade, além de mediar o aprendizado torna possível melhorar as relações interpessoais, fortalecendo os laços de amizade, permitindo existir o respeito, amizade, solidariedade, generosidade, confiança e forma personalidades críticas, capazes de respeitar as opiniões dos outros e defender os direitos de si mesmo.

Para Wallon a emoção é um papel fundamental para o desenvolvimento humano: “Quando nasce uma criança, todo contato estabelecido com as pessoas que cuidam dela, são feitos via emoção”. (apud La Taille et al, 1992)

O afeto é de grande importância para que o aluno se sinta valorizado e se sinta importante, o professor deve reconhecer suas diferenças e frustrações, compreender seus sentimentos e suas contribuições no processo de ensino, para então buscar maneiras para trabalhar independente de seu desenvolvimento. Pois nas famílias que há falta de afeto as crianças apresentam carência e auto-estima muito baixo, sendo a auto-estima uma motivação para a aprendizagem, quando não há demonstração de afeto com o educando é um motivo que prendem eles ao procurarem o professor.

A afetividade e a cognição são inseparáveis na evolução processo- aprendizagem da criança pois ambas permitem que a criança expresse sua forma de ser única no mundo e também faz da sala um aula um ambiente agradável e favorável para a aprendizagem e os educandos precisam se sentir acolhidos e se sentir importantes no espaço escolar.

Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. (Cunha, 2008, p. 51)

O professor é o modelo do aluno, serve para ele como um espelho, quando é influenciado pelo relacionamento em sala de aula. Quando a criança gosta do professor ele vai agradá-lo e isso vai fazer com que ele tenha uma aprendizagem com mais interesse. A importância de estar preparado para um olhar atento por parte do professor,

e proporcionar momentos significativos que fazem com que as crianças estejam aptos para realizá-los. O ato de ensinar não é somente transferência de conhecimentos mais que seja uma experiência em que a criança aprenda e ao mesmo tempo ela se divirta com a aprendizagem.

Segundo Piaget: “é o interesse e, assim, a afetividade que fazem com que uma criança decida seriar objetos e quais objetos seriar”. (Piaget, 1979, p. 33)

Muitas algumas crianças enfrentam dificuldades em seu desenvolvimento cognitivo e emocional, possuem medos e problemas com outras crianças e adultos. A aprendizagem deve ser embasada em um bom relacionamento interpessoal entre os membros que participam do processo aluno-professor. Sabemos que a interação entre professor e aluno é fundamental no processo ensino-aprendizagem e manter este clima afetivo é fundamental.

“As emoções são os mecanismos que desencadeiam os objetivos no mais alto nível do cérebro.” (FIALHO, 201, p. 216)

A presença do afeto entre professor/aluno ameniza os conflitos em sala de aula pois assim surge sentimentos de respeito, então é de grande importância as relações afetivas que são construídas pois assim deixa grandes marcas do aluno com seu professor.

Assim, a afetividade é uma condição indispensável do relacionamento do homem com o mundo, as relações humanas ainda que complexas são elementos fundamentais na concretização comportamental de um indivíduo. Desta forma, ao efetuarmos uma análise dos relacionamentos entre professor/aluno devemos nos atentar aos itens que fazem essa relação tão significativa na construção do ser humano como ser social-afetivo.

E neste em que vivemos os nossos alunos possuem acesso às fontes de informação, vai de nós ensinarmos com amor e afeto, o educador deve cativar o aluno para a troca de ensinamentos que deve ocorrer no ambiente escolar. O professor deve usar recursos para cativar este aluno. Somente o ser humano conhece o afeto, a compreensão... A criança que desfruta desse processo no ensino aprendizagem passa ver a escola como algo prazeroso e não obrigatório, o aluno que faz parte desse processo, tem chances de ser bem sucedido quanto ao aprendizado dos conteúdos no método de ensinar-aprender.

2 AFETIVIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

2.1 Como surgiu a Afetividade?

Até o século XV as crianças eram consideradas como mini-adultos, jogava jogos de adultos, conversavam no meio de adultos e até mesmo frequentavam lugares de adultos, não havia escolas; havia salas de estudo livres que podia ter até 200 alunos (crianças, adolescentes e adultos) e não tinha trabalho pedagógico de faixa etária adequada à idade. As meninas eram educadas em casa. O castigo corporal é um ato que era realizado por pais, responsáveis ou pelos professores estabelecendo disciplina e corrigindo alguns comportamentos inadequados. Alguns castigos eram palmadas, tapas, ficar de joelhos, puxões de orelha; essas punições eram maneiras de educar as crianças. O padre jesuíta José de Anchieta dizia que amar é castigar, a punição corporal era para

ter um controle pedagógico, para eles terem uma boa educação eles teriam que puni-los com os castigos e com as tradicionais palmadas.

No início do século XVI começava a ser cobrada a necessidade de ter afetividade com as crianças, onde então começa a aparecer mais escolas com práticas pedagógicas diferenciadas e separadamente por idades. Comênio, dizia que a solução seria uma escola que ensinasse tudo e com qualidade. Destacava-se a necessidade da interdisciplinaridade, da afetividade do professor e de um ambiente escolar arejado, bonito, com espaço livre e ecológico. Ressaltava a importância da qualidade dos objetivos da educação entre família e escola, e a formação do homem religioso, social, político, racional, afetivo e moral.

Com o tempo novas teorias apareceram reforçando de que as experiências e a afetividades influenciam no processo ensino- aprendizagem, sendo esses os teóricos: Henri Wallon (1879 a 1962), Lev Vygotsky (1896-1934) e Jean Piaget (1896-1980).

2.2 Conceito da Afetividade segundo Henri Wallon

Wallon considera de grande importância a emoção e a afetividade. A interação do ser humano é um processo para o desenvolvimento de revelações de emoções. As emoções dão origem à afetividade, sendo fundamental para a formação do sujeito. O autor dá exemplo de um bebê que quando dá seus primeiros passos e a mãe recebe de braços abertos ela esta acolhendo, e com esse movimento a criança amplia seu conhecimento e é estimulada a andar. Na teoria walloniana, para os adultos a vida emocional é um modo de ser sobre a existência na relações interpessoais.

Paralelamente ao impacto que as conquistas feitas ao plano cognitivo tem sobre a vida afetiva, a dinâmica emocional terá sempre um impacto sobre a vida intelectual. [...] É graças à coesão social provocada pela emoção que a criança tem acesso à linguagem, instrumento fundamental da atividade intelectual. (GALVÃO, 2003, P.76)

Essa condição humana recebe o nome de afetividade e é crucial para o desenvolvimento. Diferentemente do que se pensa o conceito não é sinônimo de carinho e amor.

2.3 Conceito da Afetividade segundo Lev Vygotsky

O pensamento humano é por completo quando se compreende a base do afeto. Assim como Wallon, acredita-se que o pensamento e o afeto sempre andam juntos.

Quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo. [...] A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. (VYGOTSKY, 2000apud ARANTES, 2003, p.18)

Vygotsky e Wallon afirmam que não se pode separar afetividade e cognição. Vygotsky manifesta seu pensamento para a formação do sujeito com motivação, a qual é incluída a tendência, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção.

A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. A preocupação do professor não deve se limitar ao fato de que seus alunos pensem profundamente e assimilem a geografia, mais também que a sintam. [...] as reações emocionais devem constituir o fundamento do processo educativo. (VYGOTSKY, 2003, P.121)

Um educador afetivo estabelece uma relação de segurança e evita bloqueios afetivos e cognitivos, ajudando-os a se socializar nos trabalhos e auxilia os alunos a superar erros e da mesma forma aprender com eles.

2.4 Conceito da Afetividade segundo Jean Piaget

Piaget considera que o conhecimento da criança é construído com sua interação no meio social, acreditava que elas se desenvolvem através de quatro estágios, até formar seu próprio pensamento.

O sensório-motor (0 à 2 anos) a inteligência é trabalhada por meio de ações com o deslocamento do corpo, onde passa a ter controle motor.

O pré-operatório (2 à 7 anos) é um período que permite o surgimento da imitação, dramatização, etc., período conhecido como o da fantasia criando imagens em sua mente na ausência do objeto.

Operatório concreto (7 à 11 anos) neste momento as crianças já criam círculos de amizade, e compreendem regras e estabelecem compromissos.

Operatório formal (A partir dos 12 anos) com essa idade a criança já inicia a ter pensamentos como um adulto.

Então para Jean Piaget o cognitivo e o afetivo são componentes de grande importância para o processo ensino-aprendizagem.

2.5 A importância da afetividade na Educação

Todas as crianças precisam de afeto e atenção desde seu nascimento para viver em continuidade com harmonia na integração familiar e social.

O espaço escolar é um modo de continuação do lar das crianças, não podendo apenas fornecer conhecimentos conceituais, mas ajudar na personalidade do aluno. A maior influência é do educador que precisa ter o conhecimento de como transmite o desenvolvimento emocional e comportamental do aluno em todas as suas ações.

A educação afetiva deveria ser a primeira preocupação dos educadores, porque é um elemento que condiciona o comportamento, o caráter e a atividade cognitiva da criança. E o amor não é contrário ao conhecimento podendo tornar-se lucidez, necessidade e alegria de aprender. Quando se ama o mundo, esse amor ilumina e ajuda a revelá-lo e a descobri-lo (SNYDERS, 1986).

O aluno na fase de aprendizagem espera que a escola seja um meio diferente do que ele vive, e espera que o professor seja diferente das pessoas que vive ao seu redor, que saiba lidar e respeitar as diferenças sociais e familiares. No ambiente escolar podemos observar dois tipos de comportamentos: os alunos manifestam sentimentos de prazer, conquistas e sucesso ou os alunos que se acham menos favorecidos que os ou-

tros, referindo-se com atitudes desencorajadoras. Então é neste momento que podemos observar a importância da afetividade presente na vida da criança no ambiente escolar.

Jean Piaget e Henri Wallon dividem o desenvolvimento em cinco etapas: impulsivo - emocional, sensorio-motor e projetivo, personalismo, categorial; e puberdade e adolescência.

Ao longo do tempo, a afetividade e a inteligência se revezam. No primeiro ano de vida o que influencia o afeto.

A nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição, e movimento, e nos relacionamos com um aluno, também pessoa completa, integral, com afeto cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. (ALMEIDA,2000,p.86)

Piaget defende o desenvolvimento psicológico, pois para ele durante a vida inteira do sujeito existe de igual valor entre as construções do afeto e da cognição.

Os sentimentos e as operações intelectuais não constituem duas realidades separadas e sim dois aspectos complementares de toda a realidade psíquica, pois o pensamento é sempre acompanhado de uma tonalidade e significado afetivo, portanto, a afetividade e a cognição são indissociáveis na sua origem e evolução, constituindo os dois aspectos complementares de qualquer conduta humana, já que em toda atividade há um aspecto afetivo e um aspecto cognitivo ou inteligente. (PIAGET,1983,p. 234)

O relacionamento entre o professor e o aluno podem ter resultados negativos, quando é gerado conflito em sala de aula podendo causar dificuldade na aprendizagem do educando. E com essas atitudes pode interferir na postura pedagógica do educador no ambiente escolar.

O afeto demonstrado pelo professor em sala de aula traz benefícios na aprendizagem do aluno, e também são depositada confiança e segurança no professor sendo fundamental na construção processo aprendizagem.

A maioria dos alunos não estão preparados para se afastar dos pais e entrar na escola, isso se torna complicado para eles, em torno dessa construção de conhecimento a criança precisa se sentir incluído e acolhido, por isso o afeto do professor se torna um dos pontos principais para a interação da criança com o ambiente escolar.

O professor também precisa ser aceito e ser respeitado. Então diante disso, o afeto do professor e do aluno são ligados numa relação de troca que evolui durante o ano letivo.

As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordam melhor ou exercitam mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa tem demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente. (VYGOTSKY,2003,p.121)

A importância da afetividade na aprendizagem identifica como a interatividade entre o aluno e o professor para contribuição na sala de aula de forma acolhedora e prazerosa, sendo um ponto de equilíbrio tanto para o professor quanto para o educando contribuindo para um educação de qualidade. A afetividade tem uma grande importância na educação. Sendo a principal direção para o autoestima, fazendo com que a criança tenha contato físico, verbal, os cuidados mais isso também implica amor e raiva havendo conflitos, referindo-se por sentimentos ou atitudes presente no ambiente. Então partindo daí a escola tem como cargo ter desenvolvimento do conhecimento e das relações sociais.

As relações de mediação conduzida pelo educador devem ser sempre em relação ao outro, valorização, aceitação, respeito; favorecendo também a autonomia, e fortalecendo a confiança de suas decisões.

A afetividade é indispensável à aprendizagem, e não é somente o ato de abraçar, mas fazer com que a criança provoque mudanças através da convivência e da troca de conhecimento.

O aluno aprende bem o que cativa, numa atmosfera de aula que lhe pareça segura, com um professor que sabe criar afinidades. Eis porque a escola ao mesmo tempo, tem que conciliar o intelectual e o afetivo e constituir um lugar privilegiado para operar essa possível conciliação. A alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o cognitivo conseguem não se opor. (SNYDERS apud ELIAS, 1997,p.92)

É no ambiente escolar que as crianças passam o maior tempo da sua vida, passam respeitando, cumprindo regras e fazendo escolhas. Portanto, quanto mais confortável para a escola melhor será a adaptação do aluno.

Paulo Freire (1996) diz ser necessário a reflexão sobre o homem e uma análise profunda do meio concreto, deste homem concreto a quem desejamos educar, ou melhor, a quem desejamos ajudar a educar-se. Professores não educam, ajudam as pessoas a se educarem e, ao ajudar, educam-se também. Assim como não existe educador e educando, pois ambos estão na mesma tarefa.

Para tornar a sala de aula agradável e melhor para aprendizagem precisa-se uma boa relação entre as pessoas (professor/aluno). Os educandos precisam se sentir acolhidos para se sentir importante no local onde convive.

É necessário que o educador conheça a história de vida de seus alunos, quais são seus medos ou seus ideais para pode proporcionar uma aprendizagem significativa para eles relacionarem sua aprendizagem com sua vida.

Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor me obrigo a querer bem todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. (FREIRE, P.141)

A afetividade é capaz de derrubar o baixa estima, pois precisa-se acreditar no potencial da criança e sua capacidade de aprender e ser uma pessoa melhor. É através de um olhar para a aprendizagem que o educador descobri o talento de cada um dos seus alunos.

A afetividade na relação professor/aluno é levar em consideração o estado

emocional em que o aluno se encontra, devendo perceber as atitudes em sala de aula.

3 CONCLUSÃO

Na sala de aula as relações afetivas que são estabelecidas entre professor e aluno, criam um vínculo que fornecerá condições para o desejo de aprender. O educador influencia na vida de seus alunos e no futuro deles, em conjunto com a escola deve ser um lugar que se fale em questões afetivas, pois todos necessitam de afeto. A afetividade é uma ferramenta facilitadora no processo ensino/aprendizagem.

E tive isso como vivência, me deparei com situações de crianças bem opostas mais consegui realizar meu estágio com facilidade pois afetividade é um tema de extrema importância mais também de grande gratificação com o amor e carinho que os alunos tem pelo professor. O estágio foi a melhor ferramenta para perceber que o educador precisa ser o mediador da aprendizagem e a segurança para que o aluno aprenda com motivação e dedicação.

Para que tudo isso ocorra o professor precisa ter afetividade, emoção, carinho e troca de aprendizagem com seus alunos, destacando que eles têm curiosidade de descobrir, vivenciar, explorar, então cabendo ao educador sendo o mediador desse processo, partindo do seu interesse enriquecer cada vez mais o ensino dos seus alunos.

O professor precisa estar atento ao olhar de seus alunos, ao comportamento e sua atitudes, para que possa a cada dia fazer com que sua aula aconteça de forma prazerosa e produtiva.

No meu estágio procurei fazer uma realização ajudando e orientando os alunos com afeto, e tive um processo maravilhoso e gratificante, pois coloquei as crianças como foco do meu tema e o resultado foi o amor, carinho e o desenvolvimento na aprendizagem que as crianças tiveram no decorrer desses dias.

Precisamos estar em constante transformação para que ocorra uma aprendizagem com significado para nossos alunos com paciência, sabedoria, carinho e afetividade podemos fazer, podemos ajudar, incentivar, crescer, ensinar e transformar. Então cabe ao educador ver a sua responsabilidade quanto mediador e colaborador na formação dos seus alunos, que dessa forma podemos minimizar conflitos em sala de aula, fazendo da escola um ambiente agradável e prazeroso.

Sabemos que são grandes os desafios no nosso dia-a-dia, mas para ser professor hoje, é preciso amar o que faz, pois só assim seremos profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. Henri Wallon: **Psicologia e Educação**. São Paulo: Loyola.

CUNHA, A. E. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

FIALHO, Francisco. **Ciências da Cognição**. Florianópolis: Insular, 2001

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra.

GALVÃO, I. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do Desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Vozes, 1996.

LA TAILLE, Yves de ET AL. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, J. **A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia; problemas de psicologia genética**. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

RODRIGUES, R.; Gonçalves, J. C. **Procedimentos de Metodologia Científica**. 7. ed. Lages: Papervest.

SYNDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1998.

SNYDERS, G. **Alunos Felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

VYGOTSKY, L. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins-Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WADSWORTH, B.J; ROVAL, E. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 2000.

MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: NAS TRILHAS DE UM PANORAMA HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO

Ana Paula Mabilia¹

Somos seres históricos, já que nossas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrentamos os problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva. É assim que produzimos a nós mesmos e a cultura a que pertencemos (ARANHA, 2006, p. 19).

Contudo situamos sobre a história da alfabetização na educação brasileira, bem como seus métodos, situando acontecimentos econômicos, sociais, políticos, culturais e educacionais que influenciaram um processo marcado pela complexidade, passando por períodos e mudanças. Entendemos que alguns aspectos ocorridos nos processos educacionais brasileiros são de relevada importância para esta pesquisa.

Compreendemos a importância do contexto e salientamos primeiramente que o tema história da alfabetização, como relata Mortatti (2010, p. 6), é “[...] um dos mais significativos objetos de estudo no campo da educação”. Partimos, portanto, do princípio do historiar a educação brasileira desde o século XVI até o século XXI, para podermos adentrar à história da alfabetização e seus métodos, segundo Mortatti (2010, p. i), “[...] num país como o Brasil” em que “estudar alfabetização é um dever”.

O alfabetizador deveria ter, por obrigação, o conhecimento da história da educação, com ênfase em sua área, pois isso lhe permitiria obter conhecimento o suficiente para auxiliá-lo no enfrentamento de problemas encontrados no cotidiano escolar onde atua, reconhecendo que muitos desses entraves são históricos e precisam ser superados.

Sabendo da relevância de cada acontecimento, procuramos sintetizar alguns, buscando os que incidem sobre o tema abordado nesta dissertação. Paiva (2007, p. 42) entende que: “Ora escola, escolarização, alfabetização têm um sentido típico em cada época, em cada contexto social”. As situações enfrentadas no cotidiano escolar são diferentes, pois as pessoas mudam suas opiniões, formas de trabalhar e de enfrentar os desafios apresentados, que logicamente aparecem de maneira que legitimem os fatos e contribuam para a intervenção social por meio da ação e intenção de cada educador. Contudo, nem sempre os desafios são superados.

A educação desenvolvida no Brasil durante os três séculos de colonização foi limitada a alguns filhos de colonos mais abastados e a índios aldeados que estavam sob a tutela da igreja. Até meados do século XVIII, as bases do que se ensinava na Colônia consistia nos métodos da educação jesuítica.

Passamos pelo período colonial, e com ele os primeiros educadores de nosso país. Nas palavras de Lopes, Filho e Veiga (2007, p. 17), não se trata de uma educação formal e pública, pois se ensinava “[...] apenas doutrinas e bons costumes cristãos”, embora não deixe de ser, “[...] acima de tudo uma escola que nascia junto ao povo brasileiro”.

Para domar e reprimir o povo, era necessário alfabetizar de acordo com a cultura portuguesa dominante. Para os índios, as letras eram ensinadas com o intuito de que a catequese obtivesse sucesso, abandonando-se pretensões de educar os gentios como se educava os filhos dos cristãos. Sendo assim, os colégios passam a recolher os

¹ Pedagoga, Mestre – UNIFACVEST.

missionários.

Em 8 de abril de 1546, por exemplo, Martinho Lutero colocava que “[...] o fiel devia ler a bíblia para se colocar em contato com Deus”. Contra a palavra de Lutero, ícone do Protestantismo, a Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) realizou a defesa da tradição oral, determinando que apenas teólogos autorizados poderiam ler e interpretar o Antigo e o Novo Testamentos. Isso colocou mais uma vez o poder nas mãos de quem interessava à ICAR, sendo então feita a distribuição e reprodução da sociedade burguesa.

Iniciava-se, assim, o período Jesuítico (1549-1759), com a chegada de Padre Manoel de Nóbrega, em 1549, para sua missão de converter os índios à religião católica, juntamente com o aprender a ler, escrever, contar e cantar.

Esse período foi importante para a formação da história da educação do povo brasileiro. De acordo com Caron (2007, p. 46), “[...] a influência jesuítica marcou a educação, a catequese, a cultura e a vida social política do povo brasileiro, foram elementares as contribuições da consolidação do cristianismo junto à cultura brasileira”. A educação desde os tempos coloniais vem sendo estabelecida através do poder. De acordo com Paiva (2007, p. 43), “[...] desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler e escrever”. Não se pensava em uma transformação da sociedade, mas sim em induzir comportamentos “adequados” aos índios.

As escolas, por sua vez, foram construídas e frequentadas pelos filhos da classe dominante, pois somente estes ocupariam cargos de elevada importância, contribuindo, assim, para dominação da sociedade burguesa.

Segundo Paiva (2006, p. 130), o ensino estabelecido pelos jesuítas se preocupava mais com “[...] exercícios de erudição e retórica, e a maneira de analisar os textos não propiciava o desenvolvimento do espírito crítico”, deixando a vida e o cotidiano comum de lado, afastando o ensino real.

O currículo escolar era orientado pelo *Ratio Studiorum*, ou seja, o plano de estudos dos jesuítas, ou manual, publicado em 1599 (PAIVA, 2006). A seriedade do documento tratava tanto da metodologia aplicada quanto das responsabilidades. Como explica Caron:

As normas e práticas do *Ratio Studiorum*, de 1599, são as da ortodoxia, seguindo-se com a máxima fidelidade a tradição e os textos canônicos autorizados pela igreja, a partir do Concílio de Trento. Este documento define uma disciplina rígida, exige o cultivo da atenção e da perseverança do aluno nos estudos- qualidades de caráter consideradas essenciais ao cristão leigo e, mais ainda, ao futuro sacerdote (CARON, 2007, p. 47).

Após a expulsão dos jesuítas (1759), iniciou-se a reforma educacional pombalina, de 1760 a 1808. Esse período foi marcado pela educação em forma de aulas régias de Latim, Grego, Filosofia e Retórica.

A metodologia de ensino, sob o comando do Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo) orientava-se, segundo Ribeiro (2003, p. 30), “[...] no sentido de recuperar a economia através de uma concentração do poder real e de modernizar a cultura portuguesa”. Nesse sentido, segundo a mesma autora, “[...] as técnicas de leitura e escrita se fazem necessárias, surgindo, com isto, a instrução primária dada na escola,

que antes cabia a família”.

Em 1808, iniciou-se o período Joanino. De acordo com Aranha (2006, p. 221): “Quando a família real chegou ao Brasil, existiam as aulas régias do tempo de Pombal, o que obrigou o rei a criar escolas, sobretudo superiores, a fim de atender às necessidades do momento” e, em 1810, por ordem de D. João, fundou-se a primeira biblioteca em terras brasileiras.

A origem da estrutura do ensino imperial, composta por três níveis, acaba representando um rompimento com o ensino jesuítico colonial, e com relação ao ensino primário. Ribeiro (2003) ressalta, no entanto, que o sistema adotado “[...] continua sendo um nível de instrumentalização técnica (escola de ler e escrever)”.

Iniciando o período imperialista e sendo conquistada a independência brasileira em 1822, acelerou-se o processo em andamento. Segundo Vilella (2007, p. 98), “[...] algumas medidas seriam tomadas em relação à instrução”. Para firmar nossa primeira Constituição, em 1824, foi instalada uma Assembleia Constituinte e Legislativa com o objetivo de organizar a educação nacional.

No período da Proclamação da República (1889), Ribeiro (2003, p. 57) aponta a continuidade do processo estabelecido, enfatizando que: “A instrução primária continuou constituída de aulas de leitura, escrita e cálculo”, mas não há dados estatísticos que definam quantas pessoas eram atendidas nesse sistema, sabe-se apenas que cerca de um décimo da população era contemplada efetivamente, conforme destaca Ribeiro (2003). O que se ressalta na literatura era a preocupação em eliminar as ideias jesuíticas da educação nacional.

• ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Na continuidade do histórico sobre a educação brasileira, com ênfase na alfabetização, destacamos a Constituição de 1824, que determinava instrução gratuita primária para todos os considerados cidadãos, de acordo com o proposto no Art. 179, § 32 daquela Lei magna. Ao final do Império, no entanto, havia muitos cursos e escolas normais com quantidade insatisfatória para a conveniência do Brasil, indicando a pouca preocupação pela educação naquele momento político (RIBEIRO, 2003).

Diante desse contexto, em que:

A proposta de formação de professores contida na Lei Geral de 1827 não tivera desdobramentos concretos, mas, a partir desse novo instrumento legal, cada província deve se responsabilizar pela organização e administração de seus sistemas de ensino primário e secundário (VILELLA, 2007, p. 104).

Compreender a criação de novas instituições e o início dessas formações requeria bom senso, pois, para admissão na escola, as condições morais eram maiores. Exemplo disso é o Artigo 4º da Lei nº 10, de 4 de abril de 1835, ao estabelecer que, “[...] para ser admitido à matrícula na Escola Normal requer-se: ser cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração e saber ler e escrever” (BRASIL, 1985).

Como boa parte dos educadores, nesse momento, iria aderir a uma perspectiva pedagógica que tentava articular um discurso de modernização às práticas de ordenamento de caráter conservador-instruir, nessa concepção, significava ‘moldar’, ‘conscientizar’, ‘conformar o cidadão para o exercício da cidadania’ (VILLELLA, 2007, p. 116).

Caminhando nesta compreensão, novidades metodológicas e outros modelos de escolas começavam a ser adotados por colégios famosos da época, como o Abílio Cezar Borges, o Menezes Vieira, o Rangel Pestana e o Mr. Köpk (VILLELLA, 2007, p. 116).

Se, por um lado, as novidades se tornam referências, por outro, o desenvolvimento das escolas primárias passou por um processo de descentralização político administrativa, prejudicando seu progresso. Como explica Faria Filho (2007, p. 138), “[...] em várias províncias do Império existiam significativas redes de escolas públicas, privadas ou domésticas” sem nenhuma ligação com o Estado.

De acordo com Arcanjo:

Conforme esta lei, os meninos aprenderiam a ler, a escrever, as quatro operações, os números decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional e os princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica, proporcionando à sua compreensão; ou seja, conforme a compreensão de cada um de acordo com a sua idade, preferindo a leitura da Constituição do Império e da História do Brasil. As meninas, além de ler, escrever, realizar as quatro operações, aprenderiam a costurar, bordar, cozinhar e demais atividades domésticas (ARCANJO, 2010, p. 47-8).

Observa-se uma característica inerente a esse processo, que mantém o sistema de exclusão, domesticação ou dominação que vem se desenvolvendo desde a chegada dos primeiros colonizadores às terras brasileiras. Em outras palavras, os sistemas educacionais implantados vão caracterizando mecanismos de exclusão, muito comum na época, visto que os meninos poderiam ter no currículo escolar mais opções. Quanto às meninas, competia-lhes a aprendizagem de serviços domésticos e seu preparo ao bom desempenho de sua função social de mulher, o que significava estar pronta para ser esposa e dona de casa, exercendo suas atividades com excelência e a devida obediência (VILLELLA, 2000).

Parece incontestável a intenção destas instituições, chamadas de escolas separadas, pois os homens seriam formados para a vida profissional e as mulheres para o papel de uma excelente dona de casa.

As escolas normais apareceram no contexto brasileiro a partir da terceira década do século XIX. Com o Decreto Lei n. 8.530, cada província deveria ser responsável pelo próprio sistema de ensino. Teve-se como escola pioneira nesse novo empreendimento a de Niterói, no Rio de Janeiro, criada com o objetivo de formar professores para atuarem no magistério, no ensino primário e secundário.

À época, a realidade e consciência moral eram tão valorizadas que Villella (2007, p. 106), reflete: “Para a admissão na escola, as exigências recaíam muito mais nas condições morais dos indivíduos do que em sua própria formação intelectual”.

Com o Decreto nº 8.025, de 16 de março de 1881, ficou determinado que, no:

Artigo 2º: O curso de Ciências e Letras se comporá das seguintes matérias: Introdução Religiosa, Português, Francês, Matemática Elementar, Corografia e História do Brasil, Cosmografia, Geografia e História Geral, Elementos de Mecânica e Astronomia, Ciências Físicas, Ciências Biológicas, Lógica e Direito Natural e Público, Economia Social e doméstica, Pedagogia e Metodologia.

Artigo 3º: O curso de Artes abrangerá as seguintes disciplinas: Caligrafia e Desenho Linear, Música Vocal, Ginástica, Trabalhos de Agulha (para alunas). (DECRETO nº 8.025, 16/03/1881, Art. 1º, 2º, 3º). (VI-LELLA, 2007, p. 106).

Notamos uma preocupação na qualidade do ensino, porém com um currículo excessivamente amplo, garantindo ao professor a formação da disciplinada, sendo este responsável pela função de conduzir todo esclarecimento que a população da época necessitasse, transmitindo esses conhecimentos para todos. Portanto, esse profissional teria que ter uma índole pura e consistente, atendendo às exigências legais para tal na escola Normal.

Na década de 1870, a precariedade dos espaços escolares estava divergindo com os objetivos de uma escola primária de qualidade, como a imprensa da época destacava:

Como o professor é pobre e escasso o ordenado, instala a escola numa saleta qualquer, contando que seja barata e lhe absorva o ordenado. A título de mobília procura dois ou três bancos de pau, uma cadeira para si, uma mesa onde ao menos possa encostar os cotovelos e tomar notas, um pote e uma caneca, e aí dentro 20,30, ou 40 crianças, tendo por único horizonte as frestas sombrias de uma rótula e durante quatro ou cinco horas diárias martirizam os ouvidos e as cordas vocais da laringe em insólito berreiro, respirando ar viciado e poeira, arruinando a saúde, cansando a inteligência, matando a vontade de aprender, a natural curiosidade infantil e a paciência [...]. O resultado é tornar-se a escola o mau sonho das crianças [...] (Editorial de A Província de São Paulo, 13/01/1876 apud VIDAL e FARIA e FILHO, 2005, p. 50).

Essa situação, segundo Vidal e Faria Filho (2005), “[...] vai perdurar ainda por muitos anos”. Somente em 1876 foi inaugurada a primeira escola, nos moldes americanos, com carteiras, salas e janelas. Ainda, segundo os mesmos autores:

[..., as] propostas metodológicas, foram demonstrando a necessidade de se construir espaços próprios para a Lógica e Direito Natural e Público, Economia Social e doméstica, Pedagogia e Metodologia.

Artigo 3º: O curso de Artes abrangerá as seguintes disciplinas: Caligrafia e Desenho Linear, Música Vocal, Ginástica, Trabalhos de Agulha (para alunas). (DECRETO nº 8.025, 16/03/1881, Art. 1º, 2º, 3º).

Contudo, longe de ser um espaço físico ideal, onde o ensino se perpetua e o ambiente propicia a aquisição do conhecimento, viu-se a importância da ampliação e construção de espaços que atendessem às demandas pedagógicas como condição mesma de realização de sua função social específica (VIDAL, FARIA FILHO, 2005, p. 51),

pois os educadores ensinavam em ambientes precários e de difícil acessibilidade.

No final do século XIX, começam a ser divulgadas propagandas a respeito do método mútuo no Brasil, tendo este como característica principal o fato de utilizar os próprios alunos como auxiliares do professor. Dentre as condições materiais necessárias, destacaram-se: a existência de um amplo espaço, um professor, com a ajuda dos alunos mais adiantados. Satisfeitas estas necessidades, seria possível instruir até mil alunos em uma única escola. “O tempo de aprendizagem das primeiras letras seria bastante abreviado, pois os alunos estariam o tempo todo ocupados e vigiados pelos colegas” (SANTOS, 2001, p. 1).

Esse método foi utilizado na escola normal e intensificou o interesse em disciplina, praticando uma vigilância “sem punição”, como se fosse um controle pacífico para a sociedade, particularidade que Villela (2007, p. 107) coloca como “[...] características que se encaixam perfeitamente nos propósitos políticos do grupo conservador”, justificando a persistência em tal método.

O sistema cativou um expoente número de defensores, os quais seguiam fielmente o método. No decorrer das experiências, porém, percebeu-se a inviabilidade da aplicação e eficácia do mesmo. Sendo assim:

As discussões sobre o método mútuo, ao incidirem sobre a organização da classe, sobre a necessidade de espaços e de materiais específicos para a realização da instrução na escola sobre a necessidade de formação dos professores e, finalmente, ao estabelecerem o tempo e a questão econômica como elementos basilares do processo de escolarização, acabaram de contribuir para a afirmação inicial, mas nem por isso menos fundamental, da especificidade da escola e da instrução escolar, a qual, daí por diante, não mais poderia ser concebida nos marcos (materiais, espaciais, temporais) da educação doméstica (FARIA FILHO, 2007, p. 142).

Com o passar do tempo, o uso do método, que tinha o propósito de intensificar a organização dos conteúdos (com materiais didáticos, livros, cadernos, quadro-negro, auxiliando assim o professor no atendimento de várias crianças ao mesmo tempo), foi dando lugar a outros, considerados melhores.

A partir de 1870, começaram a ser divulgadas as ideias do educador suíço Jean-Henri Pestalozzi, conseqüentemente do “método intuitivo”, tendo Rui Barbosa como um dos seus principais defensores:

O ‘método intuitivo’ deve essa denominação à acentuada importância que os seus defensores davam à intuição, à observação, enquanto momento primeiro e insubstituível da aprendizagem humana. Ancorados nas tradições empiristas de entendimento dos processos de produção e elaboração mental dos conhecimentos, sobretudo na forma como foram divulgadas por Pestalozzi, os defensores do método intuitivo chamaram a atenção para a importância da observação das coisas, dos objetos, da natureza, dos fenômenos e para a necessidade da educação dos sentidos como momentos fundamentais do processo de instrução escolar (FARIA FILHO, 2007, p. 143).

Esse método foi trabalhado até a década de 1930, de acordo com Faria Filho (2007, p. 143), considerando o aluno como sujeito no processo de ensino e aprendiza-

gem, sendo professor e aluno mediadores nessa metodologia.

A Escola Nova surge desqualificando os aspectos da escola tradicional,

Da mesma forma que a escrita, a escolarização da leitura repousou num movimento de impregnação das práticas escolares pelas práticas culturais e sociais historicamente constituídas. E a forma apropriada de ler também tendeu a ser normatizada a partir de mudanças nas relações espaciais, materiais, temporais e sociais estabelecidas no interior da escola primária (VIDAL, 2007, p. 504).

Como afirma o mesmo autor, “[...] até o fim do século XIX, a alfabetização acontecia por meio de repetição de letras isoladas, com repetição e com textos memorizados” (VIDAL, 2007, p. 506).

Em 1889, iniciou a primeira República – que se estendeu até 1930, regime no qual a escolha dos governantes era controlada pela elite. Segundo Aranha (2006), esse momento histórico começou com um golpe de Estado que colocou fim à monarquia, em 15 de novembro de 1889. Durante o período em questão, segundo Arcanjo (2010, p. 63): “Ministérios relacionados com a educação foram extintos e criados outros de acordo com as influências políticas e econômicas da época”.

Se antes a leitura em voz alta era considerada ideal, nos anos 1920 a silenciosa era bem vista pelos alfabetizadores. Vidal (2007, p. 506) esclarece que, “[...] logo, o domínio da leitura silenciosa possibilitava ao indivíduo o acesso a um número maior de informações, concorrendo para potencializar a ampliação de sua experiência individual”.

A leitura em silêncio era bastante valorizada pelos professores, levando-os a visitarem com seus alunos a biblioteca da escola para que os mesmos pudessem desfrutar de momentos de leitura. A “revalorização das bibliotecas escolares permitia um uso mais largo do espaço da escola pelo corpo discente e docente, assim aproximando o ato de ler e escrever” (VIDAL, 2007, p. 507).

Com as transformações políticas, sociais e econômicas ocorridas à época, surgiu o discurso escolanovista, nos anos 1930, contribuindo para alterar a cultura escolar, com muitas mudanças sendo colocadas em prática.

Sob a concepção da Escola Nova, foi estabelecido que a educação é o único elemento para uma sociedade democrática, respeitando a individualidade do outro, na formação de um cidadão atuante e democrático:

Nesse contexto, educadores da escola nova introduzem o pensamento liberal democrático, defendendo a escola pública para todos, a fim de se alcançar uma sociedade igualitária e sem privilégios. Os intelectuais escolanovistas produzem obra abundante e pretendem remodelar o ensino brasileiro, mas suas considerações dependem da produção estrangeira, faltando uma análise mais profunda de nossa realidade (ARANHA, 2006, p. 198).

Em 1932, foi lançado um manifesto, liderado por Fernando de Azevedo, com o apoio de Anísio Teixeira, entre outros, solicitando escolas para todos e com o objetivo de “[...] contribuir para a construção de aprendizagens significativas” (SAVIANI, 2010, p. 205).

O período é reconhecido como de muita luta e afirmação da prática pedagógica significativa, pois o poder queria separar sujeito e educação, travando verdadeira batalha com os intelectuais que pretendiam promover o fim do domínio da elite sobre o sistema educacional brasileiro.

[...] a ideologia da Escola Nova, ao longo de sua história foi se transformando e se adaptando de acordo com o processo de transformação da sociedade capitalista e com as apropriações teóricas dos próprios educadores liberais que buscaram respostas aos desafios de seu tempo (ZOTTI, 2004, p. 20).

Contudo, embora a Escola Nova tenha um discurso inovador e libertador, buscando uma escola democrática, não atingiu seus objetivos, nem tão pouco conseguiu mudar a realidade da escola primária. Pode-se dizer que o caminho percorrido pelo idealizador Teixeira foi complexo e tortuoso, e seus precursores continuam na busca incessante por melhorias na educação brasileira e por uma sociedade igualitária, sem exclusões e com ensino de qualidade para todos.

• TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS: NA MIRA DA ALFABETIZAÇÃO

Em 1889, com a Proclamação da República brasileira, foram iniciados os preparativos para a expansão da rede escolar e a alfabetização do povo. No entanto, “[...] a reforma Benjamin Constant, de 1891 orientada por princípios de liberdade e laicidade do ensino, gratuidade da escola primária e descentralização do sistema educacional” (MOLL, 2001, p. 20), sem teve avanços significativos e problemas de resoluções teóricas, fracassou em seus propósitos.

O período em questão foi marcado por vários acontecimentos, como a Primeira Guerra Mundial, cujos efeitos foram sentidos na educação e contribuíram para fortalecer a ideia do ensino como direito público. Surgiram também muitas propostas de reforma, tendo como principais, o escolanovismo, o positivismo e a separação de igreja e Estado.

O positivismo representa uma corrente de pensamento filosófico, sociológico e político que se manifestou no século XIX na França. Tinha como compreensão o conhecimento científico original e seu principal idealizador foi o pensador francês Auguste Comte. De acordo com o positivismo, as superstições, religiões e demais ensinamentos teológicos devem ser ignorados, por não contribuírem com a ascensão da humanidade. Foi dirigido especialmente aos militares, principais simpatizantes do movimento. Aranha (2006, p. 300) esclarece que “[...] não por acaso os dizeres da nossa bandeira ‘Ordem e Progresso’, resultam da inspiração positivista”, criada por Raimundo Teixeira Mendes no ano de 1889.

As influências positivistas foram de um impacto considerável na educação, mas a grande parte de um ideário de ensino livre nem sequer foi implantada. Para a mesma autora: “No Brasil, o positivismo influenciou as medidas governamentais do início da República e, na década de 1970, por ocasião da tentativa de implantação da escola tecnicista” (ARANHA, 2006, p. 206).

Tanto a forma de fazer política e literatura foram fortemente marcadas pelo

positivismo inspirado nas ideias de Augusto Comte, que ainda há vestígios imbricados nos sistemas educacionais brasileiros neste início de milênio.

A Igreja Católica, podemos afirmar, reagia de forma negativa a todas as iniciativas das novidades positivistas. No período relatado, de difícil reconstrução política e educacional, Aranha (2006, p. 299) sintetiza que “[...] o operariado precisava de um mínimo de escolarização e começaram as pressões para a expansão da oferta de ensino”. A situação era grave, já que na década de 1920 o índice de analfabetismo atingira a alta cifra de 80%.

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e escrever, especialmente na escola pública (MORTATTI, 2004, p.1).

No decorrer dos tempos, os métodos utilizados foram sendo substituídos e a disputa está cada vez mais incomplacente, porém, a confusão de métodos é o centro dos problemas enfrentados pelos alfabetizadores que não possuem claramente um conhecimento sobre os principais deles utilizados no Brasil.

Embora isso, a escola estabeleceu-se como instituição que prepara, por meio da leitura e da escrita, os cidadãos para a vida. Como aponta Chartier (2011, p. 57): “De certo modo, aquele que sabe ler não poderá jamais pensar, sentir, imaginar o mundo como antes, nem compartilhar as formas de crer, de fazer e de pensar como aquele que não aprendeu a ler”.

Refletindo, portanto, no dia a dia das crianças que não conseguem aprender a ler, por diversas circunstâncias, “[...] é importante reconhecer o quanto estes sujeitos sofrem na escola pela dificuldade com a leitura, fator predominante em suas vidas escolares”. E nesse esforço, a escola abandona a criança para construir o aluno” (VIDAL e FILHO, 2005, p. 70).

A partir de 1900, o método silábico passou a ser usado no Brasil, com cópias e mais cópias, pois,

O método silábico, da leitura de cor é absurdo em relação às finalidades antigas. Isso significa que a própria leitura tem uma história. Toda a década de 1990 está ocupada em tirar conclusões do que se tornou em pouco tempo uma evidência (CHARTIER, 2011, p. 60).

Devido às pesquisas, pudemos entender que no campo da educação não existe certo ou errado, apenas a busca do professor pela forma adequada de alfabetizar seu aluno. Neste aspecto, Soares reforça:

Método, no campo da educação e do ensino, sempre foi entendido como modo de proceder, como conjunto de meios de orientar a aprendizagem em direção a um certo fim, como sistema que se deve seguir no ensino de um conteúdo (SOARES, 2003, p. 118)

Esta forma de pensar em alfabetização e logo já querer um método para tal,

segundo Soares, precisa ser revista, pois a concepção de alfabetização vai muito além disso, transforma, portanto “[...] é incorreto afirmar que Paulo Freire criou um método de alfabetização” (SOARES, 2003, p. 118).

No sistema silábico, o processo ocorre com “famílias silábicas”, formando palavras com as sílabas conhecidas anteriormente, integrando o método sintético, que vai da letra para a sílaba, dela para a frase e depois para os textos, ou seja, um processo que se desenvolve do maior para o menor - da menor unidade, a letra, até chegar num todo complexo que é o texto.

Os métodos utilizados até os anos 1990 pareciam confusos ao professor alfabetizador e as batalhas entre eles poderiam causar transtornos na rotina escolar:

Até meados dos anos 1990, cartilhas de alfabetização, especialmente as ‘antigas’, não eram objeto de investigação prestigiado na pesquisa em Educação no Brasil. Vivia-se, ainda, certo clima de euforia decorrente da disseminação da teoria construtivista, que demandava esforços por parte dos pesquisadores no sentido de compreender os problemas de alfabetização de acordo com a psicogênese da língua escrita e elaborar propostas de intervenção na prática docente alfabetizadora, por meio de uma ‘didática construtivista’, a qual, por sua vez, implicava abandonar-se cartilhas, por serem consideradas empecilhos ao processo de construção do conhecimento a respeito da língua escrita, por parte dos alfabetizadores (MORTATTI, 2004, p. 13).

As cartilhas inicialmente tiveram sua contribuição. Posteriormente, foram sendo menosprezadas por educadores, porém os livros didáticos que utilizamos em sala de aula têm certa inspiração nas mesmas, deixando de possuir as lições de “decoreba”, mas com muitas características convergentes.

Retomando o histórico da alfabetização, os anos 1940 foram marcados pelas ações do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, que empreendeu reformas no ensino, regulamentadas por diversas leis e decretos assinados de 1942 até 1946, denominadas Leis Orgânicas do Ensino.

A reforma teve como base a renovação, e trouxe aspectos como a diminuição do analfabetismo. Ainda de acordo com Aranha (2006):

Nos termos da lei, a influência do movimento renovador se fez presente, estipulando o planejamento escolar, além de propor a previsão de recursos para implantar a reforma. Também foi dada a atenção à estrutura da carreira docente, bem como à condigna remuneração do professor (ARANHA, 2006, p. 307).

A partir da reforma educacional do ministro Capanema, em 1942, foram criados os cursos profissionalizantes, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), ambos com o objetivo de profissionalizar a população de baixa renda, proliferando as escolas que “classificam socialmente” (ROMANELLI, 2000, p. 166).

Contudo, afirma Zotti que:

A Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto Lei nº 8.529 de 02/01/1946) foi a primeira iniciativa concreta do governo federal para este nível de ensino e entra em vigor num momento de crise política, como o fim do Estado Novo e o retorno à democracia (ZOTTI, 2004, p. 11).

Até 1946, conforme Zotti (2004), o Brasil carecia de diretrizes nesse contexto educacional, portanto caracterizando desinteresse do governo e da população em geral de investir nas escolas primárias, sendo este um começo para a obrigatoriedade do ensino primário.

Sobretudo, com inserção de várias transformações, a importância da Lei Orgânica para a alfabetização ser efetivada. Aranha (2006, p. 307) destaca que:

A reforma do ensino primário só seria regulamentada após o Estado Novo, em 1946, com a introdução de diversas modificações. A criação do supletivo de dois anos, por exemplo, foi importante para a diminuição do analfabetismo, atendendo os adolescentes e adultos que não tinham se escolarizado (ARANHA, 2006, p. 307).

Após a queda do Estado Novo, foi aprovada a Constituição de 1946, que, de alguma forma, pretendia restabelecer os valores democráticos e republicanos. No entanto, com o golpe dos militares, ela acabou sendo revogada, e mais tarde substituída pela Constituição de 1967. No contexto em questão, “[...] a doutrina de segurança nacional justificou todo tipo de repressão, desde cassação de direitos políticos, censura da mídia, até prisão, tortura, exílio e assassinato, tornando a escola um lugar de medo e desestabilidade” conforme explica Aranha (2006, p. 296).

Houve reformas no método de ensino, e o receio de demonstrar ideais adversos ao regime fizeram com que se promovesse a implantação de nova grade curricular a ser acatada pelos professores da época.

O analfabetismo assumia grande proporção, fazendo com que o regime adotasse o programa MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). A intenção desse Programa era a de alfabetizar jovens e adultos, maiores de 18 anos, com a proposta de reduzir as taxas de analfabetismo da época e melhorar a situação dos analfabetos brasileiros como um todo.

A partir de 1978, inicia-se o período de transição democrática. Silva (2010, p. 5) considera que o “[...] momento de transição do governo militar para o civil foi muito rico, pela emergência de movimentos sociais e de produção cultural”.

Na Constituição de 1988, o ponto de maior relevância para a área de alfabetização refere-se ao,

Plano Nacional de Educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país (ARANHA, 2006, p. 324).

Em janeiro de 2006, o Senado aprovou o Projeto de Lei nº 144/2005, que amplia a duração do ensino fundamental de oito para nove anos, garantindo o acesso às crianças a partir dos 6 anos de idade.

Ao percorrer a história da educação, como lembra Aranha (2006, p. 327), “[...] podemos constatar que, em todas as épocas, a escola foi seletiva, um privilégio de poucos”. De acordo com a referida autora,

Pesquisa recente nos mostrou que são necessários mais de quatro anos de escolarização bem sucedida para que um cidadão adquira as habilidades e competências cognitivas que caracterizam um sujeito plenamente alfabetizado diante das exigências da sociedade contemporânea, o que coloca na categoria de analfabetos funcionais aproximadamente metade da população jovem e adulta brasileira (ARANHA, 2006, p. 348).

Vivenciamos nestas primeiras décadas do século XXI o paradigma emergente de mudanças. Aquele modelo de alfabetização que estava em desenvolvimento na sociedade contemporânea foi sendo modificado, isto porque, hoje, tudo acontece muito rápido. Para essa mudança, faz-se necessário compreender as várias facetas do aluno que recebemos em sala de aula. Além disso, há necessidade de conhecer as dificuldades desse aluno, e mesmo não sendo professor alfabetizador dos anos iniciais, é importante desenvolver a consciência de que ele precisa ser alfabetizado nos três primeiros anos de escolarização.

Pelas pistas que possuímos do mundo que espera nossos jovens, só sabemos que será muito diferente do presente, com inevitável mudança de paradigma(s). Se melhor ou pior, impossível prever. Apenas precisamos não permanecer como espectadores, mas tomar nas mãos o desafio de construir o novo (ARANHA, 2006, p. 364).

Levando em consideração o papel de educadores, temos a obrigação de construir um conhecimento mais abrangente, pois a escola necessita cumprir sua função social. Como entende Freire (1991, p. 126): “Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos”.

A alfabetização é um processo complexo, mas que dignifica o ser humano. A respeito disso, Bicudo pontua que a dimensão da alfabetização está em

[...] evitar que sejamos excluídos de um processo civilizatório amplo e construtivo da nossa realidade. É por isso que não basta ser alfabetizado em língua materna. É preciso, também, ser alfabetizado em ciências, nas tecnologias e nas artes (BICUDO, 1999, p. 31).

O termo alfabetização significa, segundo Soares (2003, p. 15), “[...] o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. Portanto, trata-se de adquirir competências para compreender o processo e desenvolver as habilidades necessárias para esse domínio.

Porém, esses conceitos se modificam:

A utilização do termo ‘alfabetização’ consolidou-se, no Brasil, a partir do início do século XX, sempre relacionado predominantemente com processos de escolarização; e, a partir das décadas finais desse século, passou a ser utilizado tanto em sentido amplo (‘alfabetização matemática’, ‘alfabetização digital’, dentre outros) quanto em sentido mais restrito específico: ‘ensino-aprendizagem inicial de leitura e escrita’. Ao longo do século XX, ainda ampliou-se a abrangência do fenômeno/ termo/conceito, passando a incluir a alfabetização de jovens e adultos,

além de crianças. A partir da última década do século XX esse termo/conceito para a ser discutido em sua relação com o termo/conceito 'letramento (escolar)', propondo-se, ou substituição daquele termo/conceito por este, ou complementaridade entre ambos (MORTATTI, 2004, p. 8).

Entende-se, segundo Mortatti (2004), como um padrão brasileiro a necessidade de conceituar a alfabetização nas distintas direções. Este é um processo histórico na definição de finalidades e dos conceitos utilizados na educação.

Aqui temos um pouco de todo esse processo, mas se faz algo muito maior nos tempos posteriores, todavia estamos na luta por uma educação de qualidade para os nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

CARON, Lurdes. **Políticas e práticas curriculares: Formação de Professores de Ensino Religioso**. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC_SP, 2007, 354p.

LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000. 606p.
MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 5. ed. Mediação, Porto Alegre, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: Unesp, série educação, 2004.

_____. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Campinas SP: Revista Brasileira de Educação. Editora Autores Associados, 2010.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos, **História da educação Brasileira: a organização escolar** 19. ed. Campinas: SP, autores associados, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SAVIANI, Dermeval **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento: Contribuições para as práticas pedagógicas** São Paulo: Contexto, 2003.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO Luciano Mendes de. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA MATEMÁTICA

Lorena das Graças de Oliveira¹

Renato Rodrigues²

Andressa Alano Alves³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo abordar os aspectos históricos e a importância do Lúdico na Matemática que passaram a influenciar as crianças mediante a inclusão do lúdico no ensino como uma opção a ser seguida, com a finalidade de alcançar um maior desenvolvimento, tendo uma imprescindível análise do mundo infantil, das modificações, das brincadeiras e dos jogos, a fim de que se entenda e de que exista um olhar diferenciado dentro de um contexto histórico, desde a Antiguidade até a atualidade. Baseando-se na teoria de Vygotsky, onde ele diz que o homem é sócio histórico, faz com que se veja o lúdico como uma aprendizagem direcionada ao educando, vindo a contemplar o lúdico como uma prática a ser exercida fazendo com que a sociedade se organize mediante suas relações e contradições.

Palavras-chave: Lúdico. Olhar diferenciado. Aprendizagem direcionada. Importância na Matemática.

ABSTRACT

This article aims to address the historical aspects and the importance of Playful in mathematics which began to influence children by including the playful teaching as an option to be followed in order to achieve greater development, and an indispensable analysis children's world of the amendments, the games and the games, so that it is understood and that there is a different perspective within a historical context, from antiquity to the present. Relying on Vygotsky's theory, in which he says that man is historical partner, makes it see the playful as a learning directed to educating, come to contemplate the playful as a practice to be exerted causing the company to organize by their relations and contradictions.

Keywords: Playful. Different view. Directed learning. Importance in mathematics.

¹Acadêmica do Curso de Pedagogia, 8ª fase, disciplina TCC Centro Universitário UNIFACVEST.

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia (UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia, Coordenador de Pesquisa e Extensão, Editor da Revista Synthesis, Professor da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivência: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar.

³ Pedagoga, Mestre- UNIFACVEST.

INTRODUÇÃO

Como se pode observar, a importância da atividade produzida repetidamente no ensinamento da criança no início de seu aprendizado faz com que o papel do ato de brincar, mediante a construção de brincadeiras, onde o pensamento infantil entra constantemente no mundo das pessoas, das coisas que por fato, pertencem à vida, trazem a linguagem do desenvolvimento no processo onde o professor terá uma ação, além de continuada, direcionada ao que possa vir a ser o causador de possíveis deficiências, que os mesmos vierem a apresentar, e que por algum motivo, através de outros meios não puderam ser resolvidas.

Ao abordar este estudo, busca-se um caminho direcionado a ampliação de conhecimentos e desfazer situações chamadas “fracassadas”, tornando a criança capaz de enfrentar seus fracassos, superar as dificuldades do seu dia a dia, a viver dentro de uma convivência onde a desesperança desapareça e a confiança do que se possa a vir aprender ou esclarecer, diante sempre, de novas ideias e novos ideais.

Por meio do lúdico, a desinibição permitirá que através de brincadeiras, se desenvolva não somente a criatividade, mas, também a capacidade dela vir a tomar decisões, tornando-a pessoa crítica, desinibida e decidida.

O lúdico faz parte, não somente da vida da criança, mas, também, da vida do jovem e do adulto.

A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica, onde se buscou referenciais que viessem, não somente enriquecer o trabalho, mas, confirmar o que se mostra e se visualiza quando aplicamos o lúdico como sendo um dos métodos eficientes para ensinamentos de crianças, seja, na matemática, no português, no inglês, entre outras existentes.

Este tema é de grande importância, tanto para o engrandecimento informativo, quanto para o cognitivo e aplicativo, a ser usado em sala de aula.

1 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA MATEMÁTICA

Antes de se entrar na importância do Lúdico na matemática, será mostrado o significado da palavra “lúdico”, para que se entenda o que lúdico tem haver com crianças, brinquedos e as chamadas atividades diferenciadas.

Em grego, todos os vocábulos referentes às atividades lúdicas estão relacionados à palavra criança (país), brincar (paizaim), verbo que significa “fazer criança”, porém, mais tarde paignia vem a significar brinquedos das crianças. Em latim, ludibrium, que provem de ludus, que significa jogo, também não está ligado à infância e é usado de maneira metafórica.

Segundo Manson, 2002, tanto para os gregos quanto para os latinos elaboraram as primeiras reflexões acerca do lugar em que o brinquedo ocupava na vida da criança. As brincadeiras são passadas historicamente. Mesmo nas comunidades primitivas ou na sociedade atual, o brincar propicia ao educando uma construção simbólica do mundo.

De acordo com o dicionário Michaelis, Lúdico é tudo o que se refere aos jogos e às brincadeiras infantis aplicadas fora ou dentro da sala de aula. Também chamada

de atividade lúdica.

Ele tem sido apontado como espaço para onde se direciona crianças, a fim de que, possam se desenvolver dentro do modo infantil, no qual muitas vezes os educadores acreditam desenvolver atividades dentro do ponto de vista pedagógico, pois, alegam terem tido o seu espaço ocupado por outra atividade.

Segundo Vygotsky,

“A convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporcionará a criança estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-la as demais produções culturais ou simbólicas conforme procedimentos metodológicos compatíveis a essa prática. Brincando a criança se diverte, faz exercícios constrói seu conhecimento* e aprende a conviver com seus amiguinhos. O jogo cria ordem e é ordem”. (1994, p.118)

No entanto, para Aranha (1996), na história antiga existem relatos que dizem que o ato de brincar era desenvolvido por toda a família, e que os pais ensinavam os ofícios para os seus filhos.

Assim, vê-se que em cada época e sociedade a concepção assume um significado diferente sobre a educação, e assim, o lúdico seguiu tal concepção. Os povos primitivos valorizavam muito a educação física, e por isso, davam às crianças total liberdade para que as crianças aproveitassem os exercícios dos jogos naturais, possibilitando uma influência positiva à educação de suas crianças.

O lúdico é importante, a partir do momento em que se tem consciência de que o “jogar” é viver uma oportunidade criativa onde nos encontramos com a gente mesmo, com os outros e com o todo.

De acordo com Kischimoto, 1993,

Brincando (...) as crianças aprendem (...) a cooperar com os companheiros (...), a obedecer às regras do jogo (...), a respeitar os direitos dos outros (...), a acatar a autoridade (...), a assumir responsabilidades, a aceitar penalidades que lhe são impostas (...), a dar oportunidades aos demais (...), enfim a viver em sociedade.

Para Brotto, 2001, através do lúdico, além de aprender um determinado conteúdo, tem uma oportunidade de conhecer o outro, a si mesmo e a junção dele com os outros.

E ele ainda diz que, o jogo em sala de aula pode ser usado de duas maneiras, dependendo de quais metas o educador quiser atingir. Ele poderá ser Competitivo ou Cooperativo.

- 1) Quando Competitivo, ele pode ser: (a) divertido apenas para alguns, b) a maioria tem um sentimento de derrota, c) alguns são escolhidos por falta de habilidade, d) aprende-se a ser desconfiado, e) os perdedores ficam de fora do jogo e simplesmente se tornam observadores, e) os jogadores não se solidarizam e ficam felizes quando algo de ruim acontece com os outros, f) pouca tolerância à derrota desenvolve em alguns jogadores um sentimento de desistência face às dificuldades, g) poucos se tornam bem sucedidos.

O Competitivo torna-se válido quando se deseja que os alunos sejam instigados a estudar determinados conteúdos ou avaliar o nível da turma. E quanto ao Cooperativo quando queremos trabalhar com certos valores, como: solidariedade, amizade ou autoconfiança.

2) Quando Cooperativo, ele pode ser: a) é divertido para todos, b) todos tem um sentimento de vitória, c) há uma mistura de grupos que brincam juntos criando um alto nível de aceitação mútua, d) todos participam e ninguém é rejeitado ou excluído, e) os jogadores aprendem a ter bom senso de unidade e de compartilhar do sucesso, f) desenvolvem autoconfiança porque todos são bem aceitos, g) a habilidade de perseverar face às dificuldades é fortalecida, h) para cada um o jogo é um caminho de evolução

O jogo é a maneira com que o professor direciona a brincadeira, para que ela seja desenvolvida, sendo de forma psicológica, intelectual, emocional, fisicomotora e social da criança.

Ao se sistematizar o brincar, se faz com que se organize a prática pedagógica desempenhada pelo professor onde ele abandona métodos antigos, tendo como finalidade um desenvolvimento maior da criança. Uma diferente das outras, porém, com formas de desenvolvimento dentro da ludicidade entre os pares existentes, tornando, assim, o país mais rico do ponto de vista cultural e educacional. E essa mesma herança repassada para os alunos, deve ser usada diante do aprendizado universal, pois se trabalha com várias etnias.

Segundo Aranha, 1996,

Os negros também trouxeram seus costumes, semelhantes aos dos índios, sendo necessária, desde criança, a construção de seus próprios brinquedos, o saber pescar, nadar e caçar. Tendo a cultura, a educação e a tradição desenvolvidas de forma criativa, lúdica, satisfazendo suas verdadeiras necessidades de sobrevivência.

Ele ainda relata que os filhos dos portugueses quando vieram para o Brasil, não tinham seus contatos com a ludicidade como ato para a sobrevivência que o tinha como ato de lazer e para seu enriquecimento intelectual. Seus costumes, trazidos de Portugal, eram totalmente diferentes dos existentes no Brasil dos índios e dos trazidos pelos negros, em suas bagagens, nos navios negreiros da África até aqui.

No entanto, no final da Idade Média e em meados do século XV, a Igreja Católica tornou-se responsável por extinguir os jogos da educação por considerar o jogo, algo profano.

E para Aranha, 1996,

Seu uso para o ensino volta a ter destaque logo em seguida com os jesuítas, mas, que não se perpetuou, pois em meados de 1758 os jesuítas foram expulsos e o Brasil ficou sem nenhum sistema organizado de ensino. Hora ou outra vinham professores enviados de Portugal para ministrar cursos, tais como Álgebra, segundo uma carta régia de 1799, sobre o ensino de matemática no Brasil.

No entanto, conforme François Rabelais (1483-1553) analisa que o formalismo da educação escolástica era excessivamente livresco, sugerindo que o ensino deveria partir de jogos. Logo, com o surgimento da Companhia de Jesus, fundada por Ignácio de Loyola (1534), os jogos passam a ganhar uma nova importância e prestígio frente ao ensino.

Assim, a nova postura dos jesuítas recoloca os jogos nas práticas educacionais, assumindo um meio disciplinador que vem promover conhecimentos e perceber que esta mesma contribuição vem a ser importante para o crescimento e a aceitação dos jogos no ensino, marcando inclusive, o ponto de partida de vários educadores, teóricos e pesquisadores diante da importância do lúdico na educação.

Pode-se dizer que os jogos pedagógicos são extremamente eficazes na construção do conhecimento matemático, pois ao lúdico é atribuída uma grande importância para que haja o desenvolvimento da criança, tendo como objetivo trabalhar conteúdos curriculares e despertar o interesse dela, oportunizando condições de ampliação no seu processo de aprendizagem.

De acordo com Malba Tahan, 1968, “para que os jogos produzam os efeitos desejados é preciso que sejam de certa forma, dirigidos pelos educadores”.

As crianças pensam de forma diferenciada do adulto, no entanto se deve acompanhar a maneira como elas participam do jogo, não como um simples jogo, mas, como um jogo que trará um aprendizado junto à uma dinâmica de grupo, levando-as ao pensar e a entender.

No contexto dentro da matemática não se pode simplesmente cruzar os braços tendo em mãos, apenas a educação tradicional. Tem-se que motivá-los e envolve-los numa educação dinâmica e atual, onde o educador estará aberto às novas formas de ensinar através do lúdico.

Entende-se que, após a reforma, o Currículo do Ensino Secundário passou a ser seriado, tendo a aritmética e a geometria unidas à disciplina de matemática.

Da década de 30 à 50 foram mínimas as alterações ocorridas na matemática. Com a realização do I Congresso Brasileiro de Ensino da Matemática, em Salvador, 1955, é que passou a ser reconhecido o currículo secundário e que o mesmo precisava ser atualizado, tendo como propósito o de ser mais entrosado com o conteúdo do ensino universitário, mesmo sabendo-se, que no resto do mundo, o mesmo acontecia, mas com interesses diferenciados.

O sucesso da reorganização do conhecimento matemático foi reconhecida pela França diante de uma apresentação axiomática e dedutiva da teoria dos conjuntos realizados por Bourbakil, sendo assim, que inúmeros educadores propuseram a mesma organização no domínio da matemática elementar, tendo-a como elo entre a matemática secundária e a superior, surgindo a partir daí, a Matemática Moderna, que tornou-se mundial em pouco tempo.

A importância e a utilização dos jogos de matemática em sala de aula

Segundo Moura, 1991, os jogos têm a capacidade de se aproximar da matemática através do desenvolvimento das habilidades de resoluções de problemas. Por isso, os jogos trabalhados em sala de aula devem ter regras e esses são classificados em três tipos:

- a) Jogos estratégicos – nesses tipos de jogos são trabalhadas as habilidades que compõem o raciocínio lógico. Através deles os alunos leem as regras e buscam caminhos para atingirem o objetivo final.
- b) Jogos de treinamentos – são utilizados pelo professor mediante a necessidade de reforço em determinados conteúdos a fim de evitar exercícios repetitivos e cansativos, levando os alunos a perceber a existência de outros caminhos de resolução.
- c) Jogos geométricos – desenvolvem habilidades de observação e pensamento lógico. Através deles poderemos trabalhar figuras geométricas, semelhanças de figuras, ângulos e polígonos.

Pode-se dizer que os jogos lúdicos são também pedagógicos, pois envolvem critérios dentro de uma perspectiva onde existem as funções de literalidade e não literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade que vem a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente, a ajuda no aprendizado de noções e de habilidades.

Segundo Friedman, 1996, p.41, “os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e internacional, ou seja, quando alguém está jogando, ele está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo”. Pode-se dizer que, desta forma, há uma relação muito próxima entre jogo lúdico e educação de crianças e que possa favorecer o ensino de conteúdos escolares e, também como recurso de motivação para o ensino mediante às necessidades do educando, porque a criança aprende brincando com esta dinâmica que por ser mais prazerosa, torna-se significativa e eficaz.

Através de trabalhos realizados com jogos matemáticos em sala de aula o professor poderá ter grandes benefícios, desde o detectar os alunos que tem dificuldades, como também, se pode perceber se o conteúdo foi bem assimilado, uma vez que o jogo proporciona aos jovens almejar a vitória, instigando o aperfeiçoamento ultrapassando seus próprios limites, diminuindo os erros, tornando-o uma pessoa crítica, esperta, em condições de elaborar perguntas e capaz de tirar conclusões sem a interferência do professor.

A própria empolgação e descontração do aluno faz com que sua aprendizagem venha a ser um ato simples, e não parte de um jogo obrigatório.

Desde que, se utilize as atividades que envolvam dois ou mais alunos, para que se possa trabalhar a interação social, vem-se estabelecer regras, que poderão vir a ser modificadas no decorrer do jogo.

O jogo permite que se possa trabalhar a frustração mediante a derrota do aluno demonstrando o verdadeiro objetivo dos jogos em sala de aula, que é o desenvolvimento pessoal e cognitivo de cada um.

De acordo com Vygotsky,

É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras. (VYGOTSKY, 1984, p.27).

A matemática deve ser entendida como função de um progresso tecnológico da atualidade. A sociedade encontra-se mediante mudanças contínuas e devido a esse dinamismo, se torna quase impossível não atingir um grau de desenvolvimento a ser alcançado.

Mediante a atualidade, a instrução matemática da criança deve ser bem maior e mais completa proporcionando um acompanhamento maior do progresso, tendo como necessário, objetivos que incluam, não só a formação de conhecimentos, mas um desenvolvimento de habilidades e de formação de hábitos, atitudes para com a ciência chamada matemática. O pensar matemática forma de modo contextualizado com o contexto, com a linguagem e com símbolos próprios, regras de funcionamento específico, tendo sua realidade própria, não coligada ao sentido a ela atribuído.

Para Almeida, 2001, a Educação Lúdica é proposta como um caminho que direciona para a transformação e a libertação do ser humano, pois, “a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial”. Educar através do lúdico tem uma significação muito aprofundada, pois, ela se encontra presente em todos os segmentos da nossa vida. Segundo ele, a criança quando brinca, seja com qual brinquedo for, ela está desenvolvendo e operando inúmeras funções, a mãe que acaricia uma criança, um professor e alunos que se relacionam bem. O lúdico se permite ser um instrumento educativo, pois, combina integralmente a mobilização das relações funcionais mediante ao prazer do ato de interiorizar o conhecimento e a expressão de felicidade, que vem se manifestar por meio de sua interação com os semelhantes.

Os jogos e as brincadeiras permitem que o aluno utilize suas diversas formas de habilidades e potencialidades, tais como: a linguística, a musical, a espiritual, a ecológica, a intra e a interpessoal, e por meio delas vem desenvolver valores, sendo alguns deles, a resistência às frustrações, a criatividade, a cooperação, a responsabilidade, a alegria, o prazer da descoberta, entre outros. No entanto, pode-se dizer que os jogos e as brincadeiras não se constituem perda de tempo, como pensam muitos professores, mas, sim, que oportunizam o enriquecimento do processo onde o ensino e a aprendizagem buscam mais qualidade na educação. A interação por ela proporcionada aos alunos é feita de forma estratégica, que vem desenvolver o senso de cooperação e de coletividade com a finalidade de construir o conhecimento.

A maioria dos professores está fazendo suas atividades com jogos mais motivadores e deixando que as práticas normais de sala de aula fiquem guardadas, de modo que o aluno possa vir a ser um agente ativo no seu processo de aprendizagem, vivenciando a criação do saber, deixando de ser um passivo ouvinte de explicações.

Ao se considerar Grande (1995), pode-se notar que o valor pedagógico do jogo acontece quando o professor o utiliza como uma ação didático-metodológica com objetivos claros, sendo que um observador, juiz e organizador das atividades lúdicas propostas, mediante atividades que devem gerar “situações problema”. Pode-se dizer que, esta autora evidencia também que os jogos assumem uma função no contexto social e que podem ser divididos em:

- Jogos de azar, que são aqueles que implicam em sorte para que os participantes sejam os ganhadores,
- Jogos quebra-cabeças – jogos de solução onde um único indivíduo pode realiza-los.
- Jogos de estratégia - são aqueles que dependem da estratégia dos jogadores

para chegar à vitória.

- Jogos de fixação de conceitos - são aqueles utilizados geralmente após a exposição de conceitos.
- Jogos computacionais – aqueles executados com o auxílio de computadores, que vem se destacando no momento.
- Jogos pedagógicos – são aqueles desenvolvidos com objetivos pedagógicos visando contribuir no processo de ensinar e aprender e vice-versa, cabendo assim, a estes, englobar todos os outros tipos de jogos mencionados.

O LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO

Se pararmos para observar as crianças quando estão brincando, pode-se notar que elas procuram assemelhar-se com os adultos, tendo como finalidade de expandirem seus conhecimentos. Alguns dos estudiosos relacionados ao público infantil ressaltam observam o tipo de brincadeiras e de brinquedos que os menores utilizam.

A Educação traz muitos desafios àqueles que tem dedicação e que nela trabalham, pois, após pesquisado, escrito e discutido sobre ela, ainda se torna indispensável à continuidade dada ao estudo, porque pensar em educação é pensar em ser humano mediante sua totalidade e como ser pertencente ao mundo como ele é, tendo suas necessidade, preferências, seus gostos, suas necessidades e vivências.

Assim, de acordo com Bettelheim,

Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. Sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedade. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não entendemos. (1984, p.105)

Sabe-se que as crianças na faixa dos três anos sofrem mudanças e reações, mediante as variações nas formas de gesticulações, expressões e imitações, e pode-se notar que o lúdico veio de forma a transformar, a fazer parte destas mudanças, pois, ele vem como forma de transformar o momento de agressividade que possa existir nas atitudes entre eles ou individualmente.

Ele manifesta-se diante da busca da superação de seus próprios limites, como, ficar isolado, sentir-se rejeitado no ambiente em que está, quando se envolve em brigas fúteis.

O brincar é uma tida como atividade natural da criança, natural e benéfica, por despertar o prazer, emoções, sensações de bem estar libertando das angústias, que funcionam como uma válvula de escape para suas emoções, e que vem por fim, ajudar a criança a lidar com seus sentimentos, os quais fazem parte da vida e do seu cotidiano.

Para Vygotsky, 1984,

Atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando que a criança revela seu estado cognitivo,

visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e de entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Conforme Zacharia, 2007,

Froebel foi o primeiro educador a enfatizar o brincar, a atividade lúdica, a aprender o significado da família nas relações humanas. Idealizou recursos sistematizados para as crianças se expressarem: blocos de construção que eram utilizados pelas crianças em suas atividades criadoras, papel, papelão, argila e serragem. O desenho e as atividades que envolvem o movimento e os ritmos eram muito importantes. Para a criança se conhecer, o primeiro passo seria chamar a atenção para os membros de seu próprio corpo, para depois chegar ao movimento das partes do corpo. Valorizava a utilização de histórias, mitos, lendas, contos de fadas e fábulas, assim como as excursões e o contato com a natureza.

Pode-se dizer que muitos têm reconhecido a importância do lúdico na vida das crianças, mas, por fazerem parte do componente curricular, passam a discordar, alegando que o lúdico deveria ser trabalhado somente após as séries iniciais. Enquanto que para Kramer, 2007, p.6, “as atividades lúdicas educativas tem um papel muito importante na aprendizagem de alunos de todas as séries e níveis fazendo do aprendizado um momento agradável e prazeroso”.

3 CONCLUSÃO

O lúdico é um dos métodos utilizados pela matemática que está sendo muito valorizado, no entanto, os desafios que ele proporciona vêm para contribuir na construção do seu conhecimento matemático, fazendo com que o aluno sintase estimulado e desafiado a enfrentar as dificuldades que a disciplina apresenta.

Através das atividades lúdicas, os alunos vêm a reduzir situações que a própria imaginação e o faz de contas apresentam, pois representam uma combinação de experiências, afeições e necessidades fundamentais criadas por situações dentro do aprendizado tido como complicado. O brincar faz com que as habilidades venham a ser reforçada, diante de muita cooperação, comunicação eficiente, competição leal, reduzindo assim, a agressividade. Elas vêm a desenvolver a expressão corporal, os gestos e a postura que se estabelece entre o corpo, a mente e o ambiente onde vive a criança, mediante o seu desenvolvimento.

Logo, pode-se dizer que, o professor sempre tem que estar buscando inovações, não simplesmente para fazer da aula um momento de descontração, mas, junto à esta descontração, sua pesquisa constante, suas análises, suas criações que buscam a facilitar o aprendizado, não somente da matemática, mas de toda e qualquer disciplina

a que ele se adapte e que possa ser introduzido como inovação e estímulo constante dentro da metodologia dos jogos, interagindo de acordo com a idade de cada aprendiz, objetivando um sucesso para o educando e para o educador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo. **Linha Viva**. In: Revista Nova Escola, nº 195, setembro de 2001, p.43.

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. São Paulo: Artmed, 1984. 358p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ªed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

KSHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANSON, Michael. **História dos Brinquedos e dos Jogos. Brincar através dos tempos**. Lisboa, Portugal: Teorema, 2002.

MOURA, M. **A Séria Busca no Jogo: do lúdico na matemática**. In: KISHIMOTO, T.T.M. (Org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo: Cortez, 1977.

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. **Educação Infantil e Ludicidade**. Teresinha: EDU-FDI, 2009.

RODRIGUES, R. GONÇALVES, J. C. **Procedimentos de Metodologia Científica**. 7ª ed. Lages: Papervest, 2014.

TAHAN, M. **O homem que calculava**. Rio de Janeiro: Record, 1968.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

A AFETIVIDADE COMO PARTE DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Franciele Nassiff Medeiros dos Santos¹

Renato Rodrigues²

Antônio Elízio Pazeto³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo demonstrar que a afetividade é uma importante ferramenta no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, que o mesmo exerce forte influencia no processo cognitivo, pois a capacidade de aprender é estimulada no bom relacionamento entre professor e aluno. Importante também é o professor entender de gente, e praticar pedagogia afetiva. Realmente, o afeto serve de instrumento para auxiliar o professor na sua busca de conquistar a atenção do aluno, consequentemente facilitar a construção do conhecimento, já que essa relação professor e aluno se bem fundamentada e solida quebra barreiras emocionais e psicológicas que poderiam dificultar a compreensão do aluno em sala de aula. Desenvolver uma prática pedagógica diferenciada é oferecer estímulos que transformem o aprendizado do aluno em algo prazeroso, a pratica de uma pedagogia afetiva permite ao educador conhecer o seu aluno e suas particularidades. É em sala de aula que se desenvolve a educação emocional, a afetividade flui dentro dessa sala, prepara os alunos a se tornarem pessoas com ótimas relações interpessoais e melhores condições intelectuais para aprender. A pedagogia afetiva é a pratica que deveria ser usada em sala de aula, demonstrando afeto, respeito, sensibilidade, dedicação, empatia e compromisso com o fazer docente.

Palavra chave: Afetividade. Conhecimento. Pedagogia. Professor. Aluno.

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Facvest - Unifacvest.

² Professor e Coordenador do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Facvest - Unifacvest.

³ Pedagogia, Letras, Doutor – UNIFACVEST.

THE AFFECTIVITY WIRE DRIVER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Franciele Nassiff Medeiros dos Santos¹

Renato Rodrigues²

Antônio Elizio Pazeto³

ABSTRACT

This article aims to show that affection is an important tool in the development of teaching and learning process, which it exercises strong influence on the cognitive process because the ability to learn is stimulated in the good relationship between teacher and student. Also important is the teacher understand people, and practice emotional pedagogy. Indeed, the affection is an instrument to help the teacher in his quest to capture the attention of the student, thus facilitating the construction of knowledge, as this relationship between teacher and student is well grounded and solid breaks emotional and psychological barriers that could hinder the understanding student in the classroom. Develop a differentiated pedagogical practice is to offer incentives to transform student learning into something pleasurable, the practice of an affective pedagogy allows the educator to know your students and their particularities. It is in the classroom that develops the emotional education, affection flows into this room, prepares students to become people with great interpersonal relationships and better intellectual conditions to learn. The affective pedagogy is a practice that should be used in the classroom, showing affection, respect, sensitivity, dedication, empathy and commitment to teaching do.

Keyword : Affection . Knowledge. Pedagogy. Teacher. Students.

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Facvest - Unifacvest.

² Professor e Coordenador do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Facvest - Unifacvest.

³ Pedagogia, Letras, Doutor – UNIFACVEST.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo comprovar que a afetividade pode ser de suma importância no processo de amadurecimento da criança, como formador do caráter e da personalidade, contribuindo para a socialização e desenvolvimento cognitivo.

Desde o nascimento, a criança tem a necessidade de atenção e afeto para viver um processo de socialização e interação com a família que consequentemente prepara a criança para sua vida escolar. A afetividade contribui para a aquisição do conhecimento e aprendizagem, mais para haver aprendizagem significativa deve haver troca e essa troca deve ser regada de afeto, atenção e cuidado.

Mestre não é aquele que faz as ideias de seus discípulos, é o que os auxilia na gênese e na gestação dessas ideias, e a habilidade social se constrói necessariamente por um caminho de convivência e de solidariedade, de conhecimento do mundo e de interação, um processo de inter-relação com pessoas e processos diferentes. (CHALITA, 2001, p.32)

É preciso não só ensinar o currículo, mas ensinar a amar, a se importar com o outro, e isso só se dá através do afeto e da afetividade. Esse sentimento quando presente em sala de aula resulta em experiências positivas, trazendo benefícios na adaptação e inserção desse aluno nessa nova realidade a qual esta sendo apresentado. O afeto é muito mais do que somente o ato de carinho com o aluno, é também o olhar confiante do professor em relação à aprendizagem, essa atitude proporciona segurança, equilíbrio e cumplicidade, pois a confiança depositada no professor é fundamental para a construção do processo de aprendizagem.

No ambiente escolar, principalmente na Educação Infantil, é quando as crianças mais necessitam de atenção, carinho e afeto, uma vez que estão acostumadas com o ambiente familiar onde por muitas vezes acabam por serem os únicos detentores da atenção dos membros da família e ao chegarem à escola acabam por se deparar com várias crianças que assim como ela também estão entrando em um ambiente novo onde terão que dividir não apenas seus brinquedos e espaço mais também o afeto e é neste momento que a presença firme, encorajadora e ao mesmo tempo carinhosa dos profissionais da educação acaba falando mais alto.

Sabemos que nem sempre a criança recebeu tanta atenção, e nem sua presença foi tão valorizada como agora, em cada época, cultura e civilização eram tratadas de modo distinto. Em um olhar histórico mais aprofundado, percebemos que o conceito de infância sofreu diversas modificações ao longo do tempo. As crianças são retratadas na história desde a Antiguidade até a Idade Média de maneira fria e distante, uma vez que não existia espaço para essa figura social e cultural.

(...) o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. (ARIEËS 1981. p. 156).

De acordo com Ariès, as crianças eram vistas nos séculos XIV, XV e XVI

como um adulto em miniatura, esta tinha um tratamento igual ao de adultos. Ser criança era um período breve da vida, pois logo se misturavam aos mais velhos. Elas participavam de todos os assuntos da sociedade, adquiriam o conhecimento pela convivência social, em grandes grupos, festas, reuniões. Não existia uma educação voltada especificamente para criança, preocupando-se com o desenvolvimento individual de cada um, e respeitando sua fase de desenvolvimento, até porque a passagem pela família era rápida e insignificante. Geralmente, a partir dos sete anos, as crianças iriam viver com outra família para serem educadas, principalmente para o trabalho, pois essa era sua função perante a sociedade. Pelos estudos de Ariès, percebe-se que não havia uma educação letrada. As crianças logo entravam no mundo dos adultos e assim não dependiam muito dos pais, já os pais dependiam muito deles, pois quanto mais filhos, mais braços teriam para trabalhar.

Na Idade Média, o fato das famílias estarem expostas a uma situação de fome, miséria, tragédia e falta de saneamento básico, o índice de mortalidade infantil era muito alto. A morte de uma criança era vista com naturalidade, como podemos constatar em uma pequena citação de Áries (1981 p. 22) “As pessoas não podiam se apegar muito em algo que era considerado uma perda eventual.” Rapidamente a tristeza passava, e aquela criança era substituída por outro recém-nascido para cumprir sua função já pré-estabelecida. É só a partir do século XVI que mudanças de concepções referentes à criança e a infância são notadas. Do século XVI para o XVII, na Europa, começam a perceber a criança como um ser diferente do adulto. Surge um sentimento de infância. Sentimento esse um tanto distorcido, uma vez que as crianças eram vistas como objeto lúdico dos adultos, não era ainda um sentimento de afetividade como conhecemos e sim um sentimento que podemos chamar de ‘paparicação’.

Foram as grandes transformações sociais ocorridas no século XVII que contribuíram decisivamente para a construção de um sentimento de infância. As mais importantes foram as reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem e outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio familiar. Essa afetividade era demonstrada, principalmente, pela importância que a educação passou a ter em suas vidas. A aprendizagem, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a dar-se na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de formação. “As crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem “prontas” para a vida em sociedade.” (Ariès, 1981).

2. A AFETIVIDADE COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A concepção de infância, a ideia de criança a qual temos hoje são formulações muito recentes, a afetividade como meio de aproximação entre o professor e a criança ainda não está associada à prática de muitos educadores. A família como núcleo central de convivência, unido por laços afetivos e com função protetora, sendo a base de apoio emocional e refúgio, é o primeiro ambiente de aprendizado. A relação familiar, pais e filhos tem grande influência na evolução cognitiva, já que inteligência não se desenvol-

ve sem afeto. A afetividade é o elo central da família, sendo que qualquer instituição de ensino precisa da família sempre presente, sendo para dar apoio e incentivo, ou mesmo efetivamente participando do processo de ensino aprendizagem.

[...] a família tem a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais. Os filhos se espelhando nos pais e os pais desenvolvendo a cumplicidade com os filhos. [...] A preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser são responsabilidades da família. É essa a célula mãe da sociedade, em que os conflitos necessários não destroem o ambiente saudável. (CHALITA, 2001, p. 20)

A criança não aprende somente na escola, aprende no convívio familiar, com as pessoas que considera importantes e significativas. O caminho no qual os vínculos afetivos são construídos e a relação ensino aprendizagem se efetiva e se consolida pela relação aluno – professor (na escola), pais e filho (na família), relação essa baseada na mediação do professor, ou na convivência familiar, que desempenha um papel fundamental, pois querendo ou não, propositalmente ou não, é o professor (e os pais) um modelo de comportamento seguido pelo aluno, seja na forma de resolver conflitos, ouvir ou falar e de relacionar-se com o outro.

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. (RCNEI, 1998, p. 24)

E é na forma como o professor se relaciona com o aluno que as relações de conhecimento se refletem, Wallon chama essa relação de antagonismo de bloqueio, que é a relação entre emoção e atividade intelectual, quando não são satisfeitas as expectativas afetivas, estas resultam em barreiras no processo ensino aprendizagem.

A professora ou professor é o guardião do seu ambiente. A começar pelos seus movimentos em sala, que devem ser adequados e gentis. A postura, o andar, o falar são observados pelos alunos, que o vê como modelo. Independentemente de idade, da pré-escola à universidade, o professor será sempre observado. Então, um bom ambiente para a prática do ensino começa por ele, que canalizará a atenção do aprendente e despertará o seu interesse em aprender. (CUNHA, 2008, p. 80)

Nos estudos de Vygotsky e Wallon ambos afirmam que não devemos separar afetividade de cognição, a emoção não deve ser vista em segundo plano, com menos importância do que o pensamento, limitar os alunos aos conteúdos e sua assimilação

esquecendo-se do aspecto humano, da relação social, incluindo aí o aspecto afetivo é negligenciar o desenvolvimento como um todo. Nesse sentido ambos os autores vieram reafirmar a estreita relação entre afeto e cognição, suas ideias dizem respeito ao papel das emoções na formação do caráter e da personalidade. Segundo as ideias de Wallon (1954, p. 42). “A afetividade seria a primeira forma de interação, com o meio ambiente e a motivação primeira do movimento [...]. As emoções são, também, a base do desenvolvimento do terceiro campo funcional, as inteligências”. Wallon fundamentou suas ideias em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

Assim como Piaget, Wallon divide o desenvolvimento em etapas: impulsivo-emocional; sensório-motor e projetivo; personalismo; categorial; e puberdade e adolescência. No primeiro ano de vida, a função que predomina é a afetividade. Depois, na etapa sensório-motora e projetiva, a inteligência se destaca. É nesse momento que a criança aprende a andar, falar e usar objetos, ou seja, inicia um processo de desenvolvimento do conhecimento. Essas mudanças não significam, no entanto, que uma das funções desaparece. Então, o biológico, o cognitivo e o social ou afetivo não se separam, o desenvolvimento humano é descontínuo, alternado em etapas ora voltado na cognição, ora na afetividade. O desenvolvimento humano progride continuamente por meio das emoções e da relação com o meio, já que as funções psíquicas podem prosseguir em um permanente processo de especialização e sofisticação. As emoções têm um grande poder mobilizador, provocando relações de solidariedade e colaboração em torno de um mesmo objetivo. Sendo assim é necessário que dentro de sala de aula se permita que as crianças sintam-se parte de um grupo, amparados emocionalmente por seus professores e contagiados pela afetividade e embora as crianças desenvolvam suas capacidades de maneira singular, a educação tem por função estimular o desenvolvimento integral de todas as crianças, e para que isso ocorra, é preciso que se criem condições para o desenvolvimento das capacidades.

Vygotsky defende que existe uma transição das primeiras emoções básicas para experiências emocionais mais complexas, especialmente nos adultos por terem uma vida emocional mais ativa. Ele defende que as emoções sofrem transformações ao longo da vida, distanciando-se de sua origem biológica.

Vygotsky (1934, p. 120), buscou delinear um percurso histórico a respeito do tema afetividade, com a seguinte afirmação:

O desenvolvimento pessoal seria operado em dois níveis: o do desenvolvimento real ou efetivo e o afetivo referente às conquistas realizadas e o desenvolvimento potencial ou proximal relacionado às capacidades a serem construídas [...] os processos pelos qual o afeto e o intelecto se desenvolvem e estão inteiramente enraizados em suas interrelações e influências mútuas.

A educação infantil, responsável pelos primeiros caminhos de formação e socialização da criança fora do seu meio familiar, torna-se a base do aprendizado, que esta intimamente ligada a vida afetiva, cabendo a escola ampliar e fortalecer, criando um ambiente sócio – afetivo saudável para esses pequenos seres em formação. É função da educação infantil cuidar, educar e ser comprometida com todos os aspectos do desenvolvimento, tanto físico, intelectual, afetivo e social, tendo a criança como ser

completo, capaz de conviver consigo mesma e com os outros. Segundo a LDB 9394/96, em seu artigo 29, preconiza-se que:

“A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Ainda de acordo com a LDB 9394/96, é correto afirmar que a Educação Infantil tem como objetivo contribuir para a formação integral da criança, tanto afetiva como lúdica, pois a inserção da Educação Infantil na educação básica, como sua primeira etapa e o reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida é essencial para o cumprimento de sua finalidade, afirmada também pelo art. 22, ainda da LDB que diz: “A Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores.”

Como um dos fatores que colabora no sucesso do ensino aprendizagem, a afetividade estimula a capacidade de aprender. Nos estudos de Piaget, o desenvolvimento intelectual é abordado de duas maneiras: o cognitivo e o afetivo, sendo que os dois caminham lado a lado, sendo inseparáveis. Piaget introduz um outro tema na relação entre a afetividade e a cognição, que são os valores. Ele considera os valores intrinsecamente ligados à afetividade no ser humano e afirma que eles aparecem a partir de uma troca que o indivíduo faz com o exterior. Eles surgem da projeção dos sentimentos sobre os objetos, sendo cognitivamente organizados.

O afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência, pois segundo Piaget, 1977, p.16:

[...] vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização... assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mimiinho de compreensão... o ato de inteligência pressupõe pois, uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade).

Na perspectiva de Vygotsky (1998, p. 42): “A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor e aluno”.

Deste modo Piaget e Vygotsky afirmam que o processo de aprendizagem acontece em paralelo aos aspectos afetivos, e que a afetividade será determinante para a construção da aprendizagem. Pais, professores e a escola devem compreender o seu papel nesse contexto, e colaborar para a formação desse ser humano, considerando o afeto uma peça chave para a educação.

Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se

sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (RCNEI, 1998, p. 25)

De modo geral, nas escolas as manifestações de afeto têm sido reduzidas a beijos e abraços, isso quando ocorrem. Entretanto, para que se desenvolva uma relação de afeto é necessário estabelecer um vínculo verdadeiro e profundo. Além disso, à medida que a criança se desenvolve cognitivamente suas necessidades afetivas tornam-se mais exigentes. Manifestar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, se interessar e se envolver, de fato, com a criança e ser sensível a seus sentimentos e às suas necessidades. Ao educador cabe dar suporte emocional as crianças, compreendendo-as, conhecendo-as. Enfim observando e respeitando as singularidades de cada criança. O educador afetivo deve garantir, em sua sala de aula, um ambiente acolhedor e seguro a criança. Partindo do pressuposto de que o ser humano se desenvolve a partir das relações sociais e da qualidade dessas relações, cabe a escola promover o desenvolvimento do conhecimento e das relações sociais.

Em qualquer circunstancia, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. Irrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados às possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz. (CUNHA, 2008, p. 51)

Na educação infantil, existe hoje um enorme desafio no que diz respeito a inversão de papéis do professor, em que muitas vezes o educador assume o papel de pai ou mãe. Isso acontece devido o fato da criança muitas vezes ficar mais tempo com a professora do que com os próprios pais.

O grande pilar da educação é, sem dúvida, a habilidade emocional, pois não é possível desenvolver habilidade cognitiva e social sem que a emoção seja trabalhada, trabalhar emoção e afeto requer paciência; trata-se de um processo continuado porque as coisas não mudam rapidamente. As pessoas necessitam cada dia mais, de afeto, pois a vida, corrida e repleta de dificuldades, nos levam a esquecer os valores mais simples (como afeto, a partilha) e só valorizar os bens materiais. (CHALITA, 2001, p. 27)

O entendimento das emoções como ponte para se alcançar o entendimento das situações vivenciadas no cotidiano escolar é fundamental para que se alcance um envolvimento com mais qualidade por parte das crianças. Desse modo pode o professor entender na pratica como o ensino que ele esta oferecendo favorece na criança uma afetividade positiva, ao proporcionar esse elo: de um sentimento agradável pelo que está sendo ensinado dentro de sala, o educando se apropria de tais informações com mais prazer e vontade de aprender, mesmo que não tivesse tanta facilidade ou que até mesmo não gostasse do conteúdo.

De acordo com Cunha (2008, p. 67):

[...] o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência das experiências que amamos é que determinará a nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estarão aptos a aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes.

Paulo Freire entendia que era necessária uma reflexão sobre o ser humano e uma análise detalhada deste ser a quem queremos educar, ou melhor, segundo Freire a quem queremos ajudar a se educar, pois professores não educam, ajudam pessoas a se educarem, assim educam-se também.

Assim, além de oferecer um local seguro e comprometido numa atmosfera agradável e afetiva o professor também deve, como parte da afetividade e da formação do sujeito moral e ético, mediar com as crianças a resolução de conflitos, estimulando o controle de suas emoções e a investigação das causas de aborrecimentos e sentimentos indesejados; é preciso estabelecer limites e disciplina dentro de uma sala de aula, como Paulo Freire (1996, p. 89) dizia, é “preciso descartar como falsa a separação entre seriedade docente e afetividade”, pois possível é que tenhamos rigorosidade e alegria dentro de um mesmo espaço. Na verdade é necessário que disso se componha o ambiente escolar.

Portanto, principalmente os professores da Educação Infantil, devem envolver suas crianças em sentimentos, sensações e emoções agradáveis, isso porque a partir do pressuposto de que eles vem de suas casas, um ambiente carregado de afeto, amor e carinho para outro espaço até então desconhecido, ao qual buscam encontrar também afeto e carinho. E para que gostem, queiram fazer parte desse espaço e assim se deixarem envolver nas atividades é necessário que eles façam a ligação da escola com o lugar onde encontrarão prazeres e alegrias.

A sala de aula ao revestir-se da sua humanidade, com laços de compreensão e entendimento, com atividades dinâmicas e desejastes, com a participação ativa do aluno e nutrida por seu interesse, poderá tornar o aprendizado surpreendente. (CUNHA, 2008, p. 85)

De acordo com o que foi discutido até agora, percebe-se que a afetividade se manifesta através do corpo, com o toque, troca de olhares, tons de voz, entre outras manifestações. Com a aquisição da função simbólica, a afetividade adquire novas formas de expressão, não se restringindo apenas ao toque. Em outras palavras, a dimensão cognitiva tem origem na emoção, por ser o elemento que possibilita o acesso ao universo simbólico do grupo social, assim o contato com a razão é dada pela emoção.

[...] a serenidade e a paciência do educador, mesmo em situações difíceis faz parte da paz que a criança necessita. Observar a ansiedade, a perda de controle e a instabilidade de humor, vai assegurar à criança ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou em conjunto com o educador. A serenidade faz parte do conjunto de sensações e percepções que garantem a elaboração de nossas raivas e conflitos. Ela conduz ao conhecimento de nós mesmos, tanto do educador quanto da criança (SALTINI, 2008, p. 72).

Conforme o indivíduo vai se desenvolvendo novas exigências afetivas nas relações sociais se fazem necessárias, ou seja, a afetividade vai ganhando complexidade.

No início do processo de escolarização podemos observar ainda mais a racionalização da afetividade, se antes as manifestações afetivas aconteciam por meio do corpo, agora elas se fazem substituir por outras, de natureza cognitiva, tais como respeito e reciprocidade.

Portanto, é correto afirmar que durante todo o desenvolvimento do ser humano a afetividade exerce um papel fundamental. Desde os primeiros dias de vida é ela que proporciona o contato do bebê com o adulto, por meio de estímulos emocionais. É, ainda, pela afetividade que a criança tem o acesso ao mundo simbólico, o que dá origem então a atividade cognitiva e possibilita o seu progresso.

Vale a pena destacar que a dimensão afetiva está presente constantemente nestas interações sociais, por isso podemos afirmar que a emoção precede a dimensão cognitiva.

Em outras palavras, a dimensão cognitiva tem origem na emoção, por ser o elemento que possibilita o acesso ao universo simbólico do grupo social, assim o contato com a razão é dada pela emoção.

Sendo assim, é correto afirmar que a criança em processo de alfabetização está em constante progresso no campo intelectual, formatando contatos com a língua escrita, o que significa dizer que a atividade predominante é da dimensão cognitiva.

Neste caso, o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião. A criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. (SALTINI, 2008, p.100)

Entretanto, cabe ressaltar que a dimensão afetiva não deixa de atuar neste processo também, visto que, segundo Wallon, é a afetividade que possibilita o avanço no campo intelectual, pois são os motivos, necessidades e desejos que dirigem o interesse da criança para o conhecimento e conquista do mundo exterior.

Sabedor desse processo, o professor se constitui numa importante ferramenta de auxílio no processo de ensino aprendizagem. Cabe a ele saber utilizar a dimensão afetiva para promover o avanço cognitivo.

As reações emocionais exercem uma influencia essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordam melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais solida, firme e prolongada que um feito diferente. (VYGOTSKY, 1998, p. 31)

No processo de aprendizagem é necessário considerar quatro dimensões humanas, o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo, aceitando que a aprendizagem está presente no indivíduo, desde sua primeira infância, quando, para construir o conhecimento, precisa interagir o tempo inteiro com o objeto de sua curiosidade. Porém, mes-

mo sendo o desejo o estímulo para se aproximar do objeto, fazendo dele seu brinquedo, é o corpo que estabelece essa relação direta, proporcionando prazer, ao alcançar o que foi desejado. Vale aqui salientar que não existe aprendizagem que não esteja registrada no corpo.

Por esta razão, para analisar a inteligência, é preciso compreendê-la interligada com o desejo. Se a inteligência busca generalizar, objetivar, o desejo no indivíduo é subjetivante. É, portanto, o nível simbólico que organiza a vida afetiva e a vida das significações no indivíduo.

Para falar de inteligência, desejo e corporeidade, é preciso considerar os intercâmbios afetivos e cognitivos, para que haja a efetivação da aprendizagem é importante que algo significativo permeie a relação entre o professor e o aluno.

Outro aspecto importante é a disponibilidade dos educadores para gostar de seus educandos, assim como da prática educativa. Em outras palavras, o querer bem ao aluno é não temer se expressar de forma afetiva, pois essa é uma característica do ser humano.

Por esta razão a prática educativa exercida com afetividade não abre mão da formação científica competente, haja vista que a experiência educativa é pura afetividade, permeada por sentimentos, como alegria, emoções, expectativas, e possíveis mudanças pessoais e intrapessoais.

Os sentimentos e as operações intelectuais não constituem duas realidades separadas e sim dois aspectos complementares de toda a realidade psíquica, pois o pensamento é sempre acompanhado de uma tonalidade e significado afetivo, portanto, a afetividade e a cognição são indissociáveis na sua origem e evolução, constituindo os dois aspectos complementares de qualquer conduta humana, já que em toda atividade há um aspecto afetivo e um aspecto cognitivo ou inteligente. (PIAGET, 1982, p. 234)

Nesse sentido, a educação indiscutivelmente está ligada à emoção, pois o estado afetivo do aluno interfere na motivação e aptidão em aprender, o que implica dizer que é necessário empatia e afetividade, para que haja integração e interação na vivência cognitiva.

Portanto, perceber que o sujeito que aprende é um ser intelectual e afetivo, que sente e pensa ao mesmo tempo, e nessa relação, experimenta a afetividade como parte do processo de construção do conhecimento, estabelecendo uma nova prática pedagógica respeitosa e interativa.

Implica dizer que a educação brasileira precisa romper definitivamente com o enfoque tecnicista, cuja prática está ultrapassada. Em seu lugar, deve-se sobrepor uma aprendizagem interativa, capaz de respeitar os desejos e expectativas dos alunos, de modo a torna-los autônomos e críticos. Os vínculos afetivos estabelecidos na relação professor-aluno são capazes de transmitir segurança e estímulos, acreditando no potencial de cada estudante, e ao mesmo tempo, mudar significativamente a história de cada um.

Portanto, ensinar e aprender é um processo rico em experiências emotivas e cognitivas, além de essencialmente humano, marcado por afetos, tal e qual como em toda relação que o homem está presente, e negar esse fator é negar a própria essência

humana.

Desta forma, é papel do educador unir razão e emoção. Ou seja, uma prática didática legitimada no caráter social da afetividade, pois somente por intermédio desta, o homem se desenvolve integralmente. Nesse sentido, se é papel do professor, formar pessoas para a vida, a condução que ele dará a esse sujeito com o qual convive nesse processo de aprendizagem, deve ser estabelecido com um vínculo respeitoso, de modo a possibilitar o seu desenvolvimento saudável e significativo.

As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores. (SALTINI, 2008, p. 16)

3. CONCLUSÃO

Educar não é apenas repassar informações ou mostrar um caminho a seguir, que o professor pensa ser o correto. Educar é auxiliar o educando na tomada de consciência de si mesmo, dos outros e da sociedade em que vive, e assim seu papel dentro dela. É, também, oferecer diversas ferramentas para que o educando possa escolher o seu caminho, dentre muitos.

O educador é, sem dúvida, a peça mestra nesse processo de educar verdadeiramente, devendo ser encarado como um elemento essencial e fundamental.

A preparação da criança para a escola passa pelo desenvolvimento de competências emocionais. Sem a presença do professor isso pode se tornar uma tarefa difícil, pois a criança se espelha no exemplo e quem é o exemplo na escola se não o professor.

Percebe-se que na maioria das unidades escolares a afetividade não é trabalhada e explorada adequadamente, pois o aluno é visto como mero objeto de aprendizagem, ou seja, um 'lugar' onde o conteúdo deve ser depositado.

Se faz necessário romper com velhos paradigmas e repensar a criança como um todo, formado de emoções, sensações e amor. É preciso respeitar a criança e seu bem estar, psicológico, físico e cognitivo.

As crianças precisam sentir-se amadas pelos pais, e pela família. O amor lhes dá segurança, fazendo com que tenham mais vontade de participar e explorar o mundo que as cerca. Quando os pais se fazem presentes, mostrando interesse pelo filho, pela escola, pelo que ele está aprendendo, pelas coisas que está fazendo ou deixando de fazer e pelos seus progressos e necessidades, as crianças apresentam maior motivação para aprender, pois se sentem orgulhosas de seus feitos.

O laço escola-família se faz mais do que necessário e é através dele que muitas vezes conseguimos vencer obstáculos no transcorrer da vida escolar da criança.

A afetividade compreende-se em um meio pelo qual o educador constrói um vínculo com seus alunos, valorizando um processo de aprendizagem com qualidade.

É preciso que o ser humano em desenvolvimento, no caso a criança, seja compreendida nos mais diversos aspectos, como: afetividade, cognição, relações interpessoais e que se vá além do ensino/aprendizagem. É preciso que a separação entre afetividade e cognição seja superada, pois só assim veremos o sujeito como um todo e não como sendo a soma de suas partes.

Em razão do conhecimento prévio do conteúdo, o professor possui o domínio da matéria e, por conseguinte, sabe como promover o aprendizado dos seus alunos. Entretanto, além disso, ele ama o que faz. O seu amor provoca o amor da classe, como resultado, há fixação do que foi ensinado. A essa pedagogia, podemos chamar de afetiva. (CUNHA, 2008, p. 91)

REFERENCIAS

ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação fundamental Referencial Curricular para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998. (vol.1-3. Conhecimento de mundo). CARMEN, Maria Graidy e GLÁDIS, Elise P. da Silva.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 8 ed., São Paulo: Editora Gente, 2001.

CUNHA, Antônio Eugenio. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 25º ed. São Paulo: paz e terra coleção leitura, 1996.

LEI nº. 9.394/96 – **Das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Dezembro de 1996 (Artigos. 22 e 29).

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. O nascimento da inteligência na criança. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

SALTINI, Cláudio João Paulo. **Afetividade e inteligência**. 5º ed.- Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

WALLOW, Henry. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições, 1995. Ciclo de aprendizagem. Revista Escola. Edição 160. Fundação Paulo Freire, 2003.

CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quimbely Cristina Nunes Broering¹

Renato Rodrigues²

Arceloni Neusa Volpato³

RESUMO

O artigo apresenta uma reflexão sobre o processo de construção da autonomia na criança, que se dá de uma forma contínua, considerando a importância das decisões do meio social atual. A união da construção da autonomia resulta na adequação correta do indivíduo para uma convivência estável em coletividade.

Palavras-chave: processo, construção, autonomia.

ABSTRACT

The article presented here presents a reflection on the process of building autonomy in the child, which takes place in a continuous way, considering the importance of the decisions of the current social environment. The union of the construction of autonomy results in the correct adequacy of the individual for a stable coexistence in collectivity.

Keywords: Process, construction, autonomy.

¹ Acadêmica da 7ª do Curso de Pedagogia do Centro Universitário FACVEST-UNIFACVEST. E-mail: quimberlybroering@hotmail.com

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Pró-reitor de Pesquisa e Extensão, Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Editor da Revista Synthesis e Ensaios Pedagógicos-UNIFACVEST, Professor Titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar, Coordenador do Projeto Cidadão UNIFACVEST, coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das AEC-Atividades extra curriculares Complementares/UNIFACVEST, Supervisor técnico de certificados Emitidos das AECs e Ações UNIFACVEST. Orientador dos pré-projetos de pesquisas dos cursos de pós-graduação, Professor da disciplina de Gestão e Coordenação Educacional de Sociologia Aplicada no Curso de Administração UNIFACVEST, Professore titular da Disciplina de Metodologia da Pesquisa I e II dos cursos de pós-graduação "latu-senso" UNIFACVEST.

³ Letras, Doutora-UNIFACVEST.

1 INTRODUÇÃO

A infância foi caracterizada por séculos uma fase da vida pouca valorizada, passando despercebida. Sabe-se que antigamente o sentimento de infância era inexistente, baseada no abandono, pobreza, favor e caridade, não existia particularidade da consciência sobre a infância. Nos séculos XIX e XX, a infância começa ser pensada e refletida, pois comprovou-se que todas as ações, acontecimentos tinham influencias diretas na vida adulta (ARIÉS, 1981).

A infância vivida pela humanidade nota-se que até a Idade Média não se conhecia a infância, as crianças não eram tão estimadas, pois as famílias tinham muitos filhos, mas poucos sobreviviam à alta taxa de mortalidade da época por causa da demografia.

[...] Exploração de si mesmo, como mediante atividades de confronto, autoafirmação, questionamentos, do mesmo tempo que se submete e si apoia nos grupos de pares, contrapondo-se aos valores tal como interpretados pelos adultos com quem convive. Domínio de categorias cognitivas de maior nível de abstração, nas quais dimensão temporal toma relevo, possibilitando uma discriminação mais claro dos limites da sua autonomia e de sua dependência (ID., P13)

Sua participação em frente à sociedade resumia com o convívio dos adultos, essa tal ligação era rentável para a economia familiar pelas diversas tarefas e obrigações referentes a seu núcleo. As crianças nunca recebiam algum tipo de tratamento especial da sociedade, que faziam se comportar como mini adultos, na maneira de pensar até a maneira de se vestir.

Com a compreensão que a criança não é um adulto em miniatura é dar ênfase ao desenvolvimento humano, começando a levar em conta à consideração a forma na qual a criança se constitui elaborando a consciência e se humaniza. O reconhecimento da infância na história foi um marco, pois somente no começo da modernidade que se começou a entender o que estava acontecendo até então nas “fases da infância” das crianças, começou a se ter o interesse psicológico e da preocupação moral, trazendo então a importância da educação para as crianças.

[...] A afetividade evolui conforme as condições maturacionais de cada pessoa e confirma de expressões diferenciadas, que se confirmam como um conjunto de significados que o indivíduo adquire nas relações com o meio, com a cultura, ao longo da vida. Os significados representam para cada pessoa as diferentes situações e experiências vivenciadas num determinado momento e ambientes social. Por esse motivo afetividade não permanece imutável ao longo da trajetória da pessoa (DOURADO E PRANDINI. 2008)

De certo modo a educação da criança sempre esteve sob a responsabilidade da família. Já quando se aborda a instituição escolar, sua história é recente.

As instituições de educação que surgiram, como os orfanatos, possuíam atendimento voltado para o assistencialismo, visando o cuidado e não o aspecto pedagógico. Ainda é precoce falar em qualidade na educação infantil no Brasil, uma vez que a sua

história é muito recente e ainda está em processo de consolidação.

No Brasil as primeiras iniciativas voltadas para as primeiras crianças foram em caráter higienista, os trabalhos começaram a ser realizados por médicos e damas beneficentes, e se dirigia contra o alto índice de mortalidade infantil. Com a Abolição e a Proclamação da República abre portas para uma nova sociedade, impregnada com ideias capitalista e urbano-industrial. Neste período, o país era dominado pela intenção de determinados grupos de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao problema da criança. Eles tinham por objetivo:

[...] Elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância (KRAMER, 1992, p.52)

As creches que ali surgiram não serviam somente para atender os filhos das mães que trabalhavam na indústria, mais os filhos das empregadas domesticas, seu atendimento era para atender todas as necessidades, sendo assim, alimentação, higiene e segurança física, as chamadas casas ou roda dos expostos.

Com essa pequena passagem histórica, conseguimos verificar que a educação surgiu somente com um caráter assistência à saúde e a preservação da vida, não se relaciona ao fator educativo e, segundo Souza (1989), a “pré-escola surgiu da urbana e típica sociedade industrial, não surgiu com fins educativos, mas sim para prestar assistência”, e não pode ser comparada com a história da educação infantil de hoje que traz a importância e a necessidade de entender cada fase do desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil, atualmente, vem tendo um destaque no cenário nacional, em um momento bastante diferenciado e de razoáveis modificações na área, após muitas décadas, a educação infantil, ficou sem nenhum tipo de investimento, sem políticas específicas, nos últimos anos suas políticas públicas visavam toda a formação humana. Segundo Holanda;

Nas últimas décadas a educação infantil foi alçada a posição “estrela” das etapas de ensino. Os novos argumentos científicos, que apontam para os efeitos positivos da ação educacional nos primeiros anos de vida, o entendimento de que há retorno social para os investimentos na infância, e mudanças sociais, como a entrada das mulheres no mercado de trabalho, levaram governos ao redor do mundo a reconhecer e priorizar essa etapa de ensino nas políticas públicas (HOLANDA, 2011, p. 25).

Nas últimas décadas, percebe-se o crescente interesse político e social a respeito da Educação Infantil, implicando em documentos de âmbito nacional que assegurassem a integridade, qualidade e direitos das crianças nas instituições escolares em contexto global. Dentre tantos aspectos, o RCN, Referencial Nacional para a Educação Infantil, formalizado em 1998, indicou a importância do trabalho com a autonomia, eixo relacionado à formação pessoal e social, e que abrange de forma interligada e dinâmica o conhecimento de mundo. As práticas sociais envolvendo o desenvolvimento da autonomia por vezes são compreendidas de forma errônea pelos educadores não bastando, portanto, favorecer ações independentes. Há necessidade de estabelecer-se

o ambiente como educador adicional, com potencial para que a criança conheça seus limites, socialize-se; faça escolhas; manifeste desejos, opiniões e anseios; desenvolva identidade, características e criatividade.

A autonomia pode ser definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprias, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nesta faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. (RCN, 1998, p. 14).

A autonomia pode ser compreendida de modo geral como um processo de dimensão cognitiva, que precisa ser encorajado na Educação Infantil, pois, além de decisivo para a formação da personalidade da criança, ele se impõe ao fazer e ao pensar e representa a evolução das estruturas mentais defendidas por diferentes teóricos desenvolvimentistas como Vygotsky e Piaget, este último, a quem lançaremos um olhar mais aprofundado.

2 CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente tema foi escolhido após algumas observações na aprendizagem de alguns alunos conhecidos, percebo a importância da discussão e o entendimento sobre construção da autonomia, suas diferenças e a importância do mesmo.

O processo de construção da autonomia na criança inicia-se com a educação infantil através da mediação da família, sociedade e dos professores envolvidos em seu processo educativo. Como educadores devemos envolver as crianças com valores e com amor, cooperação, respeito mútuo, sempre em conjunto com a família observando também os seus valores morais, culturais, religiosos etc., que são de seu convívio.

Por meio das explorações que faz de contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesmo e comunica-se pela linguagem corporal (BRASIL, 1998b, p.25)

O desenvolvimento da autonomia nas crianças visa à compreensão de algumas rotinas diárias e atitudes relacionadas ao convívio com adultos e outras crianças, principalmente no âmbito escolar.

Todo indivíduo ao ingressar no convívio escolar haverá algumas mudanças, o afastamento de um determinado tempo do núcleo familiar, novas relações afetivas e o período de tomar algumas decisões por si só. É muito importante ressaltar certo caminho para tal compreensão do processo da construção da autonomia da criança.

A educação infantil tem como papel de estimular a criança para as várias áreas do desenvolvimento da criança para ela aprender a socializar, conhecer o espaço ao seu redor. Na visão de Piaget a autonomia só se dá quando a criança é capaz de interagir, falar, se expor e se expressar. Para eles, ser autônomo significa estar pronto para construir cooperativamente o sistema de regra.

A criança tem necessidade de ser prestigiada, de mostrar que tem qualidade a ser admiradas, ou melhor, de se mostrar no que ela acredita poder agradar aos outros para obter exclusividade de atenção (...). Ao se exibir, a criança reconhece que pode ter sucesso ou fracassar. Dessa maneira, a necessidade de ser admirada e aprovada por quem admira vem sempre acompanhado inquietações, conflitos e decepções, por nem sempre corresponde a sua expectativa. A criança torna-se não só competitiva mais ciumenta (MAHONEY & ALMEIDA, 2007, p.43).

A autonomia se dá quando a criança é capaz de interagir, estabelecer relações cooperativas, falar, expressar e sair do seu egocentrismo, desenvolvendo sua capacidade de estabelecer relações e chegar a conclusões a partir de seus conhecimentos prévios e das relações feitas a partir das novas informações e interações.

Nós professores temos uma importante missão: formar alunos autônomos, com capacidade de usar seu senso crítico para contribuir de modo positivo e construtivo dentro da sociedade em que vivem. Mas para promover essa “educação autônoma” é preciso que o professor também pleiteie e desenvolva sua autonomia em sala de aula.

No decorrer do trabalho realizava avaliações constantes sobre o desenvolvimento da classe e o trabalho desenvolvido, desta forma constatei a importância de ser uma educadora mais atenta às manifestações de cada criança individualmente, pois, as atitudes, expressões e condutas revelam as necessidades e o desenvolvimento dos pequenos. Acredito que cabe a nós professoras e professores desenvolver um olhar sensível e não deixar passar em branco as oportunidades de conhecer as crianças. (DUTRA, 2006, p. 132).

Sabemos que a criança adquire o conhecimento ao construí-lo a partir de seu interior, ao invés de internalizá-lo diretamente de meio ambiente. O professor em sala de aula deve estabelecer um vínculo de mediador e assim, pouco a pouco, despertar a autonomia em seus educando.

Na tentativa de minimizarmos situações de desordem e falta de valores mínimos à convivência, a educação moral mostra-se como uma das alternativas cabíveis a esse enfrentamento que destrói muitas pessoas e castiga toda a sociedade. A educação moral contribuiria para a formação plena, consciente e autônoma dos sujeitos, que, por meio da reflexão crítica de seus atos e posturas, buscariam a melhor maneira de conviver com as diferenças, respeitando as suas limitações e as das pessoas com quem convive num ambiente harmonioso e significativo de boa relação.

Alunos desenvolvem sua autonomia é a capacidade de se autogovernar, tomar decisões próprias com base na moral, na ética, na filosofia e na política e com os conhecimentos disponíveis à sua volta. Professores, educadores e os pais ou responsáveis pelas crianças dividem essa responsabilidade.

É de extrema importância que os educadores se voltem para o papel fundamental de formar cidadãos completos, autônomos, com capacidade crítica e cooperativa.

É importante desenvolvermos nos alunos tanto a autonomia moral, que refere-se à capacidade de discernimento entre bem e mal, certo e errado, quanto a autonomia intelectual, que desenvolve a capacidade do indivíduo de ter sua própria maneira de pensar, que não necessariamente será igual ao que ensinam a ele.

Construindo autonomia na prática educativa

Dos Dois aos Sete anos quando a criança ingressa no âmbito escolar está no período pré-operatório, a criança utiliza a intuição como pensamento para sanar algumas dificuldades, dúvidas e encontrar soluções. Seu pensamento é dominado por suas ações, pela que ela literalmente vê, ouve, cheira, degusta, e como se locomove. Ocorre a interiorização das ações que outrora eram meramente perceptivas e motoras, surgindo às representações simbólicas e a linguagem.

As mais importantes noções do objeto, espaço, tempo e causalidade passam a ser reconstruídas intuitivamente, fazendo com que as crianças manipulem simbolicamente a sua realidade, não tendo ainda operações reversíveis, mobilidade de pensamento.

O direito à educação [...] não é apenas o direito de frequentar escolas: é também na medida em que vise a educação ao pleno desenvolvimento da personalidade, o direito de encontrar nessas escolas tudo aquilo que seja necessário à construção de um raciocínio pronto e de uma consciência moral desperta. (PIAGET, 1948, p.53).

Diante destas características, torna-se óbvia a necessidade de concretude e significado na aprendizagem, bem como experiências sensoriais e motoras relevantes, movida pelo afeto de “querer fazer”, e não pela mera repetição automática dos exercícios prontos.

A afetividade é uma espécie que determinada ação ou objetivo, caracterizando sua inteligência, quando bebê. Suas ações mentais isoladas passam a ser combinadas em esquemas de ação até que, por volta dos cinco anos, passa a coordená-las e chega a raciocinar com lógica.

Na Educação Infantil, a partir do momento em que se possibilita a tomada de decisões, as escolhas, a manifestação dos sentimentos, a avaliação do dia ou da proposta, a resolução do conflito, a construção coletiva de regras, os debates, a ocorrência de projetos de interesse, como consequência se está promovendo intensamente o desenvolvimento de autonomia.

[...] um ambiente moral e intelectualmente enriquecedor, capaz de compensar, por sua atmosfera e sobretudo pela abundância e diversidade do material usado, a pobreza do ambiente familiar no tocante aos estímulos à curiosidade.

Para alguns professores, generalizando a premissa de que o desenvolvimento da inteligência é condição essencial para o desenvolvimento moral, acabam priorizando o trabalho com a cognição.

Toda Atividade humana é conduzida por valores e princípios que implicam em julgamentos, e seu, desenvolvimento, incluindo como se deve agir perante o outro é que se alcança o desenvolvimento moral.

Não basta conhecer, faz-se necessário vivenciar e querer fazer, representado pela dimensão afetiva da aprendizagem.

4 CONCLUSÃO

A prática do ensino não é muito simples. Em questão de desafios, sempre vai existir diversos e distintos, independente do ano em que se está lecionando. Cabe aos profissionais da área, serem criativos e atenciosos, não ignorando dificuldades e enfrentando-as quando surgirem no caminho.

Assim, é fundamental respeitar a liberdade do outro e dar a cada aluno a chance de escolher, encorajando-o a pensar de modo autônomo e ativamente, deixando as curiosidades se manifestarem em sala de aula, sem medo dos questionamentos (que muitos professores acabam considerando como afrontas dos alunos).

Diante desse exposto, acredito que a autonomia não nasce com os sujeitos, ela é construída e se desenvolve ao longo da vivência dos indivíduos, resultante e dependente das interações sociais e culturais pelas quais eles passam. O desenvolvimento moral, portanto, é concebido como um processo contínuo, desenvolvendo-se ao longo da vida e sendo incorporado diretamente pelo sujeito.

Tudo o que discutíamos e realizávamos ia sendo registrado num caderno, com a participação de todas as crianças. Esses registros funcionavam como um suporte para a construção da nossa identidade de grupo, em que cada uma vivenciou um processo de autoconhecimento, conhecimento do outro e do mundo em que vive (SILVA, 2002, p. 31).

Esse estudo é importante para que essas crianças futuramente tornem-se cidadãos críticos, capazes de tomar decisões, argumentar conviver bem socialmente segundo os valores como participação, respeito e cooperação.

A autonomia pode contribuir para a iniciativa e conseqüentemente a criança que tem iniciativa busca desenvolver todas as suas habilidades, pois participa mais e se desenvolve melhor. O desenvolvimento motor de uma criança é caracterizado por uma série de marcos, capacidades que ela adquire antes de avançar para outras mais difíceis. “Esses marcos não são realizações isoladas, cada capacidade obtida prepara o bebê para lidar com a seguinte”.

Com a experiência que obtive no estagio me fez ter algumas reflexões e o confronto de novas ideias para melhorar algumas condições na vida na escola para a construção da autonomia da criança nos seus primeiros anos de instituição escolar.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BRASIL, Ministério da educação e cultural. Secretaria de ensino fundamental, (1998) **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC.

DOURADO, Ione Collado Pacheco, PRANDINI, Regina Celia Almeida Rego, Henri Wallon; Psicologia e Educação 2008.

HOLANDA, Juliana. **Bem na foto**. Revista Educação, São Paulo, julho/2011.

LA TAILLE, Y. **Autonomia e identidade**. Revista Criança, Brasília, DF. Secretaria de Educação Fundamental do MEC, dez. 2001.

MAHONEY, Abigail Alvarenga & Almeida, Laurinda Ramalho de (ORG.), Henri. Wallon- **Psicologia e Educação**. São Paulo, Edições Loyola, 2007.

PIAGET, Jean. **O juízo moral da criança**. 2. Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1994

PIAGET, J. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1932-1977.

RODRIGUES, Renato. Gonçalves, José Correa. **Procedimento de metodologia científica**. 8.ed. Lages, SC. PAPERVEST. 2017.

SOUZA LIMA, Mayumi. **A cidade e a criança**. SP: Nobel, 1989.

KRAMER, Sonia. **Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

O ENSINO MATEMÁTICO ESCOLAR E AS RELAÇÕES DE MUNDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Taiomara da Silva¹
Renato Rodrigues²

RESUMO

O presente artigo aborda a questão do ensino matemático escolar e as relações com o mundo. Ressalta a importância de um ensino com sustentação teórica e que sirva para a vida. A matemática rodeia o dia a dia do sujeito, não basta estudar conceitos e sim aprender aplicá-los na vida cotidiana, e conseguir observá-los no dia a dia. A matemática é social e cultural, pois tudo na vida envolve conceitos matemáticos. Entretanto, este ensino que deveria construir conhecimento, não está alcançando seus objetivos. Os entraves educacionais devem ser revistos e superados.

Palavras-chave: Ensino. Escola. Matemática. Cotidiano.

ABSTRACT

This article addresses the issue of school mathematical education and relations with the world. It emphasizes the importance of teaching with theoretical support and serve for life. Mathematics around the daily life of the subject, not just studying concepts, but learn to apply them in everyday life, and get to watch them on a daily basis. Mathematics is social and cultural, as everything in life involves mathematical concepts. However, this teaching should build knowledge, it is not reaching your goals. Educational barriers should be reviewed and overcome.

Keywords: Education. School. Mathematics. Everyday.

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia, 8ª Fase, Disciplina TCC II, do Centro Universitário Unifacvest

² Pedagogo, psicopedagogo, Mestre em sociologia Política(UFSC), pró-reitor de pesquisa e extensão, Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Editor da revista Synthesis e Ensaios pedagógicos- UNIFACVEST, professor titular da disciplina de Didática e Orientador do projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do projeto Horta na Escola e na Comunidade.

1 INTRODUÇÃO

A matemática existe há muitos anos, é uma ciência antiga, e teve como origem as necessidades de sobrevivência. Conforme foram necessitados conceitos matemáticos a matemática evoluiu. A palavra matemática deriva da palavra grega *matemathike* que significa ciência, compreensão, conhecimento e arte. A matemática é arte de explicar de entender os números e formas geométricas. É uma ciência fácil e complexa, fácil porque faz parte da vida, do social. Complexa porque se tornou no contexto escolar uma vilã do processo ensino-aprendizagem. Na atual situação escolar percebe-se o desprezo dos alunos pelas aulas de matemática, há várias reclamações a respeito da disciplina. Os alunos não encontram significado na relação educação matemática e a vida. A matemática não está sendo contextualizada com seu princípio, que é resolver problemas cotidianos.

A matemática é a mais antiga das ciências. Por isso ela é difícil. Porque já caminhou muito, já sofreu muitas rupturas e reformas, possuindo um acabamento refinado e formal que a coloca muito distante de suas origens. Mas caminhou muito justamente por ser fácil. É isso que devemos considerar quando estamos lecionando: procurar colocar o assunto em um crescendo de formalização. Cada período tem suas características, seu grau de abstração, de elaboração, de acabamento e é assim que o aluno deve construir a matemática. (NETO, 2002, p. 19)

A matemática surgiu na pré-história com a necessidade do ser humano de sobreviver. As primeiras noções matemáticas nasceram naturalmente de práticas diárias. A convivência do dia a dia seja com a natureza ou com os homens trouxe a precisão de relacionar números com o concreto. Viver consistiu em ter uma estratégia de sobrevivência na relação dos humanos com o mundo. No período paleolítico inferior o homem “necessitava apenas de mais e menos e de algumas formas e simetria no lascamento de pedras e confecção de porretes. Essa era a matemática que necessitava.” (NETO, 2002, p. 7). No paleolítico superior o homem precisou de instrumentos mais engenhosos para a caça e coleta, precisou fazer armadilhas, arco e flechas, uma matemática para quantificar conjuntos, fazer objetos retos e redondos, perpendiculares e simétricos. No neolítico o homem começou a produzir, iniciou agricultura e a pecuária, com o desenvolvimento da produção sentiu a necessidade de uma matemática mais complexa com números maiores, os números eram representados por paus, ossos e pedras. “É a construção dos números naturais”. (NETO, 2002, p. 10).

O período histórico teve uma grande evolução da matemática. Com o aumento da produção precisava de lugar de armazenamento para os produtos, o povoado crescia e surgiam as necessidades básicas de sobrevivência. Surgiam mais problemas matemáticos.

Os egípcios interessaram-se pela astronomia, começaram a observar o dia/ano e desenvolveram ao primeiro calendário, a balança, e fundiram o cobre e o estanho (bronze) e outros metais. Nessa época se usava papiros, onde foram encontrados problemas matemáticos que comprovam que eles já usavam os dedos para fazerem contas, já faziam multiplicação, divisão e noções de áreas. Situações para resolver problemas práticos do cotidiano.

Na Mesopotâmia surgiu a necessidade de criar reservatórios, represas, sistema de irrigação etc., buscava solução para seus problemas com a natureza, esses povos tinham habilidade em cálculos.

Na época da hegemonia grega, com o uso do ferro (desenvolvido na Ásia Menor), foram criadas ferramentas mais eficientes, a produtividade aumentou e o comércio se expandiu. Cria-se então a moeda.. Com as viagens houve uma troca de conhecimentos e culturas, as práticas começaram a ser sistematizadas.

A matemática na hegemonia romana continuou a avançar, com os matemáticos alexandrinos, como por exemplo, Eratóstenes que calculou o tamanho da terra. Os romanos formaram seu sistema de numeração com sete letras - I, V, X, L, C, D, M. Os Árabes desenvolveram a álgebra.

Na Idade Média maior acontecimento foram as grandes navegações. Como precisavam navegar em diferentes rotas, o homem necessitava adquirir novos conhecimentos. Nesse momento a matemática passou a ser de suma importância na vida do homem naquele período.

É certo que a expansão marítima necessitava de altos conhecimentos matemáticos e científicos e paralelamente a essas necessidades existia uma Europa que começava a sair do isolamento característico da Idade Média. Este processo de expansão marítima e comercial fez com que as ciências, em especial a matemática, tivessem o maior desenvolvimento da história. (MAMEDE, 2010, p. 30)

A partir desse período a matemática torna-se complexa, depois das navegações tem-se a Revolução Industrial. Aparecem então os professores de matemática. “A matemática neste período [...] seu desenvolvimento se dá por meio de cálculos que somente especialistas na área consegue desenvolver. Estes novos conceitos, entendidos por uma minoria, passam a ter o nome de matemática moderna.”(MAMEDE, 2010, p.31)

Do Renascimento até os dias atuais a matemática evoluiu em altíssimo nível, com a Revolução industrial necessitou-se mais aprimoramento para atender as demandas populacionais. A matemática evoluiu através dos povos e a matemática básica de sobrevivência foi se transformando em avanços tecnológicos e engenharias.

Percebe-se claramente que durante toda a história da humanidade, a matemática esteve intimamente ligada com os problemas sociais, políticos e econômicos. Também podemos observar que o desenvolvimento destes conhecimentos está diretamente associado às necessidades de cada época. Desde o princípio o homem usava o princípio da contagem para superar suas dificuldades, até os nossos dias [...], a matemática tem sido ferramenta importante na busca de recursos para superar as dificuldades, e com essas dificuldades o desenvolvimento das ciências tem alcançado níveis cada vez maiores. (MAMEDE, 2010, p 33).

A matemática no Brasil começa a se desenvolver com a chegada da família real portuguesa. Com a criação de indústrias necessitou-se de profissionais para trabalhar surge então primeiro a matemática do ensino superior, pois os primeiros profissionais vinham de Portugal. Segundo Mamede, (2010, p. 35) “A partir de 1850, o Brasil

começa a se modernizar com a construção de estradas, portos, fábricas e um natural processo de urbanização atrelado ao transporte de pessoas e mercadorias. Para tanto, o país necessitava de engenheiros civis.” E precisaria então formar esses profissionais, criando então a matemática de ensino superior, para formar engenheiros civis.

O processo de desenvolvimento da matemática aconteceu com bases na vida cotidiana juntamente com as necessidades de sobrevivência de cada época e se desenvolveu em patamares diferentes, cada povo com sua necessidade política, econômica ou social, em todos momentos diretamente ligada a vida.

2 O ENSINO DA MATEMÁTICA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Os jesuítas foram os primeiros professores no Brasil, o ensino escolar dos jesuítas tinha ênfase na aprendizagem de ler e escrever com caráter religioso. Não havia preocupação com o ensino da matemática. A primeira escola primária foi fundada em 1549 e a segunda escola primária em 1550. Em 1573 os jesuítas criaram o colégio do Rio de Janeiro, que em seguida criou o curso de Artes, na grade curricular desse curso havia estudo sistemático de matemática. Em 1599 os jesuítas lançaram o *ratio studiorum* (método pedagógico dos jesuítas) este documento estabeleceu que a matemática era ensinada apenas nos cursos de ciências e filosofia no nível superior.

Em 1757 os jesuítas começaram a usar livro didático de matemática, Nas escolas elementares eram ensinadas as quatro operações. O ensino da matemática no Brasil teve início com os jesuítas.

O período do Império e da República até 1930, esteve mais centrado em uma matemática de ensino superior. Com a expulsão dos jesuítas do país em 1759 começaram a surgir novas aulas. Em 1772, foi publicado um alvará pelo governo de Portugal instituindo as aulas régias, onde disciplinas eram ministradas isoladamente. As aulas régias foram as primeiras formas de ensino público do Brasil, eram autônomas e isoladas, com professor único e uma não se articulava com as outras.

Em 1827, D. Pedro I com uma criação de uma lei, instituiu oficialmente as escolas primárias gratuitas públicas. Em outra lei, de 1824, o imperador havia determinado que tais escolas iriam ensinar a ler, escrever e contar. Em 1838, o Colégio Pedro II, introduziu o sistema de séries num curso secundário de 6 a 8 anos. Criava-se o primeiro plano integral de estudos para o ensino secundário surgindo aí um primeiro modelo de disciplinas matemáticas, que separou o ensino da Matemática em campos separados, que durou em todo o Brasil até 1929, com as ideias de Euclides Roxo, os primeiros livros com o título Matemática, porém uma matemática ensinada na memorização e na repetição.

A escola nova em 1932 com os pioneiros Paulo freire, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço filho, Cecília Meirelles, a escola passaria então, a se preocupar com o ensino que tem significado para a vida, uma educação libertadora, formando cidadãos autônomos. E a matemática então passaria a ser concebida como importante na formação escolar, mas uma matemática que ensine para a vida.

Em 1961 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961. a disciplina de matemática é incluída em todas séries do Ginásio e em algumas do Colegial em cada área. Para Anísio Teixeira esta lei foi ‘uma

meia vitória’.

No período da ditadura militar (1964- 1985) uma matemática tecnicista voltada para a formação profissional. A LDB de 1971 criada pelos militares estabeleceu um currículo com núcleo comum (obrigatório em âmbito nacional) que incluía a Matemática.

Após a regime militar, começa a pensar novamente na educação um ensino educacional com ênfase no significado, na construção do cidadão. Cria-se então a atual LDB(lei de diretrizes e bases da educação) 9394/96.

Segundo LDB 9394/96 :

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 22º. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

De acordo com a LDB 9394/96 A educação se define na construção do indivíduo, na formação do ser enquanto pessoa , formar um aluno crítico reflexivo e autônomo, capaz de conhecer a si mesmo e o mundo que o rodeia, capaz de situar-se no mundo, de exigir seus direitos e cumprir com seus deveres e ter uma formação profissional digna.

A Lei contempla também os currículos escolares, determinando que os conteúdos ensinados na instituição estejam conexos a realidade do educando. A educação escolar deve ser relacionada a vida fora do muro escolares, precisa ter significado.

Como está descrito na LDB, Art. 26. , inciso 1º:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Segundo a art. 26, o estudo da matemática é obrigatório nos currículos escolares, da educação infantil do ensino fundamental e ensino médio, assim como as outras áreas do conhecimento. Após a LDB vem em seguida os documento referenciais curriculares nacionais para a educação infantil- 1998 e o parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental -1997, nesses documentos se descreve o que é essa educação matemática? e para que serve?.

Segundo o Referencial curricular nacional para a educação infantil:

As crianças, desde o nascimento, estão imersas em um universo do qual os conhecimentos matemáticos são parte integrante. As crianças parti-

cipam de uma série de situações envolvendo números, relações entre quantidades, noções sobre espaço. Utilizando recursos próprios e pouco convencionais, elas recorrem a contagem e operações para resolver problemas cotidianos, como conferir figurinhas, marcar e controlar os pontos de um jogo, repartir as balas entre os amigos, mostrar com os dedos a idade, manipular o dinheiro e operar com ele etc. Também observam e atuam no espaço ao seu redor e, aos poucos, vão organizando seus deslocamentos, descobrindo caminhos, estabelecendo sistemas de referência, identificando posições e comparando distâncias. Essa vivência inicial favorece a elaboração de conhecimentos matemáticos. (RCNEI, 1998, p. 207)

A matemática é conectada a vida, esta desperta o raciocínio lógico e pode ser apreendida em tudo que envolve o dia a dia do sujeito. O gosto pelo aprender deve-se iniciar logo nos primeiros anos de vida, na educação infantil, onde os alunos começam a conhecer o seu corpo e o mundo. É óbvio que não saberão o que é matemática, porém podem relacionar alguns conceitos simples como, por exemplo, sua idade que é número, eles não tem noção de como é a numeração, entretanto sabe representar com os dedinhos. Despertar a curiosidade nessa fase da vida é essencial, é o primeiro passo para torná-los seres autônomos, críticos e construtores do seu próprio saber.

Na educação infantil se inicia o preparo para formação de convívio em sociedade seja no que se refere a si mesmo e conhecimentos do seu próprio corpo, bem como as habilidades necessárias para o convívio social. “Portanto, o trabalho com a Matemática pode contribuir para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas”.(RCNEI, 1998, p. 207). Resolver os problemas cotidianos relacionando o conteúdo escolar a vida.

Para o ensino fundamental os parâmetros curriculares nacionais trazem a seguinte posição

A aprendizagem em Matemática está ligada à compreensão, isto é, à apreensão do significado; apreender o significado de um objeto ou acontecimento pressupõe vê-lo em suas relações com outros objetos e acontecimentos. Assim, o tratamento dos conteúdos em compartimentos estanques e numa rígida sucessão linear deve dar lugar a uma abordagem em que as conexões sejam favorecidas e destacadas. O significado da Matemática para o aluno resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano e das conexões que ele estabelece entre os diferentes temas matemáticos. (PCN MATEMÁTICA, 1997, p. 19)

A educação matemática necessita de compreensão para que tenha significado. A aprendizagem só acontece a partir do momento que o sujeito começa a fazer conexões entre o que está aprendendo na escola e qual sentido para a vida. A matemática pode ser trabalhada interdisciplinar com outras matérias. Pois propicia o raciocínio lógico e a curiosidade. Além disso, é necessário que os educandos consigam estabelecer conexões entre o conteúdo que já foi estudado e o que estará no momento.

Segundo D'Ambrosio, (2003, p..68) “ Conceituo educação como uma estratégia da sociedade para facilitar que cada individuo atinja o seu potencial e para estimular cada individuo a colaborar com outros em ações comuns na busca do bem comum.”

E assim se faz a educação matemática busca, o sujeito a sua formação, que ao sair da escola após estudar por horas um conteúdo matemático, saiba utilizar na vida.

Falar em educação, é um pouco complicado quando se conceitua o que é educação, de acordo com D'ambrosio, (2003, p. 65), a educação pode ser comparada com sistema de massa de Taylor, onde o aluno é tratado como um automóvel que deverá sair pronto no final da esteira de montagem.”. Assim é a educação, a cada conteúdo passado, a cada ano, os alunos são submetidos a teste e no final precisam estar funcionando, E nesse processo muitas vezes a disciplina matemática é um problema no sistema educacional. Por causa de uma matéria que é fragmentada, ao invés de ser interdisciplinar, o aluno reprova ao final do ano, porque faltou uma parte no teste final, nesse caso ter uma boa nota em matemática. Nesse sentido a educação matemática se torna para muitos a vilã no processo educacional.

Particularmente em matemática, parece que há uma fixação na ideia de haver necessidade de um conhecimento hierarquizado, em que cada degrau é galgado numa certa fase da vida, com atenção exclusiva durante horas de aula, como um canal de televisão que se sintoniza para as disciplinas e se desliga acabada a aula. Como se fosse duas realidades disjuntas, a da aula e a de fora da aula. (D'AMBROSIO, 2003, p. 83)

Nesse sentido a educação matemática avança degrau por degrau a cada conteúdo, a cada ano, tornado o processo de ensino e aprendizagem por degrauzinhos, sem se preocupar com os interesses dos alunos naquele momento. Além de ser fragmentado, ao qual ao final de cada aula de matemática se inicia outra matéria sem conexão alguma do que estava estudando em matemática.

Para se construir um projeto de educação, deve-se ter o posicionamento da instituição escolar em relação a epistemologia. Conceber como se constrói o conhecimento é necessário para a formulação de um praxis de qualidade. A escola e o processo ensino e aprendizagem da matemática, precisa levar em consideração o que o aluno, já sabe, que método usar, como avaliar, qual o objetivo da educação matemática.

Partindo do interacionismo ao qual “o conhecimento é construído pelo próprio sujeito a partir da sua interação com o ambiente: conhece porque atua, atua porque conhece”(NETO, 2002, p. 28). É o próprio cérebro que se forma na medida da interação com o meio. Tendo como base a epistemologia interacionista podemos entender conhecimento com o construtivismo em Piaget e Vygotsky.

Piaget, acreditava que a criação de estruturas mentais precisa ser a meta do ensino o ensino de Matemática através de estruturas mentais, formando conceitos.

Piaget classificou o conhecimento em três tipos:

Conhecimento físico, que são os atributos ou qualidades observáveis.
Conhecimento lógico matemático, que são as relações envolvendo conceitos diferentes
Conhecimento social, que são as convenções como nomenclaturas, regras, leis, ética, moral(todo conhecimento é social. (NETO, 2002, p.32)

Para o conhecimento matemático é necessário construir conceitos. Esses conceitos são construídos através de esquemas estruturais que passa pela assimilação, equilíbrio e acomodação. Ao receber uma informação a criança assimila, após equilibra

com as informações já armazenada e acomoda. A cada nova informação o conceito é modificado tornando-se a cada momento mais perto do concreto. Como por exemplo a informação de que, morango é vermelho, há uma nova estruturação buscando outros elementos vermelhos, ao equilibrar com a informação já armazenada, o cérebro acomoda a nova informação, e esse processo de esquemas mentais são constuidos até formar o conceito de vermelho.

A criança constrói seus conceitos com as informações obtidas. O conhecimento lógico matemático se constitui nas relações como igual, maior, menor nas relações entre conceitos, como quando se diz o boi é maior que a galinha. Forma-se o conceito do objeto a partir da ação sobre ele, construindo atributos e relações. Cada sujeito constrói através de suas interações esquemas e conceitos, a partir das necessidades e possibilidades.

Entretanto, é função da escola que os alunos pensem além do vermelho do morango, é preciso que eles se perguntem de onde vem o morango? Ele é grande é pequeno? Ou seja indagações, formando cidadãos reflexivos.

Segundo Neto (2002, p. 32) “É um agrave erro confundir manuseio com método ativo.” Nem tudo que é manuseável é concreto, pode manusear sem ter significado, pode-se ter como exemplo Carlitos em tempos modernos, trabalha o dia todo com peças manuseáveis, mas não aprendia, ele era passivo, de outro modo um concerto de piano, os ouvintes estão imóveis, porém construindo sua interpretação. As crianças constroem esquemas, “chamamos de esquema de ação uma estrutura mental, um plano de ação.” (NETO, 2002, p.339).

O processo ensino-aprendizagem tem uma relevância significativa no desenvolvimento escolar, porém para saber ensinar e instigar os alunos a construir o conhecimento é indispensável compreender o que se trata o processo educacional como se constrói o conhecimento e qual a importância de trabalhar tudo que está diretamente ligado a vida do indivíduo.

Para tanto, é importante que a Matemática desempenhe, equilibrada e indissociavelmente, seu papel na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento, na agilização do raciocínio dedutivo do aluno, na sua aplicação a problemas, situações da vida cotidiana e atividades do mundo do trabalho e no apoio à construção de conhecimentos em outras áreas curriculares. (PCN MATEMÁTICA, 1997, p. 25)

A matemática ensinada nas instituições escolares deve contemplar o processo intelectual, e o raciocínio lógico dedutivo. A matemática pode ser trabalhada interdisciplinar com outras disciplinas. Sempre buscando as relações do cotidiano.

A escola de hoje não pode deixar que o conteúdo ensinado na sala de aula não desperte nos alunos a curiosidade pelo querer apreender. A educação é base de uma nação desenvolvida, tudo que é estudado nas instituições escolares tem que ter relação com o mundo exterior, todo o processo tem que ter significado para que o estudante sinta a necessidade de querer ir além do que é visto em sala de aula, precisa situar-se no mundo e correlacionar com a realidade. O que deve ser ensinado na escola é o que vai servir para a vida, o que se está sendo apreendido hoje sirva para a vida, a educação escolar tem o dever de trabalhar com métodos adequados e com embasamentos teóricos, tudo que é ensinado tem que ter um suporte teórico para que tenha fundamento e resulte

no processo educacional. As falhas no processo ensino-aprendizagem são irreversíveis no futuro, cada momento é de suma importância para construir o conhecimento.

De acordo com D'AMBRÓSIO,(apud OLIVEIRA e ALVES, p.6):

O grande desafio para a educação é pôr em prática o que vai servir para o amanhã. Pôr em prática significa levar pressuposto teórico, isto é, um saber/fazer articulado ao longo de tempos passados, ao presente. Os efeitos da prática de hoje vão se manifestar no futuro. Se essa prática foi correta ou equivocada só será notado após o processo e servirá como subsídio para uma reflexão sobre os pressupostos teóricos que ajudarão a rever, reformular, aprimorar o saber/fazer que orienta essa prática.

A matemática é produto social, na convivência em sociedade tudo se utiliza a matemática, quando vai ao supermercado, a farmácia, construção de uma casa, a criança quando começa contar seus dedinhos, a relação de tamanho das coisas, tudo no mundo é números, quantidades, formas geométricas, tamanhos, até mesmo nos simples objetos, a sociedade é envolvida por conceitos matemáticos aos quais muitas vezes não relacionam esses conceitos a vida cotidiana. A matemática também é cultural, pois é necessária sua aprendizagem, é básica para sobrevivência, tudo envolve cálculos e números, ainda mais num mundo em constante transformação onde a tecnologia está constante evolução.

De acordo com Sadovsky (2007, p.21, 22):

A matemática é um produto cultural e social.

Cultural, porque a cada momento suas produções são impregnadas de concepções da sociedade da qual emergem e porque condicionam aquilo que a comunidade de matemática concebe como possível relevante. [...]

A matemática é também social, porque resulta da interação entre pessoas que se reconhecem como membros de uma mesma comunidade.

É fácil perceber a matemática como produto social e cultural como, por exemplo, ao observar um analfabeto fazendo cálculos simples é impressionante, pois mesmo não sabendo fazer os escritos dos números e sem algum acesso a instituição escolar tem um raciocínio lógico extremamente rápido e eficiente, é a prova de um processo interligado entre matemática e vida. “A Matemática é componente importante na construção da cidadania, na medida em que a sociedade se utiliza, cada vez mais, de conhecimentos científicos e recursos tecnológicos, dos quais os cidadãos devem se apropriar”. (PCN MATEMÁTICA, 1997, p. 19). Todo dia se usa a matemática, e na medida em que vai utilizando se aprende mais, e isso é a matemática social para ser usada na sociedade e cultural porque acompanha a evolução do ser humano.

Os conteúdos ministrados nas escolas não contextualizam com a realidade, alguns docentes não levam em consideração o contexto social do indivíduo, o que o aluno já sabe para então dar continuidade ao conhecimento a partir de situações-problemas criadas com relação fora dos muros escolares. O conhecimento adquirido fora da escola muitas vezes não é inserido e trabalhado continuamente no método do professor para o processo de ensino e aprendizagem. “Ao que parece, não há muita continuidade entre o que se aprende na escola, e o conhecimento que exista fora dela”(MOYSÉS,1997, p.

60). Todos têm seus conhecimentos, que deve ser levados em consideração, o professor não é detentor de saberes, é um mediador de conhecimento, deve dar espaço para que haja trocas interações entre os alunos, ambos aprendem com trocas entre si. Na educação infantil não tem noções de números, mas sabem representá-los e tudo que tem significado é aprendido, como por exemplo fazer uma roda e dançar, observar um pneu de um carro, a rodinha da mochila, o formato do anel, esperar mais observações por eles, trará a noção de círculo, bem mas eficaz que ficar somente falando sem contextualizar. No ensino fundamental, pode-se ter como exemplo a subtração, a criança passa horas fazendo contas de menos, e ao sair da escola vai no supermercado não sabe quanto deve receber de troco. Essa é a matemática não contextualizada com a realidade social.

O trabalho matemático realizado dentro da sala de aula, não está sendo associado as primeiras noções de matemáticas, como parte do requisito de sobrevivência. Os professores esquecem de pôr os escritos em situações problemas do cotidiano, assim não proporcionando as relações com a vida.

As necessidades cotidianas fazem com que os alunos desenvolvam uma inteligência essencialmente prática, que permite reconhecer problemas, buscar e selecionar informações, tomar decisões e, portanto, desenvolver uma ampla capacidade para lidar com a atividade matemática. Quando essa capacidade é potencializada pela escola, a aprendizagem apresenta melhor resultado. (PCN MATEMÁTICA, 1997, p 29

Sem dúvida apreensão da matemática, necessita que tenha significado para a vida. Essa matemática é utilizada no dia a dia, por isso se faz tao necessária, porque é a vida do sujeito, o problemas diários e também , “interfere fortemente na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento e na agilização do raciocínio dedutivo do aluno.” (PCN MATEMÁTICA, 1997, p. 13)

A prática mais frequente do ensino tradicional, é a matemática em que o professor apresenta o conteúdo oralmente e com registro no caderno, após exercícios de memorização com estratégias para resolução, sem saber porque fazer aqueles exercícios e nem aonde vai utiliza-lo, nesse caso aprende-se por reprodução. Desse modo a reprodução é a memorização, o que de fato não diz se houve aprendizagem. “A prática mais freqüente consiste em ensinar um conceito, procedimento ou técnica e depois apresentar um problema para avaliar se os alunos são capazes de empregar o que lhes foi ensinado.” (PCN MATEMÁTICA, 1997, p. 33)

O professor deve ser mediador de aprendizagem colocando o problema antes do conteúdo, é preciso primeiramente problematizar e depois contextualizar. É necessário saber para se utiliza determinados conteúdos, para que este tenha significado. O professor mediador, incentiva seus alunos, questiona, faz indagações e deixa ambos construir o conhecimento, “o ponto de partida da atividade matemática não é a definição, mas o problema. [...] Só há problema se o aluno for levado a interpretar o enunciado da questão que lhe é posta e a estruturar a situação que lhe é apresentada.” (PCN MATEMATICA, 1997, p. 330

De acordo com D’ ambrosio (2003, p.77) “É essencial distinguir educação de treinamento.” Educar é formar o cidadão integralmente, capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos na instituição escolar no cotidiano. O método tradicional condiciona os alunos um treinamento de métodos para resolver contas, ao qual nem sabe o

significado, sendo que na matemática muitas vezes se valoriza o resultado final, e não o processo de resolução que cada aluno constrói.

Para que a educação matemática tenha êxito, é necessário que o professor tenha dedicação e compromisso com o processo ensino aprendizagem. Quando o docente se preocupa com a formação integral dos alunos e com o significado que a os conteúdos escolares tem para a vida, o processo educacional tem muita aganhar e evoluir. “Educar é um ato de amor e um ato político. Educação para a cidadania. É fundamental na preparação para a cidadania o domínio de um conteúdo relacionado com o mundo atual.” (D’AMBROSIO, 2003, p. 86)

Na atualidade é inaceitável que a educação ainda seja a mera transmissão de conteúdo, com técnicas e habilidades, com exercícios repetitivos, com fixação de memória, para poder responder na avaliação, onde a solução ainda está a frente do problema.

Piaget faz uma distinção entre o símbolo e o signo. “Os símbolos são os sinais que sugerem fortemente o significado[...]os signos são os convencionais como o 5.” (NETO, 2002, p. 33). Ou seja símbolo é o que significa, símbolo é a grafia, a escrita. A matemática surgiu como as necessidadess do símbolo para então construir o signo, o que precisa resolver e depois como representá-lo. Entretanto a educação matemática escolar muitas vezes coloca o signo a frente do símbolo, ou seja primeiro o que significa para depois para que serve, quando na verdade deveria ser ao contrario, colocar o problema antes do conteúdo, para então relacionar porque aquele determinado conteúdo serve, para vida e onde pode usá-lo.

De acordo com Neto (2002, p. 19) “Matemática fácil e gostosa é aquela que corresponde as necessidades para as quais o homem se selecionou, ou seja, aquela construída a partir, da ação sobre o próprio ambiente que construí e continua construindo.” A matemática do cotidiano, da vida, onde se utiliza e tem significado. A matemática deixara de ser a vilã no processo de ensino e aprendizagem , quando professores e alunos entenderem o significado propriamente da disciplina, e os educandos relacionarem os conteúdos escolares para fora das instituições, e principalmente construir o conhecimento.

3 CONCLUSÃO

A educação matemática escolar precisa ser de apreensão, compreensão, para que tenha significado para a vida, necessita estar relacionada ao cotidiano. A matemática só terá significado na aprendizagem quando compreender sua função dentro da escola e fora dos muros escolares.

Formar um cidadão crítico, reflexivo e autônomo, se inicia nos primeiros anos de vida, e a matemática se faz presente nessa formação. Quando relacionada com a realidade a criança passa a entender para que serve, dá o significado para o símbolo. É necessário que a criança aprenda que a grafia do número tem um símbolo (ou seja o que significa), por isso não basta que ela saiba grafar o número dois por exemplo, é preciso que ela saiba o que significa esse número dois. Assim acontece com as formas geométricas, da mesma forma que conhece na escola deve conseguir relacionar/perceber no mundo. A criança precisa construir conceitos.

O ensino matemático escolar se tornou vilão porque muitas vezes no processo ensino aprendizagem, não tem significado se tornando difícil, quando na verdade é fácil, é necessário rever as metodologias, a forma de avaliar o processo de desenvolvimento da criança, para então se ter uma educação matemática de qualidade.

Os docentes devem dar subsídios para a construção do conhecimento, levar em consideração o que ambos já sabem, questionar, indagar os alunos, fazer com que reflitam, que pensem na solução para o problema ao invés de dar tudo pronto em apresentação de conteúdo e atividades de repetição. Infelizmente, em algumas práticas pedagógicas, ainda acontece um ensino com base na repetição, na memorização. E nos anos iniciais do ensino fundamental essa situação algumas vezes acontece, pode-se ter como exemplo o estudo da multiplicação, os alunos nem sabe porque multiplicar e já são conduzidos a decorar a tabuada, sem dar chance alguma de pensar par que serve multiplicação.

O ensino da memorização, da repetição, de técnicas para resolver cálculos, precisa dar lugar para um ensino promova a resolução de problemas, que relacione a vida, que tenha significado. Que seja como o surgimento da matemática, tudo relacionado com a vida.

REFERÊNCIAS

Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Brasil, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo**, vol. 3. Brasília, 1998.

Brasil, **Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática**, Brasília, 1997.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria a pratica**. 10ª ed. Campinas, SP, Papyrus, 2003.

MAMEDE, C. G. **Uma visão do contexto histórico da matemática**. Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Departamento de Matemática e Estatística, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Ji-Paraná, 2010

MOYSÉS, L. **Aplicações de Vygotsky à educação matemática**. 11ª ed. Campinas-SP.:Papyrus, 1997

NETO, E. R. **Didática da matemática-** série educação. 11ª. Ed. São Paulo . SP, Ática, 2002.

OLIVEIRA, J. S. B, ALVES, A. X. **História da matemática: contribuições e descobertas para o ensino-aprendizagem de matemática**. Artigo do Curso de Licenciatura Plena em Matemática da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

SADOVSKY, P. **O ensaio da matemática hoje: enfoques, sentidos e desafios.** (tradução: Antonio de Pádua Danesi) SP: ÁTICA, 2007.

RODRIGUES, R; GONÇALVES, J. C.. **Procedimentos de Metodologia Científica.** 7. ed. Lages, SC: Papervest, 2014.

PRÁTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Gisele Barbosa de Araujo¹

Felipe B. Fert²

Renato Rodrigues³

RESUMO

O presente artigo representa a realidade da profissionalização dos professores e demonstra sua linha do tempo na história. Existiram muitas formas de ensinar mas com a evolução dos tempos hoje possuímos uma educação voltada para formação do ser humano integralmente onde o professor se tornou um mediador do conhecimento. A presença do educador é de extrema importância na vida escolar, pois é ele que tem o poder de instigar seus alunos a desejarem saber mais, ir em busca de mais informações para se transformarem em cidadãos críticos e detentores de conhecimento.

Palavras-chave: Professores. Mediador. Conhecimento.

ABSTRACT

This article presents the reality of the professionalization of teachers and demonstrates its timeline in history. There were many ways of teaching but with the trend of the times today we have an education to form the human being fully where the teacher became a mediator of knowledge. The presence of the educator is very important in school life, for it is he who has the power to instigate his students to want to learn more, go in search of more information to develop into critical citizens and knowledge holders.

Keywords: Teachers. Mediator. Knowledge.

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia, 8ª fase B, do Centro Universitário UNIFACVEST.

² Direito, Mestre, Doutorando UNIFACVEST.

³ Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia, Coordenador de Pesquisa e Extensão, Editor da revista Synthesis, Professor da Disciplina de Didática e Orientador do projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar.

1. INTRODUÇÃO

Fazendo agora uma viagem no tempo conheceremos um pouco mais sobre o surgimento da educação. Os povos antigos utilizavam a oralidade para conseguir manter a história de seus povos, os ensinamentos eram repassados de pai para filho ou dos mais antigos para os mais novos. Com o surgimento da organização das sociedades onde sofreram modificações sociais e econômicas a educação foi considerada insuficiente sem produção de um conhecimento específico passando assim para uma educação mais formal.

É neste momento que surge a figura do professor, considerado um filósofo especializado em um conhecimento mais voltado para o moral e o intelectual. Na Grécia antiga essa educação era privilégio de poucos, pois somente homens ricos não tinham necessidade de trabalhar e possuíam tempo para investir conhecimento.

Antônio Nóvoa (1999) retorna à segunda metade do século XVIII para procurar a origem da discussão sobre a profissionalização do professor. Naquela época, havia várias decisões a serem tomadas, as quais influenciariam a imagem social do docente até os dias de hoje. Discutia-se se o professor deveria ser leigo ou religioso; se deveria pertencer a um corpo docente ou realizar um trabalho isolado e individual; se deveria ser escolhido ou nomeado; quem deveria pagá-lo, a que autoridade deveria estar submetido, etc.

O resultado daquelas discussões bem conhecemos: ocorre um movimento de estatização e secularização do ensino. Os “estados docentes” começam a controlar os processos educativos com mais rigor. Segundo o autor, houve apenas uma transferência de recrutamento, da Igreja para as autoridades estatais, de professores religiosos para leigos. Da mesma forma, não houve mudanças significativas nas normas e nos valores originais da profissão docente. Gerados dentro das congregações religiosas, o modelo e o perfil de professor construíram-se e mantiveram-se muito próximos aos de um sacerdote.

De acordo com Nóvoa,

[...] são dois os fatores da gênese profissional dos professores que os influenciam até hoje: a relação do professor ao saber, ou seja, os saberes e as técnicas de ensino, elaborados por teóricos e especialistas, sem a participação do professor; e a influência de crenças e atitudes morais e religiosas (La Salle - Revista de Educação, Ciência e Cultura | v. 16 | n. 2 | jul./dez. 2011 13)

O autor ainda acrescenta “mesmo quando a missão de educar é substituída pela prática de um ofício e a vocação cede lugar à profissão, as motivações originais não desaparecem” (NÓVOA, 1999, p. 16). Para o autor, são três os fatores históricos que contribuem significativamente para a consolidação da imagem social de que desfruta a profissão docente na atualidade: a estatização do ensino, a criação da Escola Normal, a fundação do movimento associativo.

A partir deste ponto a cultura escrita tomou forma através de estudos sobre gramática, retórica e filosofia. Neste momento a Igreja católica criava a necessidade de educar o clero, adicionando outros saberes como a estenografia que foi um processo de abreviação da escrita. O clero passou a educar leigos para trabalhar nas cidades na

parte de administração. Os jesuítas fundaram o primeiro colégio em 1549 na Bahia, intitulado Colégio dos Meninos de Jesus a princípio era para educar meninos índios, alfabetizar na língua portuguesa, catequese, aritmética e canto, e manejo de instrumentos musicais. Depois deste colégio, vários outros foram surgindo. Segundo os autores Shigunov Neto e Maciel (2008) a conversão indígena foi uma estratégia para atingir três objetivos: Objetivo doutrinário, persuadir os indígenas a seguir os princípios cristãos; objetivo econômico, tentar desenvolver nos indígenas a preocupação com o trabalho a fim de formar uma nova sociedade e o objetivo político, os indígenas convertidos eram incentivados a lutarem contra os indígenas que não se convertiam e a lutar contra os inimigos externos.

Na idade moderna o humanismo como cultura cresceu, as cidades cresceram e a economia se tornou mais urbana. Através das ideias iluministas a educação escolar passou a ser direcionada pela razão, e se tornou publica adotando livros didáticos e de cunho laico.

2. DESENVOLVIMENTO

Nossa história educacional começa com o período colonial, onde surgem os primeiros educadores do Brasil os padres jesuítas com o objetivo de ensinar a fé católica, a escola Jesuítica eram regulamentada por um documento escrito por Inácio Loiola, chamado Ratio Studiorum. Somente os meninos tinham direito ao estudo, as meninas aprendiam somente a ter boas maneiras e prendas domésticas. Os índios aprendiam a ler e tinham o catecismo, noções de música e instrumentos, também recebiam orientações para realização de trabalhos.

Após mais de 200 anos da influência dos jesuítas, ao serem expulsos dos domínios portugueses houve a necessidade de um novo processo de ensino com instrução de professores régios, para o ensino de latim, grego e retórico. Os professores não possuíam preparo e eram indicados para o trabalho. Apenas os filhos daqueles que tinham o poder ou profissionais liberais frequentavam escola e estes estudavam para serem iguais a seus pais os outros não tinham acesso à educação. Nóvoa (1995, p. 15) enfatiza:

[...] a função docente desenvolve-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma educação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente.

Com o envio dos professores régios procura-se organizar e sistematizar a educação para o profissional docente exercer sua profissão, mas somente com a lei 15/10/1827 diz que se devem criar escolas com exames de seleção de docentes. No art. 4º diz que as escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se, não contavam com apoio nenhum do governo.

Somente em 1835 que surge a primeira Escola Normal, sobre o currículo podemos salientar que a escola não poderia ofertar uma formação mais aprofundada em conteúdos somente a formação moral e religiosa era evidenciada. Para frequentar esta escola era necessário ter boas condições morais, saber ler e escrever ser cidadão brasileiro e ter mais de 18 anos.

Fenando Azevedo com mais 26 intelectuais entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles este documento transformou-se no ápice da renovação educacional do país. Defendia o modelo de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

Desta forma, o manifesto a “escola ou educação nova” dizia: “A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar ‘a hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de ‘dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento’, de acordo com uma certa concepção de mundo.”

Os educadores propunham um programa de política educacional amplo e integrador, assim registrado no manifesto:

A seleção dos alunos nas suas aptidões naturais, a supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica, a incorporação dos estudos do magistério à universidade, a equiparação dos mestres e professores em remuneração e trabalho, a correlação e a continuidade do ensino em todos os graus e a reação contra tudo que lhe quebra a coerência interna e a unidade vital, constituem o programa de uma política educacional, fundada sobre a aplicação do princípio unificador que modifica profundamente a estrutura íntima e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares.”(apud, Romanelli, 1984, p. 148).

O Decreto Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, sobre a Lei Orgânica do Ensino Normal e a Lei Orgânica do Ensino Primário (BRASIL, 1946), tornou finalidade do ensino normal “promover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância”(Romanelli, 1984, p.164). O ensino normal foi dividido em dois: no primeiro o curso era sobre formação de regentes para o ensino primário com duração de 4 anos e o segundo com cursos de formação de professores com duração de 3 anos e havia também o Jardim de Infância e a Escola Primária e cursos de especialização de professores primários e habilitação de administradores escolares.

A LDB lei nº 4024, de 20/12/1961 não trouxe soluções diferenciadas para o Ensino Normal, apenas as modalidades de Ensino Médio possibilitando com a ruptura curricular das Escolas Normais. Os professores das chamadas Escolas Normais Ginasiais de curso de 4 anos, e das Escolas Normais Colegiais se encarregavam da habilitação dos professores Primários com duração de 4 anos. Somente foi acrescentada a possibilidade de habilitar professores para ministrar aulas para Escolas Normais para as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (Gonçalves e Pimenta, 1982).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para o 1º e 2º graus, lei nº5692/91, desta forma o curso de Magistério tornou-se habilitação específica para o Magistério em nível de 2º grau, tornando extinta a formação de professores regentes, deveriam possuir um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional e outro destinado a formação especial passou a ser realizada a formação especialista no curso de Pedagogia.

A revolução industrial também teve sua influência sobre a educação brasileira pois com a entrada da mulher no mercado de trabalho rompendo assim a estrutura familiar onde homem sustentava a casa e a mulher educava os filhos. As crianças cada vez mais cedo começaram a ir para a escola em tempo integral para que suas mães pudessem trabalhar e ajudar no sustento do lar.

A crise que se instaurou na sociedade brasileira a partir da década de 60 e 70 intensificou a miséria e o desemprego. As creches passam a atender crianças de forma assistencialista, onde a escola prestava assistência médica, higiênica, alimentação e puericultura.

LANTER (1999, p137), criticando as políticas públicas em prol da qualificação de profissionais da Educação Infantil diz:

A questão da formação dos professores representa para a educação infantil, dentre outros aspectos, questão fundamental para o reconhecimento desse segmento como instância educativa e também para a sua qualidade. Sendo assim, percebemos que a ausência de políticas voltadas para o profissional de educação infantil favorece e acelera o descompromisso como o poder público da criança de 0 a 6 anos no país, bem como despolitiza a ação dos profissionais de educação infantil.

Em 1971, a lei 5692/71, art. 19 parágrafo 2º, declara que: “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior de sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes”. Os profissionais da educação infantil ainda não possuem um estudo voltado para a especificidade da educação de crianças menores de 7 anos não cogitando a formação destes profissionais.

A Constituição de 1988 explicita o direito a educação de 0 a 6 anos, também compreende a Educação Infantil como uma etapa da Educação Básica e a concepção de creche e pré-escola passaram a ser entendida como instituições educativas perdendo a visão assistencialista. O ensino deve ser ministrado com base no princípio de pluralismo de ideias e concepções pedagógicas com garantia de padrão de qualidade.

Reconhecemos a importância da ciência e da tecnologia, mas não ensinamos maneiras científicas de pensar; muito menos de desenvolver indivíduos com as capacidades sintetizadoras e criativas essenciais para o progresso científico e tecnológico contínuo e, com muita frequência, pensamos na ciência como o protótipo de todo o conhecimento, em lugar de uma maneira poderosa de saber que necessita ser complementada por posturas artísticas e humanísticas e, talvez, espirituais (GARDNER, 2007, p.24).

Uma nova direção para a educação foi o surgimento da escola crítica em 1993

onde o professor não repassa o conhecimento mas assim a Lei 9394 de 20/09/1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), entre outros aspectos, dispõe de forma específica sobre a formação dos profissionais da educação. Nesse sentido, vale verificar a antiga orientação *in verbis*:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

O currículo juntamente com a prática deve preparar o educador para a concepção de “ser professor”, onde os valores, crenças, medos e conhecimentos adquiridos tomam forma. Os valores e conhecimentos formam o sentido para a prática do educador juntamente com suas vivências e visões sobre o que está certo e o que deve ser feito tem que ser composta a partir de um conjunto de relações internalizando o meio com o todo.

Vivências de experiências e saberes docentes não prepara o educador pra tudo que possa acontecer na sala de aula, sempre haverá a necessidade de atualizações, cursos e experimentações onde a prática seja realizada de forma que fique internalizada não apenas na vida do professor, mas também de seus alunos.

As palavras de Arendt, bem lembradas por Rangel, são esclarecedoras e fornecem elementos para identificar o bom professor:

E o “bom professor” será, então, aquele que sabe o que ensina e, por isso, o faz com clareza, elucidando e simplificando conceitos, aproveitando e articulando o saber do aluno ao saber acadêmico, utilizando formas de ensinar diversificados, de acordo com a matéria, o aluno, os recursos, as circunstâncias, estimulando o aluno a palavra e a ação. E porque a prática social orienta a prática pedagógica-e a palavra e a ação constituem a força de um povo (1993, p. 293)

O professor é um reflexo das suas experiências, mas acima de tudo é um ser humano com qualidades e defeitos como qualquer pessoa, apenas tem que deixar pra trás o lado pessoal e manter sua prática profissional. A prática do professor e sua contextualização didática interferem diretamente na sala de aula, mas a escola também pode ajudar a melhorar ou piorar o trabalho do profissional docente.

A profissionalização docente renova-se todos os dias. Masetto (1994 p. 96) aponta para algumas características para a formação do professor, a saber:

[...] inquietações, curiosidade e pesquisa. O conhecimento não esta acabado; exploração de “seu” saber provido da experiência através da pesquisa e reflexão sobre a mesma; domínio de área específica e percep-

ção do lugar desse conhecimento específico num ambiente mais geral; superação da fragmentação do conhecimento em direção ao holismo, ao inter-relacionamento dos saberes, a interdisciplinaridade; identificação, exploração e respeito aos novos espaços de conhecimento (telemática); domínio, valorização e uso dos novos recursos de acesso ao conhecimento (informática); abertura para uma formação continuada.

A escola não é detentora do saber, mas sim auxiliadora do aluno para as exigências impostas pela sociedade, não deve apenas repassar conteúdos que não façam parte da realidade do aluno, deve ser voltada para temas que irão ajudar o aluno a ingressar numa universidade ou no campo de trabalho.

De acordo com o Art. 9º (PCNs, p.15); Na observância da Contextualização, as escolas terão presente que:

I. Na situação de ensino e aprendizagem, o conhecimento é transposto da situação em que foi criado, inventado ou produzido, e por causa desta transposição didática deve ser relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado;

II. a relação entre teoria e prática requer concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, nas quais se incluem as do trabalho e do exercício da cidadania;

III. a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações da vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão.

A profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas e reais. É difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por essa razão, a ênfase na prática como atividade formativa é um dos aspectos centrais a ser considerado, com consequências decisivas para a formação profissional (LIBANEO, s/d, p.230).

A mente criadora demonstra ideias novas, propondo novos paradigmas, buscando novas formas de pensamento. Vários estudiosos de diferenciados setores nem sempre foram apreciados em vida, alguns só tiveram reconhecimento após sua morte. Por apresentarem algo novo nem sempre aceito pela sociedade, muitos pensadores foram punidos, alguns perdendo sua vida em função da defesa de tudo o que acreditavam.

Diferenças são encontradas em todos os contextos humanos, cabe a cada um criar técnicas de ensino onde seja respeitado o individualismo abrangendo técnicas e métodos para que ocorra uma educação plena.

Masetto (2000, p.143) afirmou que:

[...] a ênfase no processo de aprendizagem exige que se trabalhe com técnicas que incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o debate, o diálogo: que promovam a produção do conhecimento; que permitam o exercício das habilidades humanas importantes.

Compartilhar democraticamente, saberes, esperanças, a voz, poderes e o conhecimento faz parte do cotidiano do profissional da educação, assim o aluno tem possibilidades de receber o conhecimento independentemente da forma com que o pro-

fessor realiza sua aula tornando-se apto para desenvolver técnicas que possam superar as expectativas de seu mestre.

CONCLUSÃO

O professor necessita ter liberdade e autonomia para preparar os conteúdos que vão instigar a inquietação do aluno. Sendo assim, a escola deve contribuir disponibilizando condições para a sua prática docente, apoiando-o em seus projetos com o mesmo objetivo de formar cidadãos críticos e defensores de sua razão, com conhecimento de argumentos que sustentem suas teorias.

Para educar um povo é necessário trabalhar formas inovadoras e não apenas repetir algo que foi dito como algo inquestionável, saber de sua importância e papel na sociedade brasileira embasado em algo mais do que opinião ou algo que ouviu outros falarem. A prática pedagógica deve ser analisada em sua totalidade, deve seguir contextos com as relações humanas no social, político e cultural. Criando um local onde todos possam se expressar livremente desenvolvendo ideias, sistematizando a cultura, o conhecimento e seus possíveis significados.

O professor deve "saber mais" a respeito daquilo a que se propõe a ensinar do que seus alunos, isso porque a confiança destes é diretamente proporcional à segurança daquele, isto é, ao seu domínio teórico em determinado campo de conhecimento" (AQUINO, 1999, Pag 139)

Em minha história escolar passei por vários professores e também conheci a educação bancária onde se no momento da prova o aluno colocasse uma vírgula fora do lugar toda a questão estaria errada. Com a evolução da educação os métodos de aprendizagem foram se transformando de uma forma que foi difícil se adaptar pois em um momento estávamos na fase da decoreba e no outro teríamos que a partir de textos criar nossas próprias reflexões sobre o tema.

Pensar é difícil ainda mais quando estávamos em uma fase que só decorar bastava mas o educador precisa estar apto para sua profissão sempre se atualizando e buscando novas formas e métodos para ensinar de uma maneira em que o aluno consiga apreender dar significado ao que esta estudando e saber dar sua opinião sobre diversos temas.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. **Artigo Uma Retrospectiva da formação de professores: História e questionamentos.** UERJ- Rio de Janeiro RJ, 06 e 07/11/ 2006, p. 15

DASSOLER, Olmira Bernadete; LIMA, Deise Maria Soares. **Artigo A Formação e a Profissionalização Docente: Característica, Ousadia e Saberes,** IX seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012 IX ANPED SUL, 12p.

LENGERT, Rainer. **Artigo Profissionalização Docente: Entre vocação e formação.**

La Salle revista de educação ciência e cultura, /v 16/ n 2/ jul/dez 2011

PEIXOTO, José Adão. **Organização, Formação, profissionalização e prática docente.** Campinas SP: editora Alinea, Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2009.

RODRIGUES, Renato; Gonçalves, Jose Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica.** 7 ed. Lages: PAPERVEST, 2014.

SANTOS, Janine Martins de Castro. **Espaço Aberto: Um Lugar de Poder e Competências.** Uberlândia: Assis Editora, 2010.

NORMAS PARA COLABORADORES

A Ensaios Pedagógicos: Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNIFACVEST tem as seguintes normas editoriais para a apresentação de artigos, resenhas e depoimentos:

1. Os artigos deverão ser inéditos (não publicados em periódicos de circulação nacional);
2. Os artigos deverão ser entregues num envelope fechado e o nome do autor deverá ser omitido para a apreciação e análise do Conselho Editorial;
3. Acompanhará o envelope com os artigos, um envelope lacrado, com o título do trabalho e um breve Curriculum Vitae, contendo: nome completo, última titulação e atividades profissionais em desenvolvimento, endereço completo com endereço eletrônico;
4. Dados técnicos: os artigos deverão conter de 5 a 15 páginas, incluindo texto, referências e ilustrações; Página: formato A4; margens: superior 1,5cm, inferior 2cm, esquerda 2cm, direita 2cm; medianiz 0,7, fonte Times New Roman tamanho 12, espaçamento simples. Deverá ser usado editor Word for Windows.
5. Depoimentos e resenhas não têm limite mínimo e máximo de páginas.
6. As referências devem seguir as normas da ABNT (NBR-6023:2000), no final do capítulo, digitadas em tamanho 12, sem itálico, com título da obra em negrito; citações seguirão a NBR 10520:2002.
7. As notas devem ser feitas no rodapé em tamanho de letra 10, a 1cm da margem inferior.
8. Os artigos deverão ser enviados em CD, acompanhado de três cópias impressas.
9. Os artigos deverão ser acompanhados de resumos em português e inglês de no máximo 10 linhas. As palavras resumo e abstract serão centradas, em negrito, tamanho 14, porém, o seu texto, em um único parágrafo, justificado, sem margem, em tamanho 12.
10. Deverá conter, abaixo do resumo e do abstract, até quatro palavras-chave (*key words*), também em tamanho 12;
11. O endereçamento para correspondência é: Revista Ensaios Pedagógicos. Att. Coordenação de Pesquisa e Extensão. Av. Mal. Floriano, 947. Lages – SC. E-mail: micciencia@gmail.com
12. Os autores receberão, no período de até 35 dias documento informando sobre a análise pelo Conselho Editorial e pelos revisores;
13. Os autores deverão anexar, junto ao envelope lacrado, declaração autorizando a Unifacvest e a Papervest editora a publicar os artigos sem quaisquer custos para os editores, bem como desenvolver publicidade na mídia sobre a publicação;
14. A periodicidade de circulação da revista será semestral e os artigos serão recebidos até 45 dias antes do fechamento da edição. Para o primeiro semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de março. Para o segundo semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de agosto.

