18 a 20
OUTUBRO

3º CONGREDU

DAS LICENCIATURAS

25 PEDAGOGIA FIP

40 LETRAS FIP

DIREITOS HUMANOS:

CONSCIÊNCIA E EXPRESSÃO

Pedagogia Letras FIP PATOS

18 a 20
OUTUBRO
CON 3º
GREDU
DAS LICENCIATURAS
DIREITOS HUMANOS:
CONSCIÊNCIA E EXPRESSÃO
Pedagogia
Letras
FIP

ANAIS

III CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DAS FIP
DIREITOS HUMANOS: consciência e expressão
18, 19 e 20 de outubro de 2017

ANAIS DO III CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DAS FIP

Anais disponíveis online na Revista Científica Coopex, 9 ed., v. 9, 2018
ISSN: 2177-5052

COMISSÃO ORGANIZADORA

Presidentes do III Congresso de Educação das FIP

Ma. Edilene Araújo dos Santos
Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva

COMISSÃO GERAL

Esp. Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro
Ma. Etiene Mendes Rodrigues
Ma. Maria Sineide de Lacerda
Dra. Suely de Sousa Lima

COMISSÃO CIENTÍFICA

Dr. Everaldo Araújo de Lucena
Ma. Maria de Fátima de Amorim
Ma. Maria José Vidal Justiniano
Ma. Maria Lúcia de Abreu Lima

APRESENTAÇÃO

O III Congresso de Educação das Faculdades Integradas de Patos [FIP], realizado nos dias 18, 19 e 20 de outubro de 2017, abordou a temática dos Direitos Humanos com ênfase na consciência e expressão. Um evento organizado pelas Coordenações dos Cursos de Licenciatura Plena em Letras e Pedagogia, que reuniu profissionais da área da educação e áreas afins, que atuam desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Em tempos contemporâneos, discutir sobre os Direitos Humanos é pensar na condição do homem como humano, que ao agir, deve pensar acima de tudo no seu semelhante e na coletividade, buscando refletir sempre sobre as consequências de seus atos, tanto positivos como negativos.

No sentido de reafirmar os princípios da Organização das Nações Unidas [ONU], no tocante aos Direitos Humanos, existem algumas características que são basilares, como: os direitos humanos são fundados sobre o respeito pela dignidade e o valor de cada pessoa; os direitos humanos são universais, o que quer dizer que são aplicados de forma igual e sem discriminação a todas as pessoas; os direitos humanos são inalienáveis, e ninguém pode ser privado de seus direitos humanos; eles podem ser limitados em situações específicas. Isso se dá, por exemplo, quando o direito à liberdade for restringido e uma pessoa foi considerada culpada de um crime diante de um tribunal e com o devido processo legal; os direitos humanos são indivisíveis, inter-relacionados e interdependentes, já que é insuficiente respeitar alguns direitos humanos e outros não.

Na prática, a violação de um direito vai afetar o respeito por muitos outros e todos os direitos humanos devem, portanto, ser vistos como de igual importância, sendo igualmente essencial respeitar a dignidade e o valor de cada pessoa.

Logo, para os Cursos de Letras e Pedagogia das FIP, trazer a baila a discussão dos Direitos Humanos se configura como uma necessidade precípua, tendo em vista que, ambos investem, numa formação inicial e continuada, como forma de garantir uma educação pautada na ética, no respeito e na dignidade humana.

Ma. Edilene Araújo dos Santos
Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva
- PRESIDENTES-

RESUMOS EXPANDIDOS

RESUMO EXPANDIDO 1

ESCOLA SEM PARTIDO E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO EDUCACIONAL

Elydiane Alves Ferreira[1]; Felipe Morais de Medeiros[1]; Lucas Araújo Sampaio[1]; Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicos do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2].

lucassampaio@letras.fiponline.edu.br
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A educação é um instrumento de transformação social, com ela se constrói cidadão com pensamento crítico para conviver em sociedade, tendo o respeito e conscientização dos seus atos. Assim sendo, questiona-se: como ajudar os docentes nesse processo de construção? Segundo Freire (1996, p.18):

> [...] Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

Sendo assim, percebe-se que o processo da educação não pode ser construído sem pensamento critico e ético, por isso que é de suma importância que os professores abordem os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN], explorando os conteúdos de sua área de ensino de forma contextualizada. Embora fique explicito a importância do ensino critico para a formação humanizadora, o Projeto Escola Sem Partido, vai na contramão dos ensinamentos propostos por Paulo Freire.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Projeto de Lei nº 867/2015, que se oferece a exercer a “Escola sem partido”, foi criado pelo Deputado Izalci do PSDB/DF, e é fruto da mobilização de pais e estudantes que fazem parte do “Movimento Escola Sem Partido”, que segundo a descrição no site da organização é “[...] uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico

ao superior"[1]. Construído por 5 parágrafos, 9 artigos e 17 incisos, o anteprojeto propõe-se a coibir a "doutrinação política" na sala de aula. Em seu artigo "Escola Sem Partido, uma escola a favor da cultura da indiferença" para o site Carta Capital, o presidente de honra do Instituto Paulo Freire e professor aposentado da Universidade de São Paulo, Moacir Gadotti *(online)*, fala que, "A expressão "Escola sem partido" e "Escola de partido único" são sinônimos. Trata-se de uma escola sem pluralidade, sem liberdade, sem diversidade, sem inclusão, sem democracia, uma escola que segrega, que discrimina, que reprime."

Esse Projeto de Lei surge com a necessidade de "amordaçar" os professores e impedirem que trabalhem com temas transversais, como: orientação sexual, questões de gênero, marxismo e faz com que toda a pauta educacional seja voltada para o ensino bancário, em que o professor apenas expõe o conteúdo de forma rasa e descontextualizada. Sendo assim, esse projeto trás uma proposta ficcional, já que apresenta uma neutralidade ilusória, pois nega aos docentes e discentes a construção em conjunto do processo educacional. Segundo Ramos e Stampa (2016, p.250):

> Tais imposições surgem num contexto de recrudescimento de forças conservadoras que, a princípio, pretendem "amordaçar" os professores, tornando-os meros reprodutores de discursos que conformem os alunos diante das desigualdades sociais, da intolerância religiosa e do preconceito de gênero, materializando um amplo retrocesso nas conquistas democráticas.

Nesse cenário cria-se um único partido absoluto, unilateral, que condena diferentes visões, conhecimentos, e know-hows, que intimida a liberdade e a democracia, que conduz a preterição do que é diferente e propaga a intolerância e o ódio.

OBJETIVO

O objetivo desse artigo é promover uma reflexão diante do Projeto Escola Sem Partido, esclarecendo a negatividade que proporciona para o processo educacional, pois o anteprojeto tende a deixar o âmbito educativo menos dinâmico e mais sistemático, sem existir uma contribuição humana na construção do docente.

[1]http://www.escolasempartido.org/quem-somos

MÉTODOS

No que se referem aos métodos da pesquisa, esse resumo é de caráter teórico-bibliográfico de nível qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dos autores que foram estudados, percebe-se que o anteprojeto é nocivo para a construção da educação, pois é unilateral, fazendo com que haja uma ilusão de que a mesma pode ser neutra, mostrando somente as ideias de um único partido.

CONCLUSÃO

Para a construção do ensino educacional é pertinente que este não seja formado para propagar ideologias associada a um único partido político, no entanto, essas questões políticas e sociais são precisas no processo didático, pois a escola é o lugar de promover ideias heterogêneas conciliadas ao respeito, vivendo em conjunto com a sociedade, além de que é um direito do estudante saber das diferentes formas de cultura e ter uma educação de forma critica. A aprovação do Projeto Escola Sem Partido resultará em uma educação limitada, sem direito a liberdade de expressão, voltado a um caráter autoritário, regressista e de fundamentos cristãos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola sem partido. Educação. Liberdade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários á prática educativa**.** [S.l.: s.n.], 2002. 92 p. Disponível em: http://educadores.educacao.ba.gov.br. Acesso em 06 de mai. de 2017.

GADOTTI, Moacir. **Escola sem partido, uma escola a favor da cultura da indiferença.** Disponível em: http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/escola-sem-partido-uma-escola-a-favor-da-cultura-da-indiferenca. Acesso em 25 set. 2017.

NAGIB, Miguel. **Quem Somos**. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso em 25 set. 2017.

RAMOS, Moacyr Salles; STAMPA, Inez. **Subversão e resistência docente:** notas sobre a ditadura militar e o Programa Escola sem Partido. Espaço do Currículo, v.9, n.2, p. 249-270, 2016.

RESUMO EXPANDIDO 2

LEITURA: perspectiva reflexiva acerca das concepções, tipos e funções

Janaina Araújo de Oliveira[1]; Juliana Araújo Simões[1];
Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora do Curso de Letras/FIP[2].

maryhelpbrim@bol.com.br
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A Leitura é um dos temas mais abrangentes, como também interdisciplinar. Este possui inúmeras concepções referentes ao seu ato de realização e sentidos/significados. Na busca de uma definição, vários estudiosos dedicaram tempo a pesquisas com essa temática na expectativa de encontrar respostas para seus questionamentos e traçar definições. A leitura, por sua vez bastante subjetiva impossibilita limitações, mas sempre acolhe novas descrições a seu respeito.

Para alguns autores a inquietação parte da dúvida do surgimento do significado da leitura, pois alguns defendem que ele é atribuído, outros, que é extraído do texto explorado pelo leitor. Nesse sentido, quais os tipos, funções e concepções mais evidentes?

Há os que têm foco na definição da leitura como decodificação mecânica ou compreensão abrangente. Também é possível encontrar os estudos com base nas áreas linguísticas, psicológicas, sociais, fenomenológicas. Deixando assim um leque de possibilidades que vai variar de acordo com enfoque do pesquisador. Por isso se justifica a escolha da temática.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em busca de uma descrição que seja suficientemente ampla para que se incluam os elementos essenciais da leitura e suficientemente restrita, para que não se acrescente aspectos que pertencem a outras áreas de conhecimento, tendo como base, Martins (1994, p.31) que

defende duas possibilidades de reconhecer sinteticamente as características vigentes de leitura:

> [...] 1) Como uma decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);2) Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo sociológica).

Duas perspectivas diferentes, sendo que a primeira definição, fala do ato de decodificar, assim como defende Aurélio (2002), Leitura: 3Tec. Operação de percorrer, em um meio físico, sequencia de marcas codificadas que representam informações registradas, e reconvertê-las à forma anterior (como imagens, sons, dados para processamento). Na segunda apresenta à cognitiva-sociológica que trás o enriquecimento do termo, mostra a peculiaridade da leitura que engloba o entender.

Para Martins (1994), o simples ato de ler não e apenas decodificar sinais gráficos, é também compreender e interpretar o conteúdo visto, ou seja, tudo que ocorre ao nosso redor, e não decifrar palavras de um texto escrito em jornais, revistas, ou livros, mas tentar entender expressões vistas, um gesto, um olhar, o tempo que muda as figuras, enfim existem vários tipos de leitura não só a escrita. Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura de um gesto, de uma situação”, “ler a mão”, “ler o olhar de alguém”, “ler o tempo”, “ler o espaço”, indicando que o ato de ler vai além da escrita (MARTINS, 1994, p.7).

Ao apreciar as seguintes palavras de Martins (1982) “[...] aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados.” É possível constatar que os seres humanos são capazes de desenvolver uma leitura mesmo que não tenham conhecimento da linguagem escrita e são autodidatas nessa prática. Fato que pode ser observado desde os primeiros registros deixados pela humanidade que provocavam entendimento e permitiam uma comunicação mesmo antes da existência da língua padrão que é utilizada nos dias atuais. Ainda para Martins, existem três níveis básicos de leitura que se relacionam: sensorial, emocional e racional.

Leitura sensorial: envolvendo visão, tato, audição, olfato e é classificada assim ao despertar o gosto pela leitura leitor. Podendo ser vista na interpretação das imagens e cores, símbolos, sons, comportamentos, texturas, cheiros, sabores. “[...] Essa leitura sensorial

começa, pois, muito cedo e nos acompanha por toda a vida." (MARTINS, 1982, p.40). Ou seja, desde infância onde começam as primeiras decifrações que instigam a imaginação das crianças e começam a definir suas preferências de leituras.

> A leitura sensorial vai, portanto, dando a conhecer ao leitor o que ele gosta ou não, mesmo inconscientemente, sem a necessidade de racionalizações, justificativas, apenas porque impressiona a vista, o ouvido, o tato, o olfato ou o paladar. (MARTINS, 1994, p.42)

Desde as primeiras descobertas ate a idade adulta esse tipo de leitura explora os sentidos do leitor mostrando novas formas de perceber o mundo.

Leitura emocional: este nível de leitura pode proporcionar ao leitor sentir alegrias, tristezas, estimulo da criatividade e fantasia, despertar lembranças. Possui como característica principal a predominância de sentimentos. Com a capacidade de despertar a imaginação o leitor pode sentir-se transportado para outros tempos, lugares, conforme seu desejo. Leitura provocadora e envolve, faz o leitor sentir-se na história de forma viva e apaixonante, experimentando as sensações propostas no texto. Assim se confirmam as palavras de Martins: "[...] na leitura emocional não importa perguntarmos sobre o seu aspecto, sobre o que um certo texto trata, em que ele consiste, mas sim o que ele faz, o que provoca em nós". (MARTINS, 1982, p. 52)

A resistência que os adultos têm em permitir-se sentir emoções em alguns casos menospreza a importância da leitura emocional como afirma Freud, por um mecanismo de defesa, pois a expressão, livre das emoções os tornam, demasiados vulneráveis. Sendo que é necessária não só individualmente como também socialmente, facilitando as expressões reais e clarificando-o que para sentir não é preciso justificativas.

Leitura racional: Também conhecida como a leitura dos intelectuais, foi concebida e é mantida pelas pessoas da elite, por pensadores, críticos. Assim explica a autora, que diz que: "A leitura a esse nível intelectual enfatiza, pois, o intelectualismo, doutrina que afirma a preeminência e anterioridade dos fenômenos intelectuais sobre os sentimentos e a vontade." (MARTINS, 1994, p.63).

Ao contrario do que alguns acham esses níveis de leitura completam-se, juntamente com a sensorial e a emocional, faz com que o leitor tenha uma visão ampla e maior absorção de conhecimento, a fim de conseguir captar todas as informações ao leitor proposta, formando

criticamente capa de extrair e expor ideias. Martins (1982, p.66) diz que, "[...] E ela (a leitura) não é importante por ser racional, mas por aquilo que o seu processo permite, alargando os horizontes de expectativa a do leitor e ampliando as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social".

A leitura de informação como o próprio nome sugere tem como propósito principal a coleta de informações para determinado fins estudantis e ampliação de conhecimentos em determinadas áreas que envolvam pesquisas. Também pode ser chamada de leitura de estudo, pois é utilizada a todo o momento no âmbito acadêmico por meio de textos técnicos, teóricos, de cunho filosófico, científico.

De acordo com as afirmações de Cervo & Bervian (*apud* ANDRADE, 1999, p.20-21), a leitura informativa possui fases de considerável importância para estudantes que são:

I) leitura de reconhecimento ou pré-leitura: também classificada por outros autores como leitura prévia ou de contato, tem como finalidade dar uma visão global do assunto, ao mesmo tempo em que permite ao leitor verificar a existência ou não de informações úteis para o seu objetivo específico; trata-se de uma leitura rápida, "por alto", apenas para permitir um primeiro contato com o texto;

II) leitura seletiva: o objetivo é a seleção de informações mais importantes e que interessam à elaboração do trabalho em perspectiva;

III) leitura crítica ou reflexiva: leitura de análise e avaliação das informações e das intenções do autor. A reflexão se dá por meio da análise, comparação e julgamento das ideias contidas no texto;

IV) leitura interpretativa: é a mais completa, é o estudo aprofundado das ideias principais, onde se procura saber o que realmente o autor afirma, quais os dados e informações ele oferece, além de correlacionar as afirmações do autor com os problemas em questão.

V) Leitura Escapista: Remonta a satisfação dos desejos.

VI) Leitura Literária: Também constitui uma fuga da realidade.

VII) Leitura Cognitiva: Anseia a compreensão de si mesmo, dos outros e do mundo.

A leitura possui várias atribuições na comunicação humana e no desenvolvimento intelectual individual. SILVA (2002) aponta algumas dessas contribuições:

- Leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial ainda à própria vida do ser Humano. O patrimônio simbólico do homem

contém uma herança cultural registrada pela escrita. Estar com e no mundo pressupõe, então, atos de criação e recriação direcionados a essa herança. A leitura, por ser uma via de acesso a essa herança, é uma das formas do Homem se situar com o mundo de forma a dinamizá-lo.

- Leitura está intimamente relacionada com o sucesso acadêmico do ser aprender e, contrariamente, à evasão escolar. Modernamente, a escola é a principal responsável pelo ensino do ler e escrever. Apesar da presença marcante dos meios audiovisuais na sociedade em geral, a escola ainda parece utilizar o livro como principal instrumento de aprendizagem nas diferentes disciplinas. Não ser alfabetizado adequadamente pode significar grandes dificuldades – quase sempre frustradoras – na aquisição do currículo escolar.
- Leitura é um dos principais instrumentos que permite ao ser humano situa-se com os outros, de discussão e de crítica para se poder chegar à práxis. O contexto da maioria das escolas nacionais ainda está longe de outros recursos de conscientização – a ciência e a cultura chegam às escolas através dos livros; negar isso é formar o modelo da escola ideal, mas não considerar concretamente as escolas.
- Essa não se encaixa nos padrões atuais.

A leitura, possibilitando a aquisição de diferentes pontos de vista e alargamento de experiências, parece ser o único meio de desenvolver a originalidade e autenticidade dos seres que aprendem. A tecnologia exigida na instalação de certos recursos eletrônicos nas escolas brasileiras parece envolver custos que as autoridades não se predispõem a pagar. Por outro lado, a utilização desses recursos depende da atualização e treinamento dos professores.

Um dos axiomas da leitura é de que ler implica significado, sendo significado aquele segmento da realidade a que se chega através de um novo segmento. O significado pode estar em vários lugares, mas ao se usar o verbo extrair, põe-se o significado dentro do texto. Uma analogia que parece refletir adequadamente esta acepção de leitura é a de que o texto é uma mina, possivelmente com inúmeros corredores subterrâneos, cheia de riquezas, mas que precisa ser persistentemente explorada pelo leitor (SAGRA; LUZZATTO, 1996).

OBJETIVO

Discutir as concepções, tipos e funções da leitura.

MÉTODOS

Esta pesquisa é bibliográfica e de natureza qualitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mostrando, assim uma visão que o ato de ler abrange outros significados, ultrapassando a área escolar, os livros, e fazendo parte de toda vida do ser humano em seus variados tipos de expressões, interpretações. Tornando assim a prática subjetiva, pois cada indivíduo lê e absorve informações de acordo com sua forma individual de ver o mundo, da sociedade em que faz parte e outros aspectos de sua formação como cidadão.

Em todos os níveis educacionais o exercício de ler marca presença. Tal presença, marcante é de extrema importância. Percorre assim por toda a vida do discente, pois se apresenta desde os anos iniciais na alfabetização e não o abandona mais seja por prazer ou necessidade. A escola é vista como o principal responsável pelo ensino do ato de ler e escrever, e é nela que muitas vezes acontece o primeiro contato do aluno com livros – didáticos ou não – sendo um dos principais instrumentos do professor.

Pode-se afirma uma impossibilidade de aprendizagem e ensino escolar sem a atividade de ler. Silva (2002) discorre sobre isso que Em verdade, seria difícil conceber uma escola onde o ato de ler não estivesse presente – isto ocorre porque o patrimônio histórico, cultural e cientifico da humanidade se encontra em diferentes tipos de livros.

CONCLUSÃO

Em todos os níveis educacionais o exercício de ler marca presença. Tal presença, marcante é de extrema importância. Percorre assim por toda a vida do discente, pois se apresenta desde os anos iniciais na alfabetização e não o abandona mais seja por prazer ou necessidade. A escola é vista como o principal responsável pelo ensino do ato de ler e

escrever, e é nela que muitas vezes acontece o primeiro contato do aluno com livros – didáticos ou não – sendo um dos principais instrumentos do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Concepções. Tipos. Funções. Leitura.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1981.

SAGRA, V. J. L; LUZZATTO, D.C. **Aspectos da leitura:** uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre, 1996.

RESUMO EXPANDIDO 3

A ARTE COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA SOCIAL

Elydiane Alves Ferreira[1]; Felipe Morais de Medeiros[1]; Lucas Araújo Sampaio[1]; Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicos do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2].

fehtso@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea possui vertentes que diferem entre si, proporcionando uma diferença que parte de cada individuo, mas que resulta em uma desigualdade significativa no âmbito social. O homem como ser social entra em contato com a educação frequentemente desde o seu nascimento, e é nessa construção onde as disciplinas humanizadoras, como a arte devem ser introduzidas na sua formação, gerando um impacto igualitário no meio social.

Relacionar a arte como forma de transformação social, cultura e educacional é um caminho para se inserir de maneira consciente os docentes na sociedade, quebrando as barreiras para o preconceito, ignorância e descriminação social. O poder construtor de opiniões que a arte estabelece em um meio social é de suma importância, pois a parti dela se tem uma visão sobre a diversidade cultural existente na sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A arte é o caminho pelo o qual se pode expressar varias ideias e sentimentos sobre variados assunto, através dela pode-se ter uma visão dos problemas e os aspectos culturais existentes no meio social. A partir disso o individuo pode assumir sua função na sociedade de maneira critica, utilizando-a para que as minorias possam ter voz, sendo então empenhada como forma de protesto cultural. Assim, denota Koellreutter (1997, *online*):

> Arte e artista, numa escala sempre crescente, tendem a tornar-se o instrumento universal da comunicação entre os homens; porque tais áreas da sociedade em que a

> comunicação se processa tornam-se importantes universalmente; e porque a arte precisa de uma função social a fim de realizar eficientemente seu papel na sociedade.

Quando a arte anda em paralelo com os problemas vigentes na sociedade é possível ter uma reflexão sobre como tratá-los, pois desde inicio da humanidade a arte sempre esteve presente na forma do homem se expressar, além de contribuir para as formações culturais, mostrando a percepção de mundo vista pelo o mesmo. “Independentemente de quaisquer impactos sociais, políticos e econômicos dos trabalhos artísticos, a arte, por si só amplia nossos horizontes de possibilidades.” (Goldstein, 2017, p.42). Deixando de ser apenas “objeto de beleza” criado pelo o homem, mas também fazendo parte de uma transformação onde ele consiga ser um individuo por inteiro, como um ser ativo na sociedade.

Sendo assim ela toma caráter transformacional, fazendo com que as pessoas envolvidas com ela, tanto o espectador, quanto o artista, estejam envolvidos no processo de criação, e de pensamento critico que rodeia a arte. Segundo Siqueira (2017, p.04):

> [...] Hoje, as expressões artísticas não se relacionam apenas à essencialidade da beleza; a esta são acrescidos, como inspiradores da arte, sentimentos étnicos e nativistas, ideologias políticas, valores éticos professados por grupos sociais e religiosos.

Portanto, a arte deixa de ser um meio de expor a “beleza”, e passa a ser um âmbito de inserção para as minorias e pessoas prejudicadas sociopoliticamente. Essa representatividade cria uma conexão entre o expectador retratado, e a obra, fazendo com que se exerça reflexão, e por consequência senso critico.

OBJETIVO

Esse artigo tem como objetivo enfatizar o poder transformador e educativo que a arte pode desempenhar no meio social e educacional, formando cidadãos críticos e reivindicadores dos seus direitos, tornando-se indispensável sua exploração dentro de uma sociedade que possui como características principais, desigualdades absurdas.

MÉTODOS

Esse artigo é de caráter teórico-bibliográfico e qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A arte tem um poder de abranger um mundo de conhecimentos, criando possibilidades de incluir diferentes aspectos culturais em um só ambiente, tendo como motivo crucial o ato de refletir, de discutir e dá voz e vez ao homem, o promovendo de um ser figurante ao seu papel principal, ferramenta de transformação social.

CONCLUSÃO

Diante de tudo que foi exposto, é necessário entender o papel que a arte tem de transforma o mundo em que vivemos, pois a arte vai além do papel de "embelezar" o ambiente, ela também tem a importante função de iluminar os problemas sociais, fazendo com que os espectadores e artistas possam exercer o olhar critico, procurando soluções para as mazelas que assolam a sociedade.

A arte é o espelho da sociedade, e é só a partir dela que podemos enxergar a realidade pela qual vivemos.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Humanização. Mudança. Social

REFERÊNCIAS

GOLDSTEIN, Ilana. **Arte e sociedade**. Disponível em: <www.cultura.rj.gov.br/curso-gestores-agentes/textos/Pilar2-arte_e_sociedade1.pdf>. Acesso em 13 out. 2017**.**

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. **O ensino da música num mundo modificado**. Disponível em <https://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>. Acesso em 10 out. 2017.

SIQUEIRA, Ivana de. **Educação e arte nas escolas construtoras de liberdade e criatividade**. Disponível em: <http://oei.org.br/artigos/ivana_educacao_arte.pdf>. Acesso em 10 out. 2017.

RESUMO EXPANDIDO 4

A CRIANÇA, O BRINCAR E A BRINCADEIRA

Frank Luan Cruz Araújo Silva[1]; Maria Josileide de Sousa Cordeiro[1];
Ma. Sára Maria de Lacerda Nobrega[2]
Acadêmicos do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

saranobrega@fiponline.edu.br
Faculdades Integradas de P atos
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

A infância é um período muito importante para o desenvolvimento do ser humano, já que é nesse momento que as singularidades e particularidades da criança começam a aflorar e os sinais de como será o caráter do adulto começam a aparecer. Segundo ÁRIES, "o sentimento de 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" (1978, p.99).

Ao longo dos anos, graças a pesquisas realizadas não só na área da educação, mas, em especial, na psicologia, vários estudiosos constataram que na infância são perceptíveis várias singularidades na criança, o que a difere do adulto. O sujeito é constituído pelas relações com os outros indivíduos, principalmente por meio das atividades humanas, mediadas por instrumentos semióticos e técnicos (VYGOTSKY, 1999).

Dessa forma, o brincar assume uma posição muito importante para o processo de construção do sujeito, o que rompe com a visão conservadora de que a brincadeira é uma atividade que serve apenas para satisfazer os instintos infantis, podendo ser utilizada para a expressão e apropriação do mundo das atividades e dos papéis dos adultos. Isso porque a capacidade de imaginar, de forma a se apropriar de novos conhecimentos surge na criança por meio do brincar.

SIGNIFICANDO E RESSIGNIFICANDO O BRINCAR NA INFÂNCIA

Na perspectiva vygostskyana, o sujeito se constrói a partir do convívio com outros sujeitos, constituindo novas relações que ajudarão em seu desenvolvimento. Essas relações ocorrerão através de ações caracteristicamente humanas.

Assim, o desenvolvimento humano é visto como um processo cultural que ocorre por meio da mediação com outro ser, no contexto da própria cultura, sendo essencialmente social.

> Os processos psicológicos superiores são constituídos [...] pelos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: o idioma, a escrita, o cálculo, o desenho, bem como pelas funções psíquicas superiores especiais, aquelas não limitadas nem determinadas de nenhuma forma precisa e que têm sido denominadas pela psicologia tradicional com os nomes de atenção voluntária, memória lógica e formação de conceitos (VYGOTSKY, 1999, p.32).

Nesse prisma, compreende-se que o processo do desenvolvimento humano é dialético, marcado por fases qualitativamente distintas, sendo determinadas por atividades mediatizadas. Enquanto sujeito, a criança é capaz de transformar sua realidade e a história da sociedade. Logo, o que deve caracterizar a atividade humana é o uso de ferramentas, signos ou instrumentos com caráter mediado.

Atividades lúdicas podem envolver tanto adultos quantos crianças. Dessa forma, o lúdico também é uma ferramenta da cultura e deste modo precisa ser visto "como produto e como processo desta cultura" (MARCELLINO, 1989, p.29).

Para vários estudiosos o conceito de jogo está vinculado ao lúdico. Segundo Silva (2007), o jogo se relaciona com a história da humanidade, assim como o lúdico, favorecendo o desenvolvimento da criança. O lúdico auxilia na formação do ser humano, de forma a torná-lo agente da cultura da sociedade, e não apenas indivíduo.

Quando brinca, a criança prepara-se para a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas. Assim, quando a criança brinca, parece mais madura, pois entra, mesmo que de forma simbólica, no mundo adulto que cada vez se abre para que ela lide com as diversas situações.

Os jogos e as brincadeiras surgem gradativamente na vida das crianças, o que possibilita a formação e a conquista de sua identidade. O brincar é realizado em vários momentos do dia a dia da criança e cabe ressaltar a sua importância no universo infantil.

É um dos processos de humanização, em que a criança consegue conciliar a brincadeira de forma efetiva, com a criação de vínculos mais duradouros. Desta forma, a criança consegue evoluir várias capacidades, dentre elas o raciocínio, o julgamento, a argumentação etc. (OLIVEIRA, 2005).

É brincando que a criança aprende a respeitar regras, de maneira a ampliar as relações sociais, além de respeitar o outro e a si mesma. Caso a criança não receba estímulos e motivações, estará fadada a não expressar seus sentimentos. Logo, a criança que tem a oportunidade de brincar estará mais bem preparada emocionalmente para obter o controle de suas emoções e atitudes.

Os processos que auxiliam o desenvolvimento infantil constatam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de aprendizagem e evolução da criança. O brincar faz parte de uma atividade humana criadora, em que a fantasia, imaginação e realidade conseguem interagir produzindo novas formas de construção das relações sociais (VYGOTSKY, 1999).

Fica claro que, com o brincar, a criança consegue definir seu comportamento através do significado da situação, ou seja, no brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora.

OBJETIVO

O estudo em tela objetiva apresentar conhecimentos produzidos acerca dos impactos da contemporaneidade na vida e no desenvolvimento da criança, como também, ponderar sobre como a infância tem sido concebida e acompanhada pelo adulto neste século.

MÉTODOS

A metodologia utilizada para a elaboração conceitual deste trabalho foi à dedutiva, partindo do conhecimento científico sistematizado e de ideias preexistentes, para se chegar ao conhecimento que se busca sobre o tema, para que fosse possível a construção da argumentação que baseia esse trabalho, para chegar-se a uma conclusão.

Com relação aos procedimentos técnicos, foi escolhida a pesquisa bibliográfica, levantando, através da utilização de dados de importantes estudos acadêmicos e publicações sobre o tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, muito se tem debatido sobre a Educação para a Infância e seus rumos, um amplo debate ecoa em torna da Universalização da educação Infantil e principalmente no que concerne a qualidade da educação infantil, o que engloba o desenvolvimento integral da criança e o espaço que ocupa na sociedade. Este novo cenário proporcionou muitas mudanças no trabalho de profissionais da área da educação infantil, o que fez com que eles buscassem formação especializada e aprimoramento constante (OLIVEIRA, 2005).

O desenvolvimento tecnológico trouxe mudanças significativas nas concepções sobre a infância, com a busca de novas alternativas em relação à educação dos pequenos. Assim, a criança passa a ser considerada como ser sócio-histórico, sujeito de direitos, protagonista e partícipe na construção do saber, mediado pelo adulto.

Sendo o brincar imprescindível para o desenvolvimento infantil, uma vez que essa atividade pode contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, estes podem perder sua força determinadora na brincadeira. O brinquedo é um objeto usado para a satisfação dos desejos das crianças. Assim, ele contribui para a construção e desenvolvimento dos saberes da criança (VIGOTSKY *apud* REIS, 2010).

A influência da mídia, o consumismo e a ausência do adulto nos processos de mediação tem sido nocivos para a formação da criança nos tempos atuais. A criança tem sido alvo no mundo mercadológico e o ato de brincar tem sido burlado, por vezes, por brinquedos ou brincadeiras que mais geram o consumo, a ansiedade e deturpação de valores do que mesmo o seu desenvolvimento integral, como se propõe.

CONCLUSÃO

A brincadeira incentiva o desenvolvimento individual da criança, internalizando as normas sociais para que tenha a possibilidade de assumir comportamentos mais avançados

daqueles que já vivencia em seu cotidiano, de forma a aprofundar o seu conhecimento sobre as dimensões da vida social.

Atualmente, o brinquedo é utilizado na sociedade de acordo com a crença de que ele permite trabalhar e avaliar todas as funções sociais. (VOLPATO, 2002). No entanto, o adulto acabou usando-o de forma a transformá-lo em comercialização, além de servir como ferramenta para apresentar as regras de conduta em uma sociedade.

O fato é que a criança aprendeu a conviver em sociedade, respeitando as convenções impostas pelos adultos. No entanto, nem sempre essa mesma criança foi respeitada, principalmente no que se refere ao seu desenvolvimento como ser humano, em especial aos cuidados com a educação, um direito que ela alcançou há, relativamente, pouco tempo.

É importante ressaltar que de é extrema importância educar as crianças em valores que se sustentam na sociedade a qual estão inseridos, ainda se faz necessário e urgente reavivar a convicção de que somos seres capazes de agir e transformar a realidade.

REFERÊNCIAS

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação.** São Paulo: Papirus, 1989.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1999.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.

REIS, Carol Woichkoski dos. **Os contos de fadas no processo de alfabetização:** da imaginação à representação. São Paulo, 2010.

VOLPATO, Gildo. O jogo e o brinquedo: reflexões a partir da teoria crítica. In.: **Revista Educação e Sociedade,** Campinas, vol. 23, n. 81, p. 217-226, dez. 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13938.pdf. Acesso em 04 de ago. de 2014.

RESUMO EXPANDIDO 5

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NA ESCOLA

Vivian Soares de Lucena[1]; Francivaldo Medeiros Freires[1];
Ma. Maria de Fátima de Amorim[2]
Pós-Graduandos em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

vivianlucena10.vl@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

No contexto das sociedades democráticas, vislumbrando o quadro sociopolítico, cultural e educacional, a construção da consciência e responsabilidade social dentro do processo escolar transforma-se continuamente em condição imprescindível para a efetivação da escola democrática. A gestão educacional tem, então, por meta o processo de criação de condições e o estabelecimento de orientações contínuas e significativas aos membros da escola. Além disso, a gestão democrática e participativa na escola volta-se para as discussões a respeito da importância, definição e valia desta no âmbito educacional e dos papeis atuantes dos atores do meio escolar para sua consolidação de forma coerente à legislação vigente como aos ideais da formação cidadã.

REFERENCIAL TEÓRICO

Há uma preocupação nacional com a democratização da gestão escolar como também com a participação coletiva para a construção da escola. Tal ideal está presente no Brasil desde a década de 1930, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, que já enfatizava autonomia administrativa na escola em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos.

A própria elaboração da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) contou com variados setores da sociedade, especialmente educadores, que empenhados no sentido de democratização das políticas públicas de educação, formularam no art. 206, “[...] a gestão democrática da educação do ensino público como um de seus princípios basilares”. A Constituição consagra o princípio da gestão democrática para a educação escolar em termos de serviço público, ampliando para as instituições privadas autorizadas e reconhecidas pelo poder público.

De acordo também com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), com o inciso VIII do art. 3°, insere a "gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e legislação dos sistemas de ensino." Assim como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010) compreende a gestão democrática da educação no inciso X do art. 2°, "[...] com a difusão dos princípios da equidade e do respeito à diversidade".

Para que se exista gestão escolar, necessariamente o elemento básico para sua consolidação é a escola, instituição educacional. Francisco (2006, p.17) ao conceituar escola, analisa:

> Sabe-se que escolas são organizações onde predomina uma interação entre as pessoas para a promoção da formação humana. A instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas que a diferenciam das empresas do setor privado. A reunião de pessoas dentro da Unidade Escolar interage entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, para alcançar objetivos educacionais.

Pode-se perceber que em uma sociedade democrática, a escola é o lugar para que se proponha um intenso desenvolvimento da cidadania e democracia, já que tem seu atendimento voltado para as diversas demandas das comunidades. Então, ver-se que o processo de gestão escolar está intimamente ligado à comunidade a qual pertence. Francisco (2006, p.18), citando Libâneo, ainda afirma que "[...] gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos".

Embasando-se no ator supracitado, reflete-se que requer da escola uma organização gerencial, pedagógica e humana para que sejam alicerçadas as políticas públicas que regem sua efetivação. O compromisso com a formação para a cidadania e para a emancipação social; a participação e autonomia para tomada de decisões pertinentes às melhorias do ambiente escolar e da comunidade; a preocupação de se atingir os objetivos e metas propostos pelo projeto político pedagógico da instituição e a necessidade de adequar-se às políticas publicas educacionais são desafios para a gestão democrática e participativa na escola.

Desde já, percebe-se a participação popular necessariamente implícita no processo educacional moderno. Em uma sociedade em que a emancipação política, social e participação cidadã se faz necessária em todos os âmbitos e está cada vez mais presente, nada

mais coerente, que haja a incessante busca por uma real participação da gestão de instituições de ensino. Neste sentido, Libâneo (2008, p.132), valoriza "[...] a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, na construção coletiva dos objetos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso."

Sobre esse enfoque, a participação no processo educacional é condição imprescindível para uma vivência real-democrática e para o exercício pleno da autonomia, o que traz a tona desafios constantes para as comunidades escolares. Dessa maneira, é de vital importância que as ações tomadas sejam de participação de todos os envolvidos, tendo por consciência de cada partícipe a suma importância em prol do coletivo.

OBJETIVO

Discutir os desafios e as perspectivas da gestão escolar democrática e participativa diante da mudança de paradigma de administração para gestão.

MÉTODOS

O trabalho se desenvolverá por meio de uma pesquisa, com enfoque teórico-bibliográfico do tipo qualitativo, descritivo.

CONCLUSÃO

Compreende-se a relevância da consolidação da gestão democrática e participativa na escola, para tanto é necessária a inicial compreensão de que o convívio do homem dentro de uma comunidade é desafiador. Surge então a necessidade de análise das problemáticas advindas à necessidade de considerar que a gestão escolar requer novos vetores e competências para sua realização.

Também, a efetiva gestão escolar implica na criação de um ambiente participativo dentro dos limites da escola e do seu entorno comunitário. Embora o que é comumente verificado é a limitação de atribuições e de responsabilidades dos atores do contexto educacional, ocasionando a quebra dos postulados de desenvolvimento de consciência crítica e sentido da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidade Escolar. Democracia. Gestão Escolar. Participação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, disponível em: [http://portal.mec.gov.br./arquivos/pdf/ldb.pdf]. Acesso em 28 set. 2017

FRANCISCO, Iraci José. **A atuação do diretor de escola pública:** determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar. Dissertação de Mestrado. Pontifica Universidade Católica de São Paulo. 2006

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

RESUMO EXPANDIDO 6

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA DEMOCRÁTICA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Cícero Rodolfo dos Santos Félix[1]; Francivaldo Medeiros Freires[1]; Ma. Maria de Fátima de Amorim[2]
Pós-Graduandos em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

rodolfosfelix@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

A gestão escolar democrática é um dos principais elementos para o desenvolvimento da cidadania no ambiente educacional, uma vez que é através da participação efetiva de todos os representantes da comunidade escolar que a cidadania acontece. Assim, torna-se essencial que o gestor promova o equilíbrio necessário para as ações democráticas. Deste modo, é por meio da democracia que os verdadeiros valores da escola são construídos, sendo apresentada uma visão positiva de suas ações, através de experiências compartilhadas e elevação do respeito e da autonomia, contribuindo para o reconhecimento escolar. Neste sentido, os profissionais da educação se tornarão mais motivados, pois uma boa convivência leva ao desenvolvimento de atividades mais prazerosas e cooperativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os novos rumos que a educação vem tomando necessitam uma visão mais abrangente das ações que estão sendo discutidas no ambiente educacional. São atitudes que necessitam uma participação mais frequente de todos os representantes das instituições de ensino, colaborando com a qualidade do ensino, da aprendizagem e conduzindo a uma educação transformadora, com melhores resultados.

Nesta perspectiva, a gestão democrática atua nestas situações através da oferta de oportunidades individuais e coletivas que permitam a atender as necessidades que as pessoas apresentam no desenvolvimento de suas atividades educativas.

Também, o trabalho democrático na escola faz com que seus representantes se sintam a vontade para discutir o melhor para educação, criticando e apresentando soluções para os desafios existentes, conduzindo a instituição a alcançar novos patamares através de um

trabalho de parceria e do envolvimento de todos. Conforme Araújo (2009, p.20), a gestão democrática ocorre quando:

> [...] todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhor e alcançar a liberdade de expressão, por que cada um dos envolvidos carrega em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos.

Neste sentido, é importante que as pessoas, na instituição de ensino, possam ter liberdade para apresentar suas opiniões, compartilhar informações direta e indiretamente com outros profissionais, exercer a cidadania e trabalhar com atitudes, valores e princípios que conduzam a compreensão e transformação da sociedade.

Para Luckesi (2007, p.15) "[...] uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade; 'a cara da escola' decorre da ação conjunta de todos esses elementos". Assim, para tornar a escola um ambiente democrático e conduzi-la a um nível maior de reconhecimento, torna-se indispensável o envolvimento de todos que a representam, trabalhando em conjunto as pessoas da própria instituição com aquelas além dos muros escolares, buscando no coletivo o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Segundo Oliveira, Morais e Dourado (2012, p.10):

> [...] a democratização começa no interior da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, a função da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos [...].

Desta forma, um dos principais valores da gestão democrática é tornar as pessoas críticas para atuar em beneficio da escola. Além disso, uma sociedade onde existem pessoas capazes de decidir sobre seus princípios e rumos é algo indispensável no cenário atual, pois cada vez mais surgem novos problemas que só serão solucionados a partir da participação de pessoas comprometidas com os avanços da sociedade.

OBJETIVO

Refletir sobre a importância da escola democrática na sociedade contemporânea.

MÉTODO

A pesquisa acontecerá pelo método bibliográfico, utilizando-se como subsídios artigos, livros e sites confiáveis.

CONCLUSÃO

Compreende-se a relevância da gestão escolar democrática no desenvolvimento cidadão dentro da escola, através do trabalho coletivo que facilita as ações desenvolvidas na no setor educacional. Desta forma, a função atual da gestão escolar aborda o desenvolvimento de práticas cooperativas e participativas que valoriza a qualidade do ensino-aprendizagem, conduz os alunos à formação integral e permite aos professores se sentirem motivados no exercício da profissão.

No entanto, a aplicação de um modelo democrático de gestão demanda desafios, exigindo estratégias e metodologias bem elaboradas e organizadas que permitam a formação integral como função primordial da vida dos alunos. Além disso, ainda existe a visão tradicional de que o gestor é o responsável exclusivo de solucionar os desafios dentro da instituição de ensino, causando dificuldades em democratizar a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Ambiente Educacional. Gestão Democrática. Importância. Sociedade Contemporânea.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar.** Curitiba: IESDE, 2009.

LUCKESI, Carlos Cipriano. Gestão democrática da escola, ética e sala de aula. In.: **ABC Educatio**, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática:** definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: <www.letraviva.net/arquivos/2012/anexo-1-gestao-escolar-democratica-dfinicoes-principios--e-mecanismos-de-implmentacao.pdf> Acesso em 07 de out. de 2017.

RESUMO EXPANDIDO 7

A LITERATURA POPULAR NORDESTINA NA POESIA DE BRÁULIO BESSA: um caminho para aprendizagem em sala de aula

Marilene Rodrigues Barbosa[1];
Dra. Suely de Sousa Lima[2]
Acadêmica do Curso de Letras/FIP[1]; Professora do Curso de Letras/FIP[2]

marilenerodrigues1998@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A literatura popular do nordeste em suas construções poéticas e literárias trazem grandes riquezas e emoções aos que ouvem e contemplam, trazendo em seu interior uma diversidade de temas que retratam a cultura de um povo, suas conquistas, aflições e a abordagem de assuntos que são usados por meio da poesia para falar, declamar, utilizando temas diversos.

A literatura nordestina, em especial representada pelos cordéis, nasceu de grandes poetas, dentre eles destaca-se Leandro Gomes de Barros, Patativa do Assaré entre outros. Hoje os escritos pelo poeta Bráulio Bessa, contemporâneo que ganhou as redes sociais com a sua arte, conquistou novos leitores.

REFERENCIAL TEÓRICO

A literatura de cordel consiste numa poesia de caráter popular, que em sua origem era realizada apenas oralmente, passando depois a ser realizada de forma escrita ou impressa em folhetos.

Segundo Luyten (1983) a utilização da literatura de cordel no ensino propõe uma forma de despertar o senso crítico do aluno, bem como sua capacidade de observação da realidade social, histórica, política e econômica, principalmente na região Nordeste, onde essa manifestação popular encontrou maior facilidade de propagação.

Londres (1994) destaca que a literatura de cordel encontrou, no Nordeste, um ambiente ideal de propagação, devido às condições étnicas de longa convivência mantida

entre o português, e o próprio ambiente social que alavancou a condição dessa arte como forma de comunicação literária. Para Pinheiro (2001, p.43):

> Através da narrativa, o cordel registra os acontecimentos de um dado período e lugar, transforma-se em memória, documento e registro da história. Ele se caracteriza como uma literatura de inestimável importância na manutenção das identidades locais e das tradições literárias regionais.

No âmbito literário, o cordel favorece a manutenção das identidades locais e regionais, contribuindo também com a valorização e perpetuação no folclore brasileiro, essa narrativa pode ser uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento da leitura dos alunos, já que os versos ritmados são recurso de fácil compreensão.

Pinheiro (2001) ainda destaca que, a literatura e sua função formadora, crítica e intelectual para o desenvolvimento dos alunos vem ganhando grande impacto na educação de jovens. Esse gênero literário aborda temas corriqueiros, do cotidiano das pessoas, em destaque para a região nordeste, retratando as lutas de um povo, dificuldades, conquistas, hábitos de vida, e temas variados da atualidade.

Nos últimos anos, a literatura popular nordestina vem conquistando um espaço na mídia através das poesias de Bráulio Bessa, escritor nordestino, muito talentoso. Ele carrega consigo a imagem de um povo, a cultura e os hábitos provindos da região nordeste. Na televisão ganhou audiência por meio de suas poesias, que levam mensagens à sociedade brasileira com temáticas atuais que levam a emoção e reflexão aos leitores.

Nesse sentido as poesias do poeta Bessa têm apresentado muita criatividade e talento do escritor, resgatando em todo o país o gosto pela poesia.

OBJETIVOS

Pesquisar e conhecer as poesias de Bráulio Bessa, em seguida utilizá-las como instrumento de ensino aprendizagem. Motivar o gosto pela literatura por meio do estudo e apreciação de poesias nordestinas escritas pelo poeta.

MÉTODOS

O método para a realização da pesquisa é teórico, com enfoque qualitativo com nível bibliográfico, a partir de pesquisas, leituras e seleção de metodologias, para serem aplicadas

em um projeto de Intervenção na sala de aula. A pesquisa qualitativa busca a compreensão dos fatos apontando para a formação do sujeito leitor por meio de poesias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao retratar a literatura popular nordestina e suas contribuições para o Ensino Fundamental é importante que a escola esteja em sintonia com os objetivos para a aproximação dos estudantes com o gênero poesia, neste caso, infere-se que a poesia na escola tem um papel importante quando as duas modalidades encontram-se juntas em um mesmo objetivo.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, educadores vivenciam dificuldades no âmbito de ensino de literatura, e a poesia nordestina pode ser caminho para despertar no aluno um gosto pela leitura.

CONCLUSÃO

O professor é mediador no processo ensino-aprendizagem e busca desenvolver competência e habilidades com novas metodologias. Entre elas, a literatura de cordel com sua linguagem alternativa e de forte apelo popular é utilizada para promover o ensino efetivo.

Ele pode utilizar as poesias do poeta Bráulio Bessa em sala de aula, e em determinados momentos utilizá-la como meio de informação e divertimento, contribuindo para que o aluno conheça melhor essa arte popular em versos.

Nessa perspectiva, o cordel torna-se um *facilitador da leitura* por ter sua linguagem em forma de rimas, usando o cordel como leitura coletiva estimula a participação ativa dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Histórias de cordéis e folhetos.** Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999.

LONDRES, Maria José Fialho. Literatura popular: o caso brasileiro. In: PIZARRO, Ana. (Org.). **América Latina**: palavra, literatura e cultura. São Paulo: Memorial; Campinas: UNICAMP, 1994. Vol. 2.

LUYTEN, Joseph. O que é Literatura popular. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1983.
MEIRELES, E. Literatura com muito Prazer. In.: **Revista Nova Escola.** Ano 25, n. 234, ago. 2010. p. 49-58.

PINHEIRO, Hélder e LÚCIO, Ana Cristina Marinho. **Cordel na sala de aula.** São Paulo: Duas Cidades, 2001.

RESUMO EXPANDIDO 8

A LUDICIDADE E A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL DA CRIANÇA

Vivian Soares de Lucena[1]; Francivaldo Medeiros Freires[1];
Ma. Maria de Fátima de Amorim[2]
Pós-Graduandos em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

vivianlucena10.vl@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O ambiente educacional, principalmente os das instituições de Educação Infantil, tornam-se espaços fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Nesses ambientes, a ludicidade é a forma mais prazerosa de se trabalhar os conhecimentos presentes na educação, onde os jogos e brincadeiras passam a ter um sentido mais amplo para as crianças, propiciando uma aprendizagem significativa no momento em que se divertem, passando a conhecer a si próprio e aos outros, desenvolvendo a própria visão de mundo, melhorando as habilidades afetivas, cognitivas e sociais, despertando o prazer e as capacidades de aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação Infantil apresenta-se como o espaço de aprendizagem que busca favorecer o desenvolvimento das habilidades sociais, afetivas e cognitivas das crianças. Deste modo, a ludicidade atua como uma importante ferramenta para desenvolver essas habilidades nas crianças, além disso, é por meio das formas corretas de incentivo e direcionamento que as brincadeiras iram auxiliar nesse desenvolvimento.

A ludicidade promove com espontaneidade, atividades de caráter didático-pedagógico onde leva a criança a desenvolver-se em amplos sentidos. Sua definição refere-se ao jogar, brincar, ao movimentar-se espontaneamente. É uma forma de aprender com alegria. “Os jogos e brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio, da atividade lúdica” (BARELA, 1999, p.53). Deste modo, no momento em que as crianças se divertem, elas se conhecem, aprendem e assim vão descobrindo o mundo.

Nesta perspectiva, a atividade lúdica é um instrumento que auxilia na mediação do conhecimento, estimulando as crianças enquanto trabalham com materiais concretos, jogos, ou seja, tudo aquilo que elas possam manusear refletir e reorganizar. Neste sentido, a aprendizagem acontece com mais facilidade e admiração, pois elas aprendem sem perceber, aprendem brincando. Segundo Grassi (2008, p.33):

> Brincando, a criança vai elaborando teorias sobre o mundo, sobre suas relações, sua vida. Ela vai se desenvolvendo, aprendendo e construindo conhecimentos. Age no mundo, interage com outras crianças, com os adultos e com os objetos, explora, movimenta-se, pensa, sente, imita, experimenta o novo e reinventa o que já conhece e domina.

O brincar reflete o jeito como a criança, classifica, organiza, destrói e reconstrói o mundo a sua maneira. Podendo ela expressar suas fantasias, desejos, medos, sentimentos e conhecimentos novos que vai adquirindo ao longo da vida, utilizando uma das qualidades mais importantes do lúdico, que é a confiança que a criança apresenta quando encontra solução para as mais variadas situações.

As atividades lúdicas fazem com que as crianças construam seus conhecimentos, e são atividades que podem ser trabalhadas em todas as fases da educação infantil, pois é através delas que as pessoas aprendem e ensinam, despertam o prazer e assim irão desenvolver a capacidade de aprendizagem. Conforme Oliveira (1998, p.67):

> A promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças.

As atividades pedagógicas devem ser fundamentadas na vivencia das crianças, suas relações afetivas, experiências de interação com o mundo, movimento e espontaneamente, as brincadeiras que envolvem as crianças nos mais diversos aspectos. Os espaços pedagógicos são ideais para desenvolver o brincar, que é o recurso utilizado para ensinar, desenvolver e educar as crianças de forma mais proveitosa, colaborando com suas formações perante a sociedade.

O ambiente escolar apresenta-se de fundamental importância, pois tem o papel de criar espaços e oportunidades para as crianças se desenvolverem através de atividades lúdicas,

fazendo com que os conhecimentos sejam adquiridos pelas crianças de forma mais prazerosa proporcionando o seu desenvolvimento integral.

O lúdico manifesta-se de grande significado para as crianças, possibilitando-as conhecer seus limites e construir os conhecimentos, assim, conseguiremos uma educação de qualidade permitindo agir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, principalmente as que estão iniciando a vida escolar, considerando essa fase como uma das mais importantes para o desenvolvimento das futuras gerações.

OBJETIVO

Refletir sobre a importância da ludicidade para o desenvolvimento das crianças no ambiente educacional.

MÉTODO

O trabalho se desenvolverá através de uma pesquisa, com abordagem teórico-bibliográfica do tipo qualitativo, descritivo.

CONCLUSÃO

As atividades lúdicas constituem-se como importante ferramenta na mediação do processo de ensino e aprendizagem, especialmente para as crianças, pois elas vivem num universo mágico de encantamento, fantasia e sonhos onde o faz de conta e a realidade se mistura, colaborando com o uso do pensamento, da concentração, do desenvolvimento social, pessoal e cultural, além de facilitar o processo de construção do conhecimento.

As formas lúdicas de conduzir os trabalhos pedagógicos são práticas que estimulam uma aprendizagem mais significativa, tanto para quem ensina quanto para quem é educado. A ludicidade nos dias de hoje torna-se cada vez mais importante por se tratar de algo que está intimamente ligado com o desenvolvimento das crianças, assim os jogos e brincadeira devem ser usados com mais frequência nas instituições de ensino, pois é brincando que as crianças desenvolvem a imaginação, a criatividade e a atenção, elementos necessários para que no futuro elas possam transformar o mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Educação Infantil. Desenvolvimento. Ludicidade.

REFERÊNCIAS

BARELA, J. A. **Aquisição de habilidades motoras:** do inexperiente ao habilidoso. Motriz (Rio Claro), Rio Claro - SP, v. 5, n. 1, p. 53-57, 1999.

GRASSI, T. M. **Oficinas psicopedagógicas**. 2.ed. rev. e atual. Curitiba: IBPEX, 2008.

OLIVEIRA, M. K. O. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1998.

RESUMO EXPANDIDO 9

A SUPERVISÃO ESCOLAR: práticas que contribuem para o aprimoramento do trabalho pedagógico

Francivaldo Medeiros Freires[1];
Ma. Maria de Fátima de Amorim[2]
Pós-Graduando em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

francivaldo.02@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O trabalho desenvolvido pelo supervisor no ambiente educacional é um dos mais relevantes, uma vez que tem a função de coordenar todas as pessoas envolvidas no processo pedagógico. Além disso, a sua função não é de "fiscalizador", conceito construído ao longo da história, mas sim de articulador das ações técnico-pedagógicas que envolvem professores, familiares e instituições de ensino, no desenvolvimento de normas, diretrizes e atividades práticas que promovam o crescimento educacional.

REFERENCIALTEÓRICO

A supervisão educacional apresenta-se como um dos trabalhos profissionais mais importantes da ação pedagógica, estando comprometida juntamente com os professores em assegurar os princípios de liberdade e solidariedade humana. Assim, supervisor e professor atuam no desenvolvimento integral do educando, preparando-os para o exercício da cidadania e qualificando-os para o mercado de trabalho, necessitando para isso, a qualificação do ensino e aprendizagem, da educação e da própria formação humana. Conforme Alonso (2003, p.168):

> A educação é vista, hoje, como processo orientado para a realização individual e social do educando, sujeito desse processo. Visa o desenvolvimento da pessoa humana em sua integridade, a fim de ampliar a sua capacidade de modificar o meio em que vive, satisfazendo, assim, as suas necessidades. A educação não se processa de forma individualizada, porém num contexto social, organizado de forma mais abrangente e ambiciosa, em condições previamente estabelecidas, tomando um caráter bastante formal [...].

Desta forma, a participação supervisora na educação atual é de suma importância, pois visa através de um trabalho coletivo, o desenvolvimento institucional, com a finalidade de mudar a realidade a qual os alunos estão inseridos, superando as necessidades encontradas, no uso de todos os mecanismos necessário para o fazer pedagógico.

Nesta perspectiva, o supervisor atua como articulador e mobilizador dos demais membros da escola, através de atividades destinadas a contribuir com as ações pedagógicas em sala de aula. Além disso, o supervisor envolve todo o corpo docente e discente, trabalhando a ideia de conjunto, contribuindo com a qualidade do ensino e aprendizagem proporcionados pela escola.

Segundo Balzan (1983, p.41), o supervisor deve apresentar um olhar mais aprofundado para o contexto social, que não se prenda apenas a sala de aula, devendo:

> [...] compreender que os problemas com os quais ele e os demais educadores vem se defrontando, embora manifestos em salas de aulas, têm suas raízes além do ensino, do currículo e mesmo da área educacional são parte de um contexto mais amplo: social, político, econômico e cultural.

Neste sentido, é importante que o supervisor, no exercício de sua profissão, busque caminhos que atendam de forma efetiva as necessidades apresentadas pelos sistemas educacionais. Assim, o supervisor deve criar uma visão investigativa dos fatos que impulsionam a presença de problemas no contexto escolar, agindo se necessário, além dos muros escolares, para que possa identificar as principais causas e poder solucioná-las com o desenvolvimento de um trabalho revolucionário e com ações transformadoras. Alves e Duarte (2012, p.2), consideram:

> [...] o supervisor escolar umas das pessoas mais importantes para articular e fazer acontecer momentos de estudos e reflexões sobre a vivência pedagógica, sobre práticas inovadoras que conduzam os professores e a comunidade escolar para uma ação mais participativa.

Nesta ótica, a escola é um ambiente de transformação social e, para isso, necessita está revendo suas vivencias pedagógicas. O supervisor atua neste ambiente articulando e refletindo sobre o desenvolvimento escolar, através do envolvimento de professores e sociedade em geral, na participação mais colaborativa e dinâmica das ações educativas.

Libâneo (1994, p.26) afirma que “O trabalho docente é uma atividade coordenada, planejada visando atingir objetivos de aprendizagem, por isso precisa ser estruturado e

ordenado". Deste Modo, o supervisor durante sua formação ou no exercício de suas práticas, deve torna-se um especialista, coordenando o processo curricular, seja em sua formulação, execução, avaliação ou reorientação.

Além disso, outro aspecto importante da prática supervisora no desenvolvimento do trabalho pedagógico é a promoção da integração e articulação de todo processo político pedagógico, agindo conforme as competências humanas, políticas e pedagógicas, de acordo com a legislação do país. O supervisor será responsável pela formação continuada da equipe pedagógica, estando envolvido com o processo de ensinar, aprender e educar, além de está compromissado com a aprendizagem do aluno em toda sua vida escolar.

OBJETIVO

Refletir sobre a importância das práticas de supervisão escolar na buscando de possibilidades para o aprimoramento do trabalho pedagógico.

MÉTODOS

O trabalho se consolidará através de uma pesquisa, com abordagem teórico-bibliográfica do tipo qualitativo, descritivo.

CONCLUSÃO

Percebe-se, que a supervisão escolar é um dos mais significativos trabalhos desenvolvidos no ambiente educacional, à medida que permite ao supervisor torna-se um profissional capaz de fazer a ligação entre a teoria e a prática, buscando subsídios para a evolução do trabalho em sala de aula, pesquisando e fazendo uso de teorias que contribuam para o fazer e pensar dos profissionais da educação, sendo capaz de pensar e agir com autonomia, competência, liderança e inteligência, valores que definem a forma responsável e comprometida da atuação supervisora.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Ensino. Práticas pedagógicas. Supervisão Escolar.

REFERÊNCIAS

ALONSO, M. A Supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. In: FERREIRA, Naura Carapeto (org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, A. M. L. S.; DUARTE, E. A. F. G. supervisão escolar: missão, exercício, desafios e perspectiva. In.: **Revista Pergaminho**. Patos de Minas: Centro Universitário de Patos de Minas, n. 3. nov 2012.

BALZAN, N. C. Perfil do supervisor necessário, In.: **Supervisão educacional:** novos caminhos, Cadernos Cedes. São Paulo: Cortez, 1983.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

RESUMO EXPANDIDO 10

A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E SUAS CAUSAS A PARTIR DO OLHAR DOCENTE

Denise Maria Ventura de Lima[1]; Maria Débora Fernandes Lucena[1]; Narlha Gabriella Tiburtino Leite[1]; Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Pedagogia e Letras/FIP[2].

debfernandes2302@outlook.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O presente estudo destaca o problema da violência escolar entre professor/estudante e vice-versa que é recorrente nas escolas públicas brasileiras. A fim de dá ênfase ao enfrentamento dessa problemática, serão apresentados, nessa oportunidade, alguns casos de violência que ocorreram recentemente no ambiente escolar e foram destaques na mídia, tanto no Estado da Paraíba como em nível de Brasil.

REFERENCIAL TEORICO

A violência nas escolas brasileiras representa um constante problema, seja na forma verbal, física, psicológica, sexual ou por meio de descriminação. Os professores, sabendo disso, devem tentar combatê-la, pois a mesma depende tanto da formação do indivíduo, como também da própria convivência com outras pessoas seja num ambiente hostil, como também em casa, no bairro e/ou na própria sociedade.

Segue alguns exemplos de violência ocorrida entre professor/estudante e vice-versa, como o caso de um professor de uma Escola Estadual no bairro da Catingueira, em Campina Grande, Paraíba, que foi suspeito de agredir fisicamente um estudante de 14 anos dentro da escola. O caso aconteceu na quinta-feira, 09 de agosto de 2015, e testemunhas afirmaram haver conflitos há algum tempo entre ambos, o que teria culminado na agressão. O adolescente não ficou ferido, mas conforme relatos de estudantes à mídia televisiva, o professor teria arrastado o estudante pelo braço depois dele ter saído da sala sem pedir autorização.

Percebe-se que a agressão é um crime que ocorre frequentemente nos lares e nas escolas, ora verbal, ora fisicamente, sendo que, todas prejudicam a vítima. Logo, questiona-se: será que na

consciência ética do ser humano, cada um já não deveria ter em mente que isso é algo animalesco? Ou seja, acima se percebe um caso de violência contra um adolescente, que talvez apresente problemas cabendo ao professor ajudá-lo, em vez de agredi-lo físico e verbalmente. É necessário um olhar mais crítico para tal situação quando se aposta numa educação igualitária e significativa.

Torna-se essencial que os educadores sejam e estejam preparados também psicologicamente para atuarem com ética profissional, uma vez que são formadores de opinião e instrutores para a formação de cidadãos conscientes e aptos para atuarem ativamente no mundo.

Outro exemplo ocorrido recentemente, relatado na mídia, foi o do um estudante que desferiu um soco contra o rosto da professora Marcia Friggi muito comentado no Brasil. Em nota, foi destacado que o retrato da violência contra os docentes deixa o Brasil fora de foco. Os dados globais mais recentes colocam o país como o mais violento contra esses profissionais. Além disso, estudiosos do tema, como a socióloga Miriam Abramovay e Rosemeyre de Oliveira apontam que faltam levantamentos internos que promovam o diagnóstico do problema.

Nesta ocorrência evidenciam-se mais um caso de violência na escola cometida por um estudante contra a professora, por motivos não destacados, mas que enfatiza a deficiência disciplinar do educando, ou talvez, a falta de um bom relacionamento entre professor e estudante, motivando desprezo e falta de diálogo, isto foi o que provavelmente gerou a sensibilidade intelectual do estudante que procurou a agressão como o melhor instrumento para resolver suas diferenças, expressar domínio ou apenas responder à violência que recebeu.

Frente a esses dois exemplos, notam-se que são vários os tipos de violências, de acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância [UNICEF/Brasil], como a Violência Psicológica, que parte da relação de poder com abuso da autoridade ou da ascendência sobre o outro, de forma inadequada e com excesso ou descaso. A Coerção e a Discriminação, que causam distinção, segregação, prejuízo ou tratamento diferenciado de alguém por causa de características pessoais, raça/etnia, gênero, religião, idade, origem social, entre outras.

Com relação á Violência Sexual, é representada por situações de abuso ou de exploração sexual de crianças e adolescentes. Implica na utilização de crianças e adolescentes para fins sexuais, mediada ou não por força ou vantagem financeira. Quanto á Violência Física, sempre se presencia atos que se traduz em marcas visíveis ou não.

Em relação às causas da violência entre estudante/professor e professor/ estudante, uma pesquisa global da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE] com mais

de 100 mil professores e diretores de escola do segundo ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, envolvendo estudantes na faixa etária de 11 a 16 anos, põe o Brasil no topo de um ranking de violência nas escolas[2].

Faz-se necessário dá ênfase à influência da sociedade para com a violência no interior escolar, pois em algumas situações é fruto da cultura e do contexto em que o estudante está inserido que acabam por influenciar seu comportamento direto ou indiretamente, pois se o individuo se estrutura em um ambiente em que a violência predomina, irá tornar seu comportamento mais agressivo. O professor deve tentar conhecer a realidade dos estudantes para compreender as dificuldades físicas, afetivas e intelectuais, bem como, contribuir para que o mesmo possa enfrentar os conflitos. Conforme Guareschi (2000, p.251):

> As representações sociais [RS] são, pois realidades 'sociais' e culturais, e não apenas meras produções simbólicas de indivíduos isolados [...] As RS existem tanto na cultura, como na mente das pessoas. Elas não poderiam existir sem serem coletivamente percebidas e sentidas. Elas expressão e estruturam tanto a identidade, como as condições sociais dos atores que as produzem e as transformam.

Quando se volta o olhar em relação à postura docente, nota-se que são inúmeras as causas de violência nas escolas, tais como: discordância, superioridade, indisciplina, falta de diálogo, necessidade de revidar o tratamento do outro, problemas familiares, conflitos emocionais, entre outros. Diante desses numerosos casos visíveis, é essencial que os meios de comunicação e as instituições de ensino promovam palestras e eventos que sensibilize a comunidade escolar, estimulando o diálogo como melhor recurso para prevenir situações desagradáveis no convívio escolar e familiar.

Cabe às escolas motivar os educadores a participar de formações pedagógicas tendo como tema o relacionamento pessoal e interpessoal, pois se os educadores estivem em constante preparação, serão atualizados e capazes de conhecer as causas, consequências e buscar soluções para tais problemas, evitando o agravamento deste modelo de comportamento. Portanto, o educador deve evitar o confronto direto com o estudante para não acarretar mais problemas e diferenças, compreender que a expressão agressiva é um reflexo das barreiras encontradas em seu andamento emocional e social.

[2] **Brasil é Nº 1 no ranking da violência contra professores**: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema, 2017. Disponível no site: https://www.geografianews.com. Acesso em 25 de set de 2017.

OBJETIVO

O objetivo desse estudo se configura na necessidade de analisar e discutir o problema da violência nas escolas entre estudante/professor e vice-versa que se mostra bastante presente nas escolas brasileiras.

MÉTODOS

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de um estudo teórico-bibliográfico com enfoque qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista a frequência com que ocorre o problema da violência nas escolas brasileiras, é preciso analisar porque esta acontece e em quais circunstâncias se da, para que assim como professores possam assumir uma postura crítica e reflexiva a cerca dessa situação.

CONCLUSÃO

Em síntese, conclui-se que, a violência nas ruas acaba por influenciar a violência dentro da escola, e a diminuição de tal problema deve começar olhando-se para o que ocorre nas ruas do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Violência. Escola. Professor. Estudante.

REFÊRENCIAS

GUARESCHI, P. A. **Representações sociais:** avanços técnicos e epistemológicos. Porto Alegre-RS: PUCRS, 2000, n.3, p. 249-256.

Portal G1. **Professor é suspeito de agredir aluno dentro de escola em Campina Grande/PB.** Reprodução TV/Paraíba, 2015. Disponível no site: http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2015/07/professor-e-suspeito-de-agredir-aluno-dentro-de-escola-em-campina-grande.html. Acesso em 25 de set de 2017

TENENTE, Luíza; FAJARDO, Vanessa. **Brasil é #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema,** 2017. Reprodução/ Facebook. Disponível no site: **https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contra-professores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml.** Acesso em 25 de set de 2017.

UNICEF Brasil. https://www.unicef.org/brazil/pt/multimedia_27141.htm Acesso em 26 de set de 2017.

RESUMO EXPANDIDO 11

ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE A CRIANÇA AUTISTA NA ESCOLA

Ma. Maria Sineide Lacerda[1]; Esp. Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro[1]; Ma. Sára Maria de Lacerda Nóbrega[1]
Professoras do Curso de Pedagogia/FIP[1]

sineidelacerda@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Este artigo aborda a temática, Transtorno do Espectro Autista - TEA vislumbrando refletir sua concepção, causas e possíveis diagnósticos. No território da escola, é importante saber como os estudantes com autismo estabelecem suas comunicações com os colegas, com os professores e cuidadores, qual a linguagem que desenvolvem, adotam e também a forma como aprendem.

Defende-se o direito de oferecer a criança autista uma educação favorável, pois se entende que a escola deve receber a criança, identificar suas características, para que profissionais da área da educação possam planejar ações educativas capazes de atender a clientela.

VISÃO GERAL E CONCEITUAL

O conceito do Transtorno do Espectro Autista - TEA parte da compreensão do autismo na perspectiva do desenvolvimento. Assim, compreende-se como um grupo de transtornos do desenvolvimento relacionados a partir das funções afetadas.

Na área da saúde, o autismo é uma síndrome infantil que apresenta incapacidade congênita de estabelecer comunicação verbal e afetiva com outra pessoa, pois o autista tem necessidade de manter o seu meio absolutamente estável.

O Espetro Autista aparece por volta dos três anos e se mantém durante toda a vida. Não existem cura nem solução definitiva, tratamentos adequados corroboram para a promoção do desenvolvimento relativamente normal. Outros fatores característicos do autismo passam pela dificuldade em estabelecer contato visual – não olha no olho - e se

mostra indiferente ao ambiente e às pessoas, parecendo surdo total ou parcial, mostrando inacessível e apático, mesmo diante de variados estímulos comunicativos (BANDIM, 2011).

A pessoa autista também se apresenta egocêntrica, por vezes violenta – consigo mesma ou com a alteridade sem motivo ou justificativa aparente. Não é curioso, não costuma explorar o ambiente, nem desmontar ou montar brinquedos, ações inerentes à criança. Dessa forma, suas atividades rotineiras restringem-se a pequenos afazeres e gestos repetidos como: rodar objetos, balançar a cabeças, girar o corpo, ficar fascinado por objetos de forma circular. Ainda morde, cheira e lambe roupas, objetos, brinquedos.

O Manual de Saúde Mental – DSM-5 é um guia que norteia a classificação diagnóstica do Autismo e demais distúrbios, inclusive o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e Síndrome de Asperger que se fundiram em um único diagnóstico chamado de Transtornos do Espectro Autista – TEA.

Não há ainda uma definição em relação aos agentes causadores do Autismo, contudo as justificativas são sempre baseadas nos resultados de infecção viral ou síndrome do X frágil que é uma condição genética, responsável pela grande incidência de casos de deficiência mental e distúrbio do comportamento.

BASE LEGAL

O ingresso de uma criança autista em uma escola regular é direito resguardado por lei, de acordo com o Capítulo V da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº9396/1996, que aborda a Educação Especial e diz que esse tipo de educação visa à efetiva integração do estudante à vida em sociedade (BRASIL, 1996).

A Constituição Federal, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Plano Viver sem Limites – Decreto nº 7.612/11 asseguram o acesso à escola regular. Com a chegada do estudante à escola, começam novas responsabilidades como a garantia da sua permanência e das possibilidades de aprendizagem.

Sob a ótica contextual, a Lei 12.764/2012, chamada de “Lei Berenice Piana”, atende as reivindicações reiteradas pelas famílias, no que tange o acesso às informações qualitativas,

acessibilidade aos serviços especializados, apoio aos cuidadores familiares e, sobretudo, garantia de direitos de cidadania.

Ainda falando sobre direitos e sobre a base legal, o Governo Federal, através do Ministério da Saúde, produziu as Diretrizes de Atenção à Habilitação/Reabilitação das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, no SUS (BRASIL, 2014). Esse documento aprofunda a garantia ao acesso das pessoas com autismo à educação, à saúde e à assistência social.

O Ministério da Educação evidencia o direito à educação inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, um compromisso que ajuda a romper barreiras de acessibilidade metodológica, em consonância com o artigo 3º da Lei 12.764/2012, inclusive no que faz referência ao direito e acompanhamento especializado na classe comum, nos casos de comprovada a necessidade do estudante com autismo.

OBJETIVO

Refletir sobre a real inclusão do estudante com TEA - Transtorno do Espectro Autista, a flexibilidade curricular e os modelos/métodos pedagógicos que facilitam a inclusão.

MÉTODO

Para o desenvolvimento do artigo foi elaborada uma pesquisa bibliográfica. Essa estratégia metodológica fornece vasta cobertura sobre o tema, pois o material bibliográfico utilizado permitiu um estudo direto do acervo escrito, auxiliando na análise da pesquisa e no manuseio de suas informações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A criança autista ainda encontra inúmeras barreiras de acessibilidade na escola, as mais evidentes são as barreiras metodológicas e atitudinais. A base legal traz um lastro sólido, mas muito ainda tem que ser feito para que a escola se torne inclusiva e se encontre preparada para lidar com a diferença.

A generalização indevida, evidente na escola, mostra o quando a descriminação está presente de forma intensa. Barreiras atitudinais como o entendimento de que o estudante autista, por exemplo, encontra-se na escola apenas para se socializar, gera outra barreira igualmente importante, a barreira metodológica e, por consequência, a discriminação explicita.

CONCLUSÃO

O estudo desenvolvido para a elaboração deste artigo considera que a inclusão escolar do estudante com TEA possibilita uma melhora na sua vida social e familiar. Durante o processo de inclusão, é importante que a escola considere as suas especificidades, garantindo-lhe o acesso, a interação, a tolerância e o respeito.

Existem, sem querer esgotar as possibilidades de aprendizagens, intervenções pedagógicas específicas e individualizadas voltadas para o trabalho com autistas. E toda avaliação deve ser global, criteriosa, detalhada e individualizada, pois a falta de uniformidade em seu rendimento escolar, a dificuldade de interagir com o outro e de usar a linguagem são características marcantes.

Trabalhar com autistas exige do professor atualização permanente, pois o aprofundamento de estudos devem promover ações de verdadeira inclusão social dos autistas e, por consequência, melhor qualidade de vida para eles.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Autismo. Saúde. Educação.

REFERÊNCIAS

BANDIM, José Marcelino. **A criança autista e a escola:** uma abordagem prática. Recife: Bagaço, 2011.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 990.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

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

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF, Senado, 1998.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,** de 11 de setembro de 2001.

_____. Decreto Nº 7612 - **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver Sem Limites.** Brasil. 2011

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo** (TEA) / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

RESUMO EXPANDIDO 12

ALFABETIZAÇAO E LETRAMENTO: integração necessária

José Alison Pereira da Siva[1];
Esp. Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro[2]
Acadêmico do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

alisonpereira.ok@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa apresentar algumas considerações e análises sobre o processo de Alfabetização e Letramento. Refletindo os conceitos de alfabetização e letramento com destaque para as suas diferenças e semelhanças no processo ensino aprendizagem.

O processo de alfabetização tem sido tema de destaque nos estudos e pesquisas por pedagogos que atuam nos anos inicias do Ensino Fundamental. Diante da necessidade de investir na sua formação, proporcionar aos estudantes uma melhor qualidade no processo ensino/aprendizagem e contribuir para a formação de leitores e escritores proficientes. Neste artigo faremos algumas reflexões sobre a Alfabetização e o Letramento e como ela vem sendo desenvolvida ao longo do tempo.

DIFERENCIANDO OS CONCEITOS: alfabetização e letramento

O processo de alfabetização tem sofrido grandes transformações ao longo de sua história passando por crescente evolução.

Segundo o Dicionário Aurélio, alfabetização é a ação de alfabetizar, de propagar o ensino da leitura Por sua vez, alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever. Já o conceito de letramento, por ser algo recente, ainda não figura no dicionário e é definido por alguns teóricos da educação como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos (KLEIMAN, 2008).

O conceito de alfabetização brasileiro sofreu inúmeras mudanças, assim como a metodologia para alfabetizar. Para (SOARES, 2003), essas mudanças se devem à insatisfação

e à insegurança dos profissionais da educação, dos pais e do poder público diante desse processo tão desafiador que aponta muitos fracassos na sua prática.

O conceito de letramento surge em 1980 ampliando o conceito e o sentido de alfabetização. Assim, letramento não é necessariamente o resultado de ensinar a ler e escrever. "É o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita." (SOARES, 2003).

Surge, então, um novo sentido para o adjetivo letrado, que significava apenas "que ou o quem é versado em letras ou literatura, literato." (MICHAELIS, 1998), e que agora passa a caracterizar o indivíduo que, sabendo ler ou não, convive com as práticas de leitura e escrita.

Uma criança que goza da leitura de um livro realizada por um adulto, por exemplo, está em um processo de letramento, já que está convivendo com as práticas de leitura e escrita. Diante de colocações como estas é possível observar que não se deve, portanto, restringir a caracterização de letrado como aquele que somente domina a técnica de ler e escreve, ou seja, é alfabetizado, mas sim, aquele que utiliza a escrita de forma consciente e consegue responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade coloca diariamente.

De acordo com (SOARES, 2003), ainda que alfabetização e letramento sejam indissociáveis, há a necessidade de diferenciar os conceitos para que se possa entender como cada um funciona e como a alfabetização pode modificar o entendimento de letramento ao mesmo tempo que depende dele:

> Hoje, tão importante como conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Assim, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de uma sociedade (TFOUNI, 1995, p.20).

Os dois processos distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Por outro lado, é necessário reconhecer também que, como processos interdependentes e indissociáveis, a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita. Este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência ou por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

OBJETIVO

Reconhecer a importância da alfabetização e letramento na aprendizagem das crianças e as múltiplas facetas existentes nos processos de alfabetização e de letramento

MÉTODOS

O estudo foi desenvolvido com base na pesquisa de cunho teórico bibliográfico, com caráter qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da pesquisa realizada destacaram-se os conceitos de alfabetização e letramento como elementos de formação da escrita, compreendendo que a alfabetização passou por grandes transformações conceituais e práticas.

Para a realização de um trabalho competente na área da Alfabetização, é necessário crer no valor da formação continuada condizente com as concepções teóricas adotadas, independente das dificuldades encontradas no processo de alfabetização. Assim, para enfrentar os desafios da alfabetização, o educador deve adotar uma postura dialética, acreditando que a alfabetização é um processo ativo de leitura, escrita e interpretação, favorecendo a autoconfiança da criança neste processo.

Nesse sentido, o educador deve ter consciência do trabalho com leitura e escrita e da sua função para garantia de uma formação social, afetiva e cognitiva adequada as reais necessidades das crianças.

CONCLUSÃO

O estudo proporcionou a percepção de que alfabetizar não está restrita a aplicação de exercícios repetitivos de leitura e escrita, mas que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser atrelada aos contextos de letramento.

Vale Ressaltar, para finalizar que alfabetização e letramento são processos interdependentes e indissociáveis, que devem caminhar lado a lado. Destacando a importância do pedagogo alfabetizador relacionar o contexto social e o cotidiano das crianças, levando-as a refletir sobre a escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Escrita. Letramento. Leitura.

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, Ângela. A concepção escolar da leitura**.** In: **Oficina de leitura:** teoria e prática. 7. ed. Campinas: Pontes, 2008.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf. acesso em 10 de out de 2017.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

RESUMO EXPANDIDO 13

ALFABETIZAR LETRANDO

Aureni da Silva Melo[1]; Janaína Medeiros da Silva[1];
Ma. Edilene Araújo dos Santos[2].
Acadêmicas do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

aurenielizabeth@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O presente estudo enfatiza a importância e o papel do pedagogo no processo de alfabetização mediante analise e reflexão de concepções de ensino inovadoras, pautadas em propostas de ensino na perspectiva do alfabetizar letrando.

REFERENCIAL TEÓRICO

A alfabetização na perspectiva do letramento parte de análises e reflexões recentes que se opõem aos constantes debates e discussões em torno da alfabetização e do letramento no âmbito educacional, os quais são analisados isoladamente de modo que a alfabetização restringe-se a capacidade de ler e escrever (codificar e decodificar) e o letramento ao desenvolvimento de habilidades e práticas sociais resultantes da compreensão e utilização das múltiplas funções, dos usos da leitura e escrita no meio social, ou seja, ambos são trabalhados de forma independente.

Todavia, apesar da alfabetização e do letramento se tratar de duas ações distintas, se complementam tornando-se indissociáveis já que, para que o aprendiz consiga viver e atuar ativamente no mundo do conhecimento é preciso compreender e dominar o sistema tecnológico da escrita e o seu uso nas diversas situações e contextos. Nesse sentido, Soares (1998, p.47) destaca que, "[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado".

A articulação dessa proposta de ensino – alfabetizar letrando – assume uma concepção de ensino inovadora, necessária para atender as exigências e dinamismo do atual contexto

social, político, econômico, bem como das efetivas teorias e concepções de ensino e de aprendizagem, que desafiam cada vez mais o educador a refletir e repensar sobre suas concepções e práticas didático-metodológicas de ensino.

Logo, por essa perspectiva se torna necessário haver investimentos na formação inicial e continuada dos professores de modo que privilegie e favoreça o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos pedagógicos que os permitam atuar com competência perante as evoluções e transformações decorrentes no processo de ensino e aprendizagem, pois como afirma Castanheira, Maciel e Lúcio (2008, p.31), "O modo como o professor conduz o trabalho é crucial para que a criança construa o conhecimento sobre o objeto escrito e adquira certas habilidades que lhe permitirão o uso efetivo do ler e do escrever em diferentes situações sociais".

Assim sendo, o educador, como principal mediador e organizador dos saberes e das práticas pedagógicas de ensino, no sentido de conduzir o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, precisa reconhecer a linguagem como intercâmbio social (instrumento imprescindível na e para a formação e compreensão da realidade); o educando como sujeito responsável pela construção do seu próprio conhecimento e a sala de aula como um espaço dinâmico e interativo.

O mesmo deve se responsabilizar a partir das condições pedagógicas existentes, de favorecer e estimular junto aos educandos o acesso e a compreensão dos diferentes tipos de leitura e escrita, através do uso reflexivo da língua nas mais diversas situações e performances de forma ativa, crítica, consciente.

OBJETIVO

Analisar e refletir sobre a importância do desenvolvimento de propostas de ensino inovadoras, pautadas na perspectiva do alfabetizar letrando, que garantam a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e o papel do educador frente às exigências, mudanças e transformações sociais, políticas, culturais e econômicas na contemporaneidade.

MÉTODOS

Quanto aos aspectos metodológicos adotados nesse estudo, optou-se pelo modelo de pesquisa de cunho teórico-bibliográfico, de caráter qualitativo.

CONCLUSÃO

A proposta de alfabetização na perspectiva do letrando evidencia a importância da escola, especialmente do professor, para a formação integral e inclusão social do educando de modo que atenda as exigências, mudanças e transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e tecnológicas da contemporaneidade de forma ativa, crítica e consciente. Todavia, para que está proposta de ensino se efetive verdadeiramente e de forma qualitativa no contexto educacional faz-se necessário à formação e atuação de profissionais capacitados, dinâmicos, criativos e comprometidos com a educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Alfabetização. Letramento. Reflexão. Inovação.

REFERÊNCIAS

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; LÚCIO, Iara Silva. Alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre a teoria e a prática. In.: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes. A**lfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

RESUMO EXPANDIDO 14

AS CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: o estudante como sujeito do processo de aprendizagem

Jessica Quirino Costa[1]; Nádja Risocely Leite de Souza[1]; Nádson Ricardo Leite de Souza[2]; Ma. Maria de Fátima de Amorim[3]
Pós-Graduandos em Psicopedagogia/FIP[1;] Estudante do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba/UEPB, Campus I – Campina Grande [2;] Professora do Curso de Pedagogia/FIP[3]

jessica_quirino15@hotmail.com
nadjarisocely@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O ensino de Ciências é de fundamental importância para o desenvolvimento do homem de um modo geral, pois além da contribuição para o entendimento dos fenômenos ocorridos no cotidiano das pessoas, contribui também para a formação crítica e consciente de suas opiniões.

Nesse sentido, percebe-se que para haver uma aprendizagem satisfatória, é necessário que os estudantes sejam instigados a uma investigação, fazendo novas descobertas, pois durante o processo de ensino e aprendizagem, irá desenvolver o raciocínio e a consciência crítica e, principalmente, o espírito investigativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Sabe-se que ao longo dos anos, o ensino vem passando por diversas transformações na busca por modelos de ensino eficazes, que sejam capazes de levar o estudante a adquirir novos conhecimentos através de conteúdos sistematizados e experiências vividas tanto do educador, quanto do aluno.

Neste sentido, o ensino de Ciências é capaz de possibilitar a compreensão do estudante, fazendo-o entender as transformações existentes ao seu redor e tornando-o capaz de intervir nestas mudanças, com atitudes responsáveis, críticas e conscientes, entendendo-se como sujeito social no meio em que está inserido e como agente transformador destas mudanças.

As aulas de ciências devem acontecer de modo que os estudantes sejam inseridos no universo científico em todas as modalidades de ensino, inclusive no Ensino Fundamental. Quanto ao educador, "é necessário entender, mais do que nunca, como uma boa preparação científica durante os primeiros anos de aprendizado de uma criança pode desenvolver as competências essenciais para sua vida futura" (SANGARI, s/d, p.17). Assim, faz-se necessário que o ensino de Ciências seja aperfeiçoado na qualidade da educação, pois a aquisição dos métodos científicos é fundamental para que os cidadãos atinjam um bom desempenho produtivo. Segundo está posto nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais/PCN (BRASIL, 2001, p.23):

> Mostrar a Ciência como um conhecimento que colabora para a compreensão do mundo e suas transformações, para reconhecer o homem como parte do universo e como indivíduo, é a meta que se propõe para o ensino da área na escola fundamental. A apropriação de seus conceitos e procedimentos pode contribuir para o questionamento do que se vê e ouve, para a ampliação das explicações acerca dos fenômenos da natureza, para a compreensão e valoração dos modos de intervir na natureza e de utilizar seus recursos, para a compreensão dos recursos tecnológicos que realizam essas mediações, para a reflexão sobre questões éticas implícitas nas relações entre Ciência, Sociedade e Tecnologia.

Diante disso, pode-se afirmar que o trabalho com a disciplina de Ciências a partir do Ensino Fundamental merece ser estudado de modo que o professor aperfeiçoe os métodos de ensino, pois nos anos iniciais é o momento em que haverá o primeiro contato das crianças com os conceitos científicos e se o contato se der de maneira significativa, o ensino atingirá os objetivos; caso contrário, se o ensino for resumido apenas na aquisição de conceitos científicos, não relacionados à realidade, o ensino de ciências será um fracasso e o estudante terá apatia pelas ciências (CARVALHO, 1998).

Portanto, a Ciência quando é trabalhada a partir do cotidiano da criança, de modo dinâmico e prático, causa motivação no processo de aprendizagem, o que contribuirá para o entendimento do conteúdo científico. A criança passa a interessar-se por aquilo que ela vê ao seu redor e a partir daí o professor deve aproveitar essas situações para associá-las aos conteúdos que estão inseridos no currículo e que devem ser desenvolvidos em sala de aula, pois se sabe que os estudantes que frequentam o Ensino Fundamental estão na fase das descobertas e do interesse pelos mais diversos assuntos, buscam respostas para as indagações e curiosidades.

Nesta perspectiva é papel da escola e do professor ter atitudes estimuladoras no sentido de instigar os alunos a perguntarem e a buscarem respostas sobre diversos aspectos, principalmente, a vida humana sobre os ambientes e recursos da tecnologia e que fazem parte do dia a dia do estudante. PCN (BRASIL, 1997, p.45). Deve-se dar destaque a importância da interdisciplinaridade nas aulas de ciências por auxiliar na abordagem epistemológica dos objetivos de conhecimento.

CONCLUSÃO

Considera-se que o processo de aprendizagem se torna eficiente e eficaz a partir do momento em que o educador passa a motivar o educando, instigando-o a ser um sujeito ativo, pesquisador, que busca a solução das situações-problema a ele apresentadas. Assim, os conhecimentos adquiridos pelos alunos serão duradouros, pois estarão cheios de significados.

Portanto, ao planejar, o professor deve levar em consideração que as aulas interdisciplinares são mais proveitosas. É necessário que ele organize e planeje de modo que o aluno se sinta motivado a descobrir por si mesmo as respostas, sendo protagonista do processo de ensino e de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Ciências. Ensino Fundamental. Pesquisa. Interdisciplinaridade

OBJETIVO

Refletir sobre a contribuição do ensino de Ciências para a formação crítica e consciente do educando.

MÉTODOS

Optou-se pela realização de uma pesquisa, com abordagem teórico-bibliográfica do tipo qualitativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ciências Naturais. Brasília: MEC, 2001, v. 3.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Ciências no ensino fundamental**: o conhecimento físico. São Paulo: Scipione, 1998.

SANGARI, Ben. O ensino de ciências para a vida. In.: **Revista Linha Direta**. Belo Horizonte, ed.107, p.17, s/d.

RESUMO EXPANDIDO 15

AS FIGURAS DE LINGUAGENS PRESENTES NAS MÚSICAS BRSILEIRAS: motivando a aprendizagem, ritmo e gramática

Viviane Queiroga Diniz[1;]
Dra. Suely de Sousa Lima[2]
Acadêmica do Curso de Letras/FIP[1]; Professora do Curso de Letras/FIP[2]

vivianequeirogadiniz@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

As figuras de linguagens estão presentes nos gêneros e nos contextos do nosso cotidiano, seja na leitura de um jornal, de textos publicitários, de músicas, de poemas, nas conversas do dia a dia, como também nesta própria dissertação.

A pesquisa levanta o seguinte questionamento: Como ajudar os alunos a entenderem melhor o que são as figuras de linguagens e como identificá-las em um texto musical? Com base nessa indagação vamos conceituar as figuras e analisar algumas letras de músicas que tenham a presença das figuras de linguagens. Elas estão presentes em todas as formas de linguagem, na comunicação e na compreensão do que ouvimos, falamos e lemos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Figuras de linguagem são recursos de expressão, utilizados por um escritor, com o objetivo de ampliar o significado de um texto literário ou também para suprir a falta de termos adequados em uma frase. É um recurso que dá uma grande expressividade ao texto literário.

Sbrogio (2016) classifica as figuras mais comuns: metáfora, comparação, metonímia, antítese, paradoxo, personificação (ou prosopopeia), hipérbole, eufemismo, ironia, elipse, zeugma, pleonasmo, polissíndeto, assíndeto, onomatopeia, anáfora, sinestesia, gradação e aliteração.

Segundo Reboul (2000, p.113) “[...] figuras de linguagens é um recurso de estilo que permite expressar-se de modo simultaneamente livre e codificado [...]”, ou seja, “[...] são termos usados para expressar mensagens mais eloquentes e persuasivas, e estas por sua vez”.

Essas figuras são encontradas tanto nos contextos coloquiais, quanto em alguns gêneros textuais, como por exemplo, nas músicas populares.

As figuras de linguagem são recursos que tornam mais expressivas as mensagens. E por isso são muito utilizadas nas construções de poemas e músicas. Subdividem-se em figuras de som, figuras de construção, figuras de pensamento e figuras de palavras.

Carvalho (2012) destaca que as figuras de linguagens também são conhecidas como figuras de estilo ou figuras retóricas. A palavra retórica deriva-se do grego *rhetorike* que significa arte de falar bem, ou seja, de comunicar as mensagens de forma mais clara e persuasiva, para o leitor.

Diante de uma infinidade de gêneros discursivos/ textuais, temos o musical, que diferente do que muitos pensam, exerce uma função além do entretenimento ou lazer. Segundo Sbrogio (2017), música registra a história sobre um ponto de vista subjetivo, através de sensações e sentimentos, diferentemente dos livros e dos documentos de arquivo, em que o registro é feito de forma pretensamente objetiva. Paulinelli (2014, p.72) destaca:

> As figuras de linguagens são, portanto, divididas em figuras de palavras, figuras sintáticas ou de construção, figuras de pensamento e figuras de harmonia. É importante destacar que elas, são cruciais e usadas em qualquer tipo de gênero textual, como por exemplo, na própria música.

A linguagem utilizada pelos autores musicais, é repleta de lirismo, levando o leitor a lidar com alguns temas presentes: idealização, amor correspondido ou não correspondido, sofrimento, solidão e diversos outros, e estes por sua vez são expressos através das figuras diversificadas.

OBJETIVOS

Reconhecer as figuras de linguagem em músicas populares brasileira, e assim motivar a aprendizagem discente. Compreender que as figuras de linguagem podem estar relacionadas a aspectos semânticos, o sentido, fonológico, é o som, ou sintáticos, que é a disposição das palavras no discurso, destacando os efeitos de sentidos provocados pelo uso das mesmas, nos textos musicais.

MÉTODOS

A pesquisa é de caráter qualitativo, a partir de pesquisa descritiva e exploratória, com destaque para as letras das músicas populares presentes no cotidiano dos discentes, destacando ritmos como: forró, Música Popular Brasileira e Sertanejo. Esses textos podem ser utilizados como instrumento motivador da aprendizagem. A relação entre a gramática e as músicas pode ser muito rica, já que esse gênero trabalha essas variantes da língua em suas letras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tema traz grandes contribuições na aprendizagem dos alunos, pois trabalha a leitura e a forma de interpretação, quanto à linguagem utilizada no nosso dia a dia, incentivando os alunos, a lerem e a interpretarem diferentes linguagens utilizadas em nosso meio, com um dos gêneros mais queridos pelos mesmos.

CONCLUSÃO

Utilizar letras de canções no estudo do português pode ser uma boa maneira para entender e memorizar alguns conteúdos, como as figuras de linguagem, motivando a aprendizagem, ritmo e gramática, na área de linguagens, com esse gênero textual tão querido pelos adolescentes.

A relação com a música no estudo da língua facilita o entendimento das regras e aproxima o conteúdo do cotidiano do estudante. Esse aspecto faz com que o conhecimento do aluno ganhe significação, já que as figuras de linguagem estão presentes nas letras das canções, que fazem parte do seu dia a dia.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Figuras de Linguagens. Músicas Populares.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, de B. Laiz. DELMANTO, Dileta. **Jornadas. Port. Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

PAULINELLI, Maysa de Pádua Teixeira. Retórica, argumentação e discurso em retrospectiva. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 14, n. 2, p. 391 -409, maio/ago. 2014.

SIGNIFICADOS. **Significados de figuras retóricas.** Disponível em: <https://www.significados.com.br/figuras-retoricas/>. Acesso em 01 de out de 2017.

GRILO QUE RI. **Metáfora, hipérbole e antítese em músicas brasileiras.** Disponível em: <https://griloqueri.wordpress.com/2015/03/29/figuras-de-linguagem-em-musicas/>. Acesso em 02 de out de 2017.

SBROGIO, P. C. **Figuras de linguagem.** Disponível em: http://educacao.uol.com.br/planos-de-aula/medio/portugues-figuras-de-linguagem.htm>. Acesso em 18 set 2016.

RESUMO EXPANDIDO 16

AS IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: o ensino e a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental

Esp. Maria Amélia da Silva Costa[1]
Mestranda em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN[1]
amelhinha4@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve a pretensão de investigar e enfatizar a relação professor-aluno pelo fato de ser um tema complexo, abrangente e bastante discutido nas últimas décadas, como também por ser um requisito imprescindível no processo de ensino-aprendizagem. Por isso apresenta uma problemática relevante, tendo em vista que a relação dos professores, principalmente com os alunos pode comprometer de maneira positiva ou negativa, a aprendizagem e o futuro dos mesmos.

O interesse pelo tema surge da observação e curiosidade em melhor compreender como acontecem as relações entre professores e alunos, tendo em vista que sempre observei como os alunos mantêm um elo de afetividade com seus professores, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Outro fato que me chamou a atenção e despertou o desejo de estudar esse tema foi saber se essa relação estabelecida entre alunos e professores afeta ou não o processo de ensino aprendizagem.

Dentro dessa perspectiva, investigar a relação professor-aluno é fundamental para a compreensão de sua atuação pedagógica dentro do processo de ensino aprendizagem. O papel do professor no processo ensino-aprendizagem e sua relação com os alunos são importantíssimos, tendo em vista que a busca por novas metodologias irão permitir a facilitação da aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para melhorar a atuação do professor e a relação com o aluno, inerente a aprendizagem, tem que existir essa abertura, é de suma importância conhecer bem os alunos e

valorizá-los. Entretanto, isso será possível se houver a abertura ao diálogo. De acordo com Freire (1996 p.135-136):

> Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tornar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há como viabilidade do diálogo.

Quando se pensa em educação automaticamente vem à memória duas figuras fundamentais para esse processo: O professor e o aluno. Possa até acontecer que a estrutura física de um ambiente escolar esteja comprometida, mas se nesse ambiente o professor e o aluno realizam com propriedade seus papéis o processo educativo pode ter sucesso, em compensação se existir uma escola com toda a estrutura física adequada, mas faltarem esses dois elementos fundamentais não haverá educação. Tendo como base tal pressuposto observa-se a importância da relação Professor-Aluno para o desenvolvimento do processo e aprendizagem, e nesse caso não se fala de uma relação meramente de ensinar e aprender, mas sim de um compromisso com a aprendizagem do aluno e isso inclui preocupação com os elementos que estão interferindo negativamente par a tal processo. De acordo com Morales (2001, p.10):

> O modo como se dá a nossa relação com os alunos pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado deles, e não só das matérias que damos, como em nossa própria satisfação pessoal e profissional. Precisamente por se tratar de uma tarefa profissional na podemos deixar de lado um aspecto que diz respeito à eficácia do que fazemos.

É na figura do professor que o aluno muitas vezes tem seu melhor exemplo, a própria relação do professor com o aluno é cercada de afeto principalmente nos primeiros anos da educação infantil e do ensino fundamental e representa para o aluno confiança e exemplo. O professor que é vocacionado para o ensino tem em sua alma a paixão e desejo de que seus alunos aprendam e compartilhem seus saberes até com ele mesmo, tem afeto não só pelo aluno, mas também pelo processo de aprendizagem. Freire (1992, p.11) posiciona bem a questão:

> É na fala do educador, no ensinar (intervir, devolver, encaminhar), expressão do seu desejo, casado com o desejo que foi lido, compreendido pelo educando, que ele tece seu ensinar. Ensinar e aprender são movidos pelo desejo e pela paixão.

É possível trabalhar a partir de uma nova visão de sala de aula, não apenas como um lugar onde se transmitem conteúdos e os alunos são meros recebedores. A sala de aula é um local de encontros existenciais da vivência das relações humanas e da veiculação e intercâmbio de valores e princípios de vida. Como bem diz Libâneo (1994, p.249): "As relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações em sala de aula, fazem parte das condições organizativas do trabalho docente, ao lado de outros que estudamos".

Isto explicita o que se expõe aqui, que a afetividade e as interações entre professor-aluno faz parte da dinâmica de sala de aula e deveria ser prioridade para os professores comprometidos com a educação e a aprendizagem de maneira globalizada.

OBJETIVO

Analisar as implicações da relação professor-aluno no processo ensino e aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

MÉTODOS

A pesquisa trata-se de um estudo bibliográfico com abordagem qualitativa onde se priorizou a leitura de teóricos que abordam o tema e se propôs a tecer reflexões como contribuição para a ampliação do estudo da relação professor aluno e suas diretas implicações no processo ensino aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A não aprendizagem relacionada à má relação professor-aluno influencia negativamente este processo de aprendizagem, sendo que na maioria das vezes não é um problema compreendido pela criança que na sua ingenuidade pode responder com diferentes comportamentos nas dificuldades de aprendizagem.

Normalmente não é levado em conta às diversas variáveis que implicam nas relações interpessoais entre professores e alunos, o aluno é visto, apenas, como agente passivo no

processo; ignorar tal problemática seria um suicídio no ato do educar, pois caberia a cada agente envolvido neste processo educacional, procurar os desajustes. Partindo desta concepção é necessário estabelecer a relação professor-aluno como um ato afetivo, e que passe a contribuir para a prática educacional, e passe a ter uma influência coerente no desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

CONCLUSÃO

Para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem sucedido, é preciso que haja uma boa interação entre professor e aluno e que esta relação esteja bem equilibrada, sendo primordial o equilíbrio emocional da criança. Quando não existe esta relação, seu processo de aprendizagem fica comprometido e pode se encaminhar para uma dificuldade de aprendizagem que nem sempre é percebida e tratada adequadamente pelo professor podendo acarretar futuramente sérios problemas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Aprendizagem. Professor. Aluno. Relação.

REFERÊNCIAS

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Orientação educacional e emancipação das camadas populares**: a pedagogia crítico social dos conteúdos culturais. Prospectiva. Porto Alegre, 1982.

MORALES, P. **A relação professor-aluno. O que é, como se faz**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2001.

RESUMO EXPANDIDO 17

CONCEPÇÃO DE LEITURA

Débora Raquel Ferreira Oliveira[1]; Layanne Soares Moraes[1];
Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2]

deborahraquel2030@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

Atualmente, o tema que está sendo mais abordado nas escolas é a leitura, explica-se pelo fato de que as crianças não têm muito interesse em ler e interpretar, isso ocorre porque as crianças de hoje em dia passam a maioria do tempo ou brincando ou na internet jogando. Sendo assim, é sempre importante o educador está procurando maneiras de como relacionar a leitura a vida cotidiana das crianças de forma significativa para que sejam desenvolvidas as suas habilidades cognitivas.

Além disso, quando a criança está começando a se desenvolver através da leitura apresenta senso de curiosidade que deve ser despertado ainda mais pelo educador que deve como, por exemplo, relacionar o que vai ser trabalhado na aula, com situações que chamem a atenção do estudante, provocando a imaginação do mesmo a fim de que aumente cada vez mais o prazer de mergulhar no mundo das letras e palavras.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ato de ler se torna importante e necessário, pois nos dias atuais é praticamente impossível viver sem saber ler. Ou seja, tudo o que se faz no cotidiano precisa-se da leitura e/ou da escrita. Por exemplo: na rua para onde se olhar, vai haver letreiros, panfletos, informações de modo geral. Portanto, uma pessoa que não sabe ler se sentirá perdida, sem saber onde estará localizada, ou seja, sempre vai precisar da ajuda de outra pessoa.

A leitura é uma forma de se interpretar algo presente em livros, notícias, jornais, revistas entre outros recursos, desenvolvendo o raciocínio, o senso crítico e a capacidade de interpretação. Esse hábito deve ser estimulado desde a infância para que a criança cresça e se

desenvolva de forma cognitiva a partir do prazer pela leitura. Com a leitura adquirisse vários benefícios, como: se desenvolve o repertório de palavras, o senso crítico, amplia-se o conhecimento geral, facilita à escrita, entre outras situações. Segundo Silva (2002, p.45):

> Compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem – eis aí os três propósitos fundamentais da leitura, que em muito ultrapassam quaisquer aspectos utilitários ou meramente 'livrescos', da comunicação leitor-texto. Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo.

Desde quando se começa a inicialização do processo de alfabetização, passa-se a compreender o mundo que se está vivenciando, novos horizontes passam a ser descobertos com relação as suas vivências. Então a leitura começa a se fazer presente cada vez mais no mundo do individuo, ampliando sua visão em relação ao meio que vive.

É importante esclarecer que existem alguns tipos de leitura, como sequencial, intensiva e a pontual. A sequencial é a forma mais comum de se ler um texto, a velocidade será a que se costuma pôr em prática, pois para o leitor não haverá omissões nem repetições. Na intensiva estará colocado o entendimento do texto completo as intenções do autor, isto é, se analisará o que diz e como diz. E a pontual é aquela através da qual o leitor somente lerá aquilo que lhe interessa. A esse respeito Yunes e Pondes (1989, p.56) esclarecem:

> [...] é lógico que um produto adaptado aos gostos e necessidades pode ser o primeiro passo para uma boa vizinhança com a leitura. A escolha é um ato de liberdade: tanto pode abarcar situações próximas do leitor, que lhe permitam a projeção pessoal, como envolver a fantasia, a aventura, que lhe propiciam reelaborar o real.

Assim, as pessoas que leem todos os dias, cada vez mais aprimoram seus conhecimentos e passam a frente daqueles que não leem. Sendo que, cada vez que se aprofunda na leitura as pessoas vão adquirindo conhecimentos indispensáveis para sua inserção na sociedade. É importante ressaltar que as estratégias de leitura ajudam aqueles que querem facilitar a compreensão de informações contidas em um texto.

Assim, através disto cada pessoa adota uma maneira diferente de ler, uma vez que nem todos assimilam conhecimentos da mesma forma. Alguns indivíduos encontram dificuldades ao ler, pois acham cansativo, mas isso ocorre quando a pessoa ainda não encontrou um meio estratégico para promover sua leitura de uma maneira prática. De acordo com Cantalice

(2004), há algumas estratégias de leitura como: ler em voz alta, exposição de pensamentos, identificação dos fatores chaves, entre outros.

OBJETIVOS

Este estudo busca motivar estudantes a inserir a prática da leitura no seu cotidiano, bem como, incentivar o contato direto das crianças com livros, leituras e desenvolver-se como um leitor assíduo.

MÉTODOS

E uma pesquisa de caráter qualitativo que possui um trajeto metodológico traçado baseado em fontes bibliográficas que deram suporte para atingir os objetivos propostos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura é extremamente importante, pois faz parte de uma cultura da qual não se pode deixar de se aprender, uma vez que o processo de alfabetização precede a aprendizagem da leitura e escrita. Portanto, a leitura é um processo de compreensão do mundo no qual o homem utiliza para refletir, pensar e agir.

CONCLUSÃO

Conclui-se que, todas essas estratégias, ajudam no desenvolver da leitura. Cabe a cada indivíduo, encontrar uma estratégia que se encaixe bem, e que a desenvolva de maneira prática. Para isso, o mesmo tem que mergulhar de cabeça no mundo literário, nos livros e nos mistérios que se escondem atrás das interrogações que sua mente propicia e aproveitar as coisas boas que a leitura pode proporcionar.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Desenvolvimento. Estratégias.

REFERÊNCIAS

CANTALICE, Lucicleide Maria de. Ensino de estratégias de leitura. Psicol. Esc. Educ. *(Impr.)*[online]. 2004, vol.8, n.1, pp.105-106. ISSN 2175-3539. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572004000100014. Acesso em 01 out 2017.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

YUNES, Eliana e PONDE, Glória**. Leitura e leituras da literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: FTD, 1989.

RESUMO EXPANDIDO 18

CONECTIVISMO: nova forma de aprender e ensinar na era digital

Claudia Garcia de Sousa[1]; Francivaldo Medeiros Freires[2];
Ma. Maria de Fátima de Amorim[3]
Pós-Graduada em Supervisão e Orientação Educacional/FIP[1]; Pós-Graduando em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional[2]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[3]

francivaldo.02@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Pós-Graduação em Educação das FIP

INTRODUÇÃO

Desde a década de 80 as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) estão sendo objeto de pesquisas e cada vez mais utilizadas no contexto educacional. O que se defendia em tecnologias no início dessa década, provavelmente não é considerado o mais adequado nos dias atuais, isto porque a difusão da tecnologia digital aconteceu rapidamente e tem ganhado cada vez mais visibilidade e importância mediante a teoria de aprendizagem que tem como precursor o canadense George Siemens, o conectivismo que tem registrado significativas implicações no modo de ensinar e aprender que difere das teorias de aprendizagem Behaviorista, Cognitivista e Construtivista.

REFERENCIAL TEÓRICO

Fala-se bastante sobre a fluidez do conhecimento e conhecimento distribuído. Notoriamente dois autores canadenses George Siemens e Stephen Downes tem se destacado nessa discussão. Siemens (2004) desenvolveu e fundamentou uma nova teoria de aprendizagem no texto intitulado, Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a idade digital de 2004. Segundo ele, as teorias de aprendizagem existentes são insuficientes para compreender as características do indivíduo aprendiz do século XXI, frente às novas realidades tecnológicas e a sociedade organizada em rede.

Com o desenvolvimento e o considerável avanço das Tecnologias da Informação e da Comunicação/TICs foi permitido o acesso à informação por elevada representação da sociedade e com isso houve o que se pode configurar como revolução no campo da produção, da criação, da comunicação e do conhecimento.

Sabe-se que a aprendizagem na era digital ocorre por meio do diálogo, do pensamento, da reflexão e é contínua. Neste contexto, encontra-se o Conectivismo que é uma teoria de aprendizagem que ultrapassa as teorias existentes e disseminadas na educação. Tem como objetivo o atendimento as necessidades dos nativos digitais e de uma realidade expressa pelo desenvolvimento da tecnologia e das transformações culturais, econômicas e sociais. Siemens (2004) afirma que a aprendizagem é uma atividade constante na vida humana e é contínua e permanente, e a tecnologia a potencializa cada vez mais, ligando os indivíduos e conectando-o a diversas áreas. Portanto, pode-se afirmar que no conectivismo o conhecimento é distribuído através de uma rede de conexões e que a aprendizagem consiste na habilidade de construir e navegar na rede.

Assim, o Conectivismo comunga com o Cognitivismo uma vez que o conhecimento seria ampliado ou modificado quando o estudante, ao estabelecer novas conexões, o faz porque o objeto de estudo é significativo, e desperta o seu interesse. No conectivismo o conhecimento não é apenas um produto como em algumas teorias tradicionais que põem limites ao processo de aprendizagem à ambientes formais, não considera quão dinâmica é a vida, a experimentação do mundo, o diálogo com diversos atores da sociedade, o pensamento, a reflexão. Siemens (2004, n.p), afirma em seu artigo Conectivismo que,

> A aprendizagem é um processo que ocorre dentro de ambientes nebulosos onde os elementos centrais estão em mudança – não inteiramente sob o controle das pessoas. A aprendizagem (definida como conhecimento acionável) pode residir fora de nós mesmos (dentro de uma organização ou base de dados), é focada em conectar conjuntos de informações especializados, e as conexões que nos capacitam a aprender mais são mais importantes que nosso estado atual de conhecimento.

Neste sentido, outro teórico do conectivismo Downes, (*apud* MOTA, 2009, p.29) afirma que a "[...] aprendizagem ocorre em comunidades e que a prática da aprendizagem é a própria participação na comunidade". Ele considera uma rede como sendo fruto de conexões entre pessoas, comunidades e conteúdo; constituindo-se o eixo fundamental da aprendizagem e que pode ser qualificada como uma rede bem-sucedida por serem descentralizadas; distribuídas; com conteúdo e serviços desintegrados; democráticas; dinâmicas e inclusivas.

Alguns princípios do Conectivismo são: aprendizagem e conhecimento apoiam-se na diversidade de opiniões e posições; aprendizagem é a capacidade de conectar nós específicos ou fontes de informações; a aprendizagem pode residir em dispositivos não humanos; é

necessário cultivar e manter conexões para facilitar a aprendizagem contínua; a habilidade de perceber conexões entre áreas, ideias, conceitos é fundamental; a atualização do conhecimento é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivistas; as decisões tidas como corretas hoje, podem estar erradas amanhã devido às rápidas mudanças que afetam a realidade social (Siemens, 2004).

OBJETIVO

Refletir sobre o Conectivismo e sua influência no contexto de ensinar e aprender na era digital.

MÉTODOS

Optou-se pela realização de uma pesquisa, com abordagem teórico-bibliográfica do tipo qualitativo, descritivo.

CONCLUSÃO

Considera-se, que o sujeito que aprende na era digital, está em constante aprendizagem ao interagir e estabelecer conexões ancoradas nos conceitos que constantemente são ampliados e atualizados, o que possibilita sua atuação na sociedade de forma autônoma, derivada da capacidade reflexiva proporcionada pelos ambientes colaborativos de forma consciente e movidos de mais recursos. O professor neste processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias teria o papel de mediador, orientando e auxiliando o sujeito que aprende, proporcionando reflexões para a percepção e a apreensão das oportunidades de aprendizagem.

Mesmo ainda não sendo consensualmente aceito enquanto teoria de aprendizagem, o conectivismo, apresenta um conjunto de princípios e postulados que contribui na aplicação e compreensão dos novos paradigmas da aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Conectivismo. Educação. Ensino. Tecnologia.

REFERÊNCIAS

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI**: bases para a inovação educativa. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

MOTA, José Carlos (2009). **Da Web 2.0 ao e-Learning 2.0:** aprender na rede. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, especialidade Pedagogia do e-Learning, Universidade Aberta, Portugal. Disponível em: http://orfeu.org/weblearning20/. Acesso em 27 set 2017.

SIEMENS, G. **Conectivismo**: uma teoria de Aprendizagem para a idade digital, 2004. Disponível https://www.academia.edu/7573922/CONECTIVISMO_Uma_Teoria_de_Aprendizagem_para_a_Idade_Digital. Acesso em 28 set 2017.

RESUMO EXPANDIDO 19

CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM MUSICAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA: uma experiência do estágio supervisionado

Éfrata Santana de Morais[1]; Ana Kelly Silva de Oliveira[1]; Esp. Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro[2]; Ma. Maria Sineide Lacerda[3]
Graduadas do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Supervisora de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia/FIP[2] e Coordenadora da Brinquedoteca/FIP[3]

efratasouza@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O trabalho pedagógico na Educação Infantil é dividido em eixos norteadores denominados Música, Movimento e Artes, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

O projeto que hora será enfatizado nesse estudo deu ênfase ao eixo Música e foi desenvolvido com as crianças do Maternal II, na Creche Glauce Burity, no turno da manhã, no período de dez de março de dois mil e dezesseis a doze de maio de dois mil e dezesseis, sob a orientação e acompanhamento da Supervisora de Estágio do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia das FIP, a professora Alexsandra Caldas e da Coordenadora da Brinquedoteca das FIP, a professora Sineide Lacerda através do apoio pedagógico nos planos de aula e na construção de materiais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na Educação Infantil, ao longo da história, a música vem fomentando discussões acerca de questões como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos, datas comemorativas, memorização de conteúdos e formação de bandinhas rítmicas. Porém, na maioria dos casos, essas ações se tornaram repetitivas e mecanizadas, limitando a ação criadora da criança. Segundo Brasil (1998, p.48):

> Pesquisadores e estudiosos vem traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão musical, resultando em propostas que respeitam o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo [...].

Esses estudos tiveram importante retorno, pois em vinte e três de fevereiro de dois mil e dezesseis, foi aprovada a lei PL 7.032/2010, que a música, o teatro, as artes visuais e a dança serão as linguagens que constituirão o componente curricular do ensino de artes.

A linguagem musical tem estrutura e características próprias, como Produção- quando se experimenta e imita; Apreciação - quando se observa os sons, o ritmo e desenvolve o prazer em escutar; Reflexão - quando se refere à organização, criação, produtos e produtores musicais.

A música na Educação Infantil tem uma forte ligação com o brincar. Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem acalantos, as parlendas e brinquedos de roda.

Ao descobrir o mundo sonoro os bebês e as crianças começam a desenvolver suas habilidades e reconhecer o ambiente onde ele se encontra. A musicalização está presente desde muito cedo na vida deles, através dela, espontaneamente, elas interagem com o contexto ao qual está inserida.

De forma intuitiva, o processo de musicalização começa de forma espontânea e, conforme Brito (2003, p.35), "[...] as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvam um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons".

A maneira como as crianças percebem, aprendem e se relacionam com o mundo no seu dia a dia é revelada através da percepção e relação com os sons que a elas são apresentados.

Sob a égide desse entendimento, afirma-se que a finalidade da intervenção pedagógica, voltada para a música, é fazer com que a criança seja capaz de realizar aprendizagens significativas a partir de estímulos para o aprender a aprender, através de questionamentos e hipóteses levantadas, na interação com sons e silêncios.

OBJETIVO

Desenvolver práticas docentes relacionada a Música, a fim de colocar em ação a base teórica adquirida no curso de Pedagogia das FIP, contribuindo para a ampliação do repertório musical das crianças e o desenvolvimento da sua oralidade.

MÉTODOS

Foram realizadas aulas dinâmicas e dialogadas, utilizando os recursos disponíveis na creche, materiais disponibilizados e confeccionados pelos estagiários, a exemplo da caixa musical, para o desenvolvimento das atividades planejadas. No encerramento das atividades, foi desenvolvido um minicurso para os docentes da creche parceira.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O período de realização do estágio Supervisionado enquadrou-se em um momento de grande crescimento acadêmico e profissional.

CONCLUSÃO

Concluiu-se que a formação do pedagogo estagiário necessita de uma rica base metodológica a fim de enriquecer o trabalho docente nas instituições parceiras do ES. Percebe-se que no trabalho do Educador Infantil a criança deve ser estimulada e atraída para aprender, e a música vem como um instrumento que auxilia nesse processo de forma dinâmica e autentica, pois a criança se sente realizada quando dispomos de tempo para resgatar esses valores culturais que a música transmite. Nesse sentido, o trabalho com música deve se realizar dentro de um contexto educativo, visando o estímulo da criança em perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.

PALAVRAS-CHAVE: Música. Estágio. Criança.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL, CONGRESSO NACIONAL **Projeto de Lei PL**. Nº 7.032/2010, NA CÂMARA DOS DEPUTADOS. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 dez de 1996, referente ao ensino da arte. Disponível em: www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=177988&tp

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil:** proposta para a formação intelectual da criança. Peirópolis: São Paulo, 2003.

RESUMO EXPANDIDO 20

CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Anna Patrícia Elizeu de Araújo[1] ;
Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[2]
Pós-graduanda em Educação Infantil/FIP[1] e Professora da Pós-graduação em Educação Infantil/FIP[2]

maryhelpbrim@bol.com.br
Pós-Graduação em Educação Infantil/FIP

INTRODUÇÃO

A Ludicidade é um tanto quanto importante na aprendizagem da criança, somente após a década de 1950, a ludicidade começou a ser estudada e graças à Psicologia, hoje é fundamental no desenvolvimento da criança. O homem é sensibilizado a ser lúdico, sente prazer em jogar, brincar e se relacionar de forma lúdica. Sabe-se que o individuo passa por um processo natural de desenvolvimento, recebendo grande influência do meio ambiente.

Esse tema tem forte relevância no âmbito da Educação Infantil, visto que, o resgate e a prática do brincar estão hoje entre as prioridades e objetivos das instituições de Educação Infantil, creches, centros culturais, clubes, ONGs, espaços lúdicos e brinquedotecas. Estudos, teses, pesquisas, seminários, práticas e cursos produzidos nas últimas três décadas são uma evidência da importância que a área adquiriu e do reconhecimento que esse patrimônio lúdico tem ganhado de norte a sul do Brasil. Surge assim, a seguinte problemática: quais as contribuições do lúdico para o ensino-aprendizagem da Educação Infantil?

Como professora da Educação Infantil, tenho interesse pessoal e profissional em aprofundar os estudos sobre o tema e tal ação irá refletir diretamente na minha prática em sala de aula. O importante é que a ludicidade, vista até então como algo sem tanta importância no processo de desenvolvimento humano, hoje é estudado como algo fundamental do processo, fazendo com que cada vez mais se produzam estudos de cunho científico para entender sua dimensão no comportamento humano e se busquem novas formas de intervenção pedagógica como estratégia favorecedora de todo processo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Muitos pesquisadores denominam o século XXI como o século da ludicidade. A palavra lúdico significa brincar, nesse brincar estão incluídos os jogos, brincadeiras e brinquedos, é relativo também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte.

As atividades lúdicas fazem parte da vida do ser humano e, em especial da vida da criança, desde o início da humanidade. Entretanto essas atividades, por muitos anos, foram vistas como sendo sem importância e tendo conotações pejorativas.

Somente a partir dos anos 1950, é que o brinquedo e o jogo começaram a ser valorizados e tal mudança de enfoque se deve, principalmente, pelo avanço dos estudos da psicologia sobre a criança pequena, que colocar as atividades lúdicas em destaque, por ser o brinquedo a essência da infância.

É através de seu contato com os outros, e não como resultado de seu esforço individual, que as crianças aprendem as regras de um jogo por exemplo. É dessa forma que as crianças aprendem as regras de um jogo por exemplo. É dessa forma que elas prendem a regular seus comportamentos e o comportamento dos outros. Através das relações.

Segundo Wallon (1979) a criança demonstra seu interesse pelas relações sociais infantis nos momentos de jogos, pois.

> A criança concebe o grupo em funções das tarefas que o grupo pode realizar, dos jogos a que pode entregar-se com seus camaradas de grupo, e também da contestação, dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas.

Ao brincar com jogos, a criança faz uma relação entre seus conhecimentos e o que está visualizando, assim ela vai construindo seu conhecimento e muitos deles são novos.

O educador pode trabalhar os jogos, as brincadeiras, os brinquedos e, para isso acontecer, é necessário a vivencia, o sentido, a percepção. O professor precisa saber selecionar as situações importantes dentro da sala de aula, percebendo e sentindo e de que forma irá auxiliar no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O lúdico, ou seja, as brincadeiras, jogos e brinquedos na Educação Infantil são essenciais para o desenvolvimento das crianças, pois são atividades primárias, as quais trazem benefícios nos aspectos físico, intelectual e social. Brincando, a criança desenvolve a identidade e a autonomia, assim como a capacidade de socialização, através da interação e experiências de regras perante a sociedade.

De acordo com Vygotsky (1998), a brincadeira é entendia como atividade social da criança, cuja natureza e origem específicas são elementos essenciais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se insere.

Esse processo, para sua eficácia, requer um ambiente acolhedor, uma liberdade de ações e estimulação para novas descobertas. De acordo com Santos (1997) a palavra lúdica vem do latim *ludus* e significa brincar. No lúdico estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativo também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do individuo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão do mundo.

É na brincadeira que a criança pode pensar e experimentar situações novas ou mesmo no seu cotidiano. A criança faz da brincadeira um meio de comunicação de prazer e recreação. É buscando novas maneiras de ensinar por meio do lúdico que se consegue obter melhores resultados. Pretende-se com esse trabalho apresentar o lúdico numa visão pedagógica como uma ferramenta para a melhoria do processo de aprendizagem na educação infantil.

Mostrar que o lúdico pedagogicamente representa uma função importante no desenvolvimento de aptidões na aprendizagem em grupo, o que favorece a socialização, a integração, o respeito, a sensibilidade, a unidade, a responsabilidade e outros valores que permitem o crescimento harmonioso e tranquilo.

Daí a importância do educador compreender a atividade infantil para que possa vir a intervir como facilitador no desenvolvimento da criança uma vez que a escola, na primeira infância, deve considerar as estruturas corporais e intelectuais de que dispõe as crianças, utilizando o jogo simbólico e as demais atividades motoras próprias da criança nesse período.

A Educação Infantil é considerada a primeira fase escolar da criança, que estão presentes momento relevante para a vida futura, tal modalidade educativa surgiu como um caráter de assistência e saúde, preservação da vida, não se relacionando com o fator educacional. O reconhecimento da importância da Educação Infantil levou a elaboração de leis que passaram a garantir às crianças o acesso e a permanência nas instituições voltadas para essa modalidade de ensino (LDB, nº 9394/96).

Vista como sendo um espaço privilegiado de inserção onde as crianças se deparam com a heterogeneidade, a Educação Infantil contribui para o desenvolvimento da linguagem,

constituindo-se num processo constante de criação, significação e resignação dos conhecimentos da criança integrando-se melhor como o mundo.

Desta forma, para garantir a sintonia entre os diversos profissionais da Educação Infantil, é necessário que se construa uma linguagem comum, um currículo comum ou uma pedagogia da infância, que garantam a formação da criança para a vida.

A Educação Infantil não pode mais se vista apenas com o lugar de recreação, de cuidados ou de preparação para a aprendizagem futura. Ela precisa ser vista e valorizada como sendo um espaço de construção de conhecimentos e de ampliação do universo simbólico das crianças. Tal modalidade tem papel social. A prioridade é a escola fundamental com acesso a permanência das crianças a aquisição dos conhecimentos. Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998):

> A instituição de educação infantil deve tornar-se acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminada, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, proporcionando o desenvolvimento da identidade das crianças por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interações.

É importante destacar que as instituições de Educação Infantil são capazes de oferecer as crianças condições para que a aprendizagem ocorra tanto nas brincadeiras como naquelas adivinhas de situações pedagógicas intencionais ou orientados pelos adultos. É importante ressaltar, porém que essas aprendizagens de natureza diversa ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil. Para Vygotsky (1998, p.81):

> De uma forma geral o lúdico vem a influenciar no desenvolvimento da criança, é através do jogo eu a criança aprende a agir, há um estimulo da curiosidade, a criança adquire iniciativa e demonstra autoconfiança, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Quando a criança chega á escola, já traz um conhecimento construído em situações de brincadeiras, na convivência com o outro. Esses conhecimentos geram situações por elas vivenciadas como jogo de bola, jogos de encaixe, pula corda entre outro explorado elas. Portanto é fundamental que o educador reconheça e explore essas outras situações como

forma de contribuir para a aprendizagem das crianças. Explorar os jogos a partir de conhecimentos no mundo da criança como, por exemplo, quebra cabeça, jogos pinturas e brincadeiras, para uma aprendizagem significativa que esteja presente em seu cotidiano.

OBJETIVO

Analisar as contribuições do lúdico para o processo de aprendizagem na Educação Infantil.

MÉTODOS

A pesquisa trata-se de um estudo bibliográfico, com base em Gil (2008) com abordagem qualitativa, segundo Silva (2004) onde se priorizou a leitura de teóricos que abordam o tema e se propôs a tecer reflexões como contribuição para a ampliação do estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os jogos e as brincadeiras estão presentes em todas as fases da vida dos seres humanos, tornando especiais a sua existência. De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore.

Ao professor que atua na Educação Infantil cabe a importância função de ser o mediador que contribui para a construção do conhecimento e que cri condições para que as crianças exerçam a sua capacidade. E para tanto, as crianças precisam ter oportunidades de desenvolver e de participar das atividades que compõe o seu dia a dia, para que assim possam tornar decisões, fazer escolhas, avaliar s situações do seu cotidiano, tendo consciência de que tem direito e deveres mesmo na series iniciais.

A criança precisa brincar e jogar sem que seja impedida de usar sua imaginação simbólica, porque este é o instrumento que fornece meios para que esta assimile o real os seus interesses e desejos.

CONCLUSÃO

O importante é que a ludicidade, vista até então como algo sem tanta importância no processo de desenvolvimento humano, hoje é estudado como algo fundamental do processo, fazendo com que cada vez mais se produzam estudos de cunho científico para entender sua dimensão no comportamento humano e se busquem novas formas de intervenção pedagógica como estratégia favorecedora de todo processo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Ludicidade. Ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Federal 9.394/1996. Brasília, congresso nacional, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS. S. Marli P. **O lúdico na formação do educador.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

SILVA, Cassandra Ribeiro de O. **Metodologia e organização do projeto de pesquisa:** guia prático. Fortaleza, CE: Editora da UFC, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6ed. Martins Fontes. São Paulo, 1998.

WALLON, H. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Veja/Universidade. 1979.

RESUMO EXPANDIDO 21

COORDENADOR PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR: parceria de qualidade

Paulo Roberto Nóbrega dos Santos[1]; Milena Guedes de Morais[2]; Saraliene Araújo da Nóbrega[4]; Ma. Maria de Fátima de Amorim[5]
Pós-Graduando em Educação Inclusiva/FIP[1]; Acadêmica do Curso de Pedagogia/FIP[2]; Acadêmica do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade Internacional da Paraíba/FPB; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[4]

milenamorais@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

A coordenação pedagógica é uma atividade que deve ser exercida por um pedagogo e tem como principal função orientar o trabalho docente numa perspectiva motivadora na intenção de contribuir com a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

As experiências e inquietações vivenciadas durante o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia das Faculdades Integradas de Patos e ao mesmo tempo, pelo exercício da docência no Estágio Supervisionado e convivência com o coordenador pedagógico em alguns momentos, despertaram o desejo em desenvolver essa pesquisa.

A pessoa do coordenador pedagógico nas escolas é relativamente recente e teve origem na função de supervisão educacional que foi instituída durante o regime militar em 1971 e tinha como objetivo controlar o ensino, as práticas pedagógicas e fiscalizar o trabalho dos professores em sala de aula.

Com o processo de redemocratização do país nos anos de 1980 e o debate sobre a democratização do ensino, essa forma de atuação passou a ser contestada e os papéis a serem desempenhados pelo coordenador pedagógico tornam-se alvo de discussões e redefinições. Atualmente, é sabido que a função da coordenação pedagógica deve ser exercida por pedagogo e a ênfase deve ser dada a motivação e capacitação dos docentes em exercício, na perspectiva da aprendizagem significativa e de qualidade em sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

A coordenação pedagógica no Século XX apresenta em seu caminhar histórico alguns antecedentes registrados na história da inspeção escolar, pois no período confessional, o bispo supervisionava as escolas que com o seu crescimento essa inspeção foi delegada ao mestre-escola ou como era chamado, escolástico que além de acompanhar as tarefas nas instituições, poderiam conceder o direito de ensinar, segundo Santos (2000).

Há anos o sistema escolar atribuiu funções aos profissionais da educação, as quais são de responsabilidade do coordenador pedagógico e que atualmente é exercido por diversos profissionais do quadro da educação. Em alguns estados e municípios a presença desse profissional é difusa, encontra-se o supervisor que assume o papel de coordenador pedagógico e o contrário também acontece. A coordenação acaba tomando para si as tarefas que poderiam ser passadas para outro profissional; o que iria proporcionar mais tempo para o que é primordial.

Ao despertar do novo século, a função do coordenador pedagógico não está limitada apenas ao fazer teórico e sim, em um trabalho voltado para a mediação e resoluções de problemas que surgem no cotidiano escolar, entre funcionários, alunos, pais e comunidade. Chiavenato (1997, p.101) diz que "[...] não se trata mais de administrar pessoas, mas de administrar com as pessoas. As organizações cada vez mais precisam de pessoas proativas, responsáveis, dinâmicas, inteligentes, com habilidades para resolver problemas, tomar decisões".

Percebe-se que o coordenador pedagógico necessita desenvolver um papel coerente no ambiente escolar, pois é ele que motiva e impulsiona a equipe no desenvolvimento e eficácia do processo de ensino e aprendizagem, deve trabalhar como um assessor na prática do professor, ou seja, é importante a sua intervenção nas metodologias, contudo, assumindo-se sempre uma postura de mediador, auxiliando nas melhorias para a comunidade escolar como um todo. Honório (2013, p.171) diz que,

> O coordenador pedagógico não deve apenas se deter ao conhecimento teórico, tendo em vista sua função de acompanhar o trabalho pedagógico e incitar os professores. É essencial que este profissional seja capaz de atuar de maneira perceptível e sensível, sendo, portanto, capaz de reconhecer as necessidades tanto de alunos, quanto de professores.

Neste entendimento e diante dos desafios, não basta ao coordenador pedagógico ter apenas suas funções e responsabilidades claras, mas buscar na dialógica administrativa se impor e encontrar o espaço para dar assistência pedagógica aos professores, bem como à própria gestão, contribuindo assim, com uma prática pedagógica mais eficaz e democraticamente participativa.

OBJETIVO

Identificar a prática do coordenador pedagógico e a importância da parceria entre a coordenação pedagógica e a gestão da escola.

MÉTODOS

O presente artigo refere-se a um estudo bibliográfico de natureza qualitativa, descritiva.

CONCLUSÃO

Uma escola assumida pela gestão democrática dependente de decisões repassadas pelo poder de fora dos muros da escola e que dê lugar a participação e à possibilidade de incorporação de demandas específicas da comunidade.

Considera-se que a coordenação pedagógica, a partir de novos paradigmas, passe a ser fortalecida pela integração dos profissionais na contribuição efetiva à organização e funcionamento das escolas, exercendo competências técnicas e políticas a serviço dos amplos objetivos da escola dentro uma sociedade democrática.

O coordenador pedagógico paute sua prática numa bibliografia atualizada que possa auxiliar a definir as principais linhas de ações, coerentes com a educação cidadã, substituindo o autoritarismo por posturas que contribuam para o crescimento profissional do professor, para a efetiva aprendizagem dos alunos e para a melhoria de qualidade do trabalho da escola numa construção de parceria com a gestão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenador pedagógico. Gestão escolar. Prática docente.

REFERÊNCIAS

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. 3.ed. Campus: Editora Elsevier, 2008.

HONÓRIO, Priscila Maria. In SÁ, Edmilson José (Org.) **Insígnia**: estudos em psicopedagogia e educação. Olinda: Livro Rápido, 2013.

SANTOS, O. J. Organização do processo de trabalho docente: uma análise crítica. In.: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 10, p. 26-30, dez., 1989.

RESUMO EXPANDIDO 22

DIREITOS HUMANOS E O ESPAÇO PARA A FALA

Ma. Maria José Vital Justiniano[1]

mariajosevj2010@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Professora do Curso de Letras das FIP

INTRODUÇÃO

Os discursos são fundamentais para uma comunicação perfeita. Através deles pode-se compreender toda a dimensão da linguagem humana, visto que o sujeito do discurso é o responsável pelo processo mente e fala. A fala é um direito que todo ser humano possui independente de suas variações linguísticas, portanto é por meio da fala que há manifestação cultural, afetiva como também, toda reivindicação que se deseja fazer no meio social. Refletir sobre o direito que o cidadão tem de falar, de se expressar, de contestar, discordar, ou não, sobre tudo que gira em torno dele, enfim ser sujeito do seu discurso tem que estar atrelado aos direitos fundamentais do ser humano.

REFERENCIAL TEÓRICO

As visões críticas e analíticas sobre os temas de Direitos Humanos no contexto do discurso do ser humano são relevantes. O discurso se materializa por meio da fala e da escrita. Isto é fato. A ideologia de cada um é revelada no discurso, por isso, Possenti (2009, p. 152) destaca: “A ideologia não é uma característica de discursos usualmente considerados ideológicos, que é constitutiva exatamente do sentido”. Percebe-se a eficiência do autor da fala, o sentido que deseja expressar com palavras seu o seu dizer- aqui, visto como discurso. O discurso é um agrupamento de palavras sobre determinado assunto, tornado público através da FALA, numa LÍNGUA que todos possam entender. A liberdade de expressão permite ao indivíduo externar suas ideias, pensamentos, sentimentos, opiniões, convicções filosóficas, políticas, religiosas, além de abranger toda manifestação artística, cultural e científica. Há na verdade descaso em relação ao direito de se expressar conforme fonte de artigo sem data da internet de Valdênia Brito Monteiro, no qual esclarece:

> Os povos indígenas estão em extrema vulnerabilidade frente aos conflitos agrários e posse precária da terra, representando quase 40% das vítimas, segundo denúncias realizadas pela ONU e OEA Os ativistas/defensores de direitos humanos que dedicam tempo, sonhos e energia na luta conta as invasões de terras indígenas, bem como da retirada de bens comuns de tais territórios (madeira e minerais) também vem sendo vítimas de violência.

Reconhece-se este direito? Este clamor de voz? São desafios cotidianos em qualquer raça humana e também na faixa etária, a negação e o respeito ao espaço da fala. Para o estudioso Silva (2007, p. 01) existe uma clareza de comunicação no artigo intitulado Filosofia da linguagem: Austin e Searle e os atos de fala:

> Costuma-se dizer que 'quem fala demais não faz', ou que se deve 'falar menos e agir mais'. Tais provérbios indicam uma quase oposição entre o agir e o falar. Mas você ficaria surpreso se alguém lhe dissesse que é possível agir através de palavras? Ou que, em alguns casos, podem-se fazer coisas através da fala?

Trata-se, portanto, da compreensão dos termos "fazer coisas através da fala" é aí, nesta lacuna, que o discurso pode realizar sua materialização.

OBJETIVO

Analisar no âmbito da Análise do Discurso a questão da cidadania, em uma dimensão dos direitos humanos, bem como refletir sobre a manifestação da fala como ato-ideologia.

MÉTODOS

O percurso metodológico da pesquisa se deu por meio de leituras de conjuntos conceituais, com destaque para os relativos à elaboração de um *corpus* para reflexão e análise. Os estudos foram de natureza bibliográfica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa apontou determinadas complexidades na área da Análise do Discurso tendo em vista as interpretações generalizadas sobre a questão dos direitos humanos, no contexto de ter direito a uma manifestação discursiva.

CONCLUSÃO

Acerca das descobertas principais em relação ao discurso de cada sujeito, conclui-se que ainda há muitos estudos e teorias a serem reconstruídas. Pode-se considerar que este estudo sobre os direitos humanos e o espaço para a fala vem reforçar a necessidade de profissionais e estudantes da área da linguística pesquisar sobre o ato da fala.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos humanos. Discurso. Fala

REFERÊNCIAS

POSSENTI, Sírio. **Questões para analista do discurso.** São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, Josué Cândido. **Filosofia da linguagem**: Austin e Searle e os atos de fala, Especial para a Página 3 Pedagogia & Comunicação... Disponível no site: https://educacao.uol.com.br/disciplinas/filosofia/filosofia-da-linguagem-6-austin-e-searle-e-os-atos-de-fala.htm?cmpid=copiaecola. Acesso em 12 out 2017.

Valdênia Brito Monteiro. **A luta dos povos indígenas**. Artigo disponível em http://www.unicap.br/ihu/?p=9618. Acesso em 28 set 2017.

RESUMO EXPANDIDO 23

DIREITOS HUMANOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Denis Bezerra de Oliveira[1];
Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmico do Curso de Letras/FIP; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2].

denis.bezerra.oliveira@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP.
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O Direito Internacional dos Direitos Humanos é um tema recorrente na atualidade, pois infelizmente ainda está muito no discurso, mesmo sendo algo tão importante para a sociedade. Desde seu estabelecimento pelas Nações Unidas, em 1945, a finalidade tem sido promover e incitar o cumprimento aos Direitos Humanos para todos, no sentido de torná-los livres para se expressar, sem que, para isso seja preciso ser perseguido por crença, orientação sexual, mesmo sendo oriundo de classe alta ou baixa, uma vez que, os Direitos Humanos foram criados para proteger as pessoas contra ações que venham a interferir na liberdade e dignidade humana.

REFERENCIAL TEÓRICO

Todos os Direitos Humanos devem ser vistos como de igual importância, sendo essencial, respeitar a dignidade e o valor de cada pessoa. Em 10 de dezembro de 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) em uma assembleia geral firma no artigo XXVI que, “Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito”. No contexto da Revolução Francesa, a Declaração dos Direitos do Homem e do cidadão, que foi aceita pela Convenção Nacional Francesa no ano de 1973, cujo Art. XXII assegurava que: “A instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos.”.

No entanto, vive-se em um país em que a cada dia fica mais explicito a desigualdade social, o contraste das diferenças pessoais, em que, quem tem consegue mais e quem não tem cada vez mais fica sem, e não se está falando apenas de dinheiro, mas também de outros direitos fundamentais como o direito a fala, à aprendizagem entre tantos que a classe baixa não tem. Todas as pessoas têm direitos à educação, independentemente de sua camada social. A esse respeito, Tomasevki (2004, p.15) destaca:

> O direito à educação invalida a dicotomia dos direitos humanos que separa os direitos civis e políticos dos direitos econômicos, sociais e culturais, já que engloba todos ao afirmar e afiançar a universidade conceitual desses direitos negando-se a aceitar que a desigualdade e a pobreza sejam fenômenos contra os que não se pode lutar.

Conforme Brasil (1988, p.195) na Constituição Federal de 1988, o direito a educação está assegurado no artigo 205 quando afirma: "[...] a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Portanto, todo brasileiro tem direito de estar em uma sala de aula, e é dever do estado oferecer a educação formal, e da família e sociedade incentivar os educandos para fortalecer a vontade de se desenvolver como ser humano crítico e sabedor de seus direitos.

Lamentavelmente apesar das leis que trazem a educação como um direito humano, o Brasil não evolui muito, pois ainda se encontra escolas acabadas, salas de aula sem condições de uso, professores que tentam dar aula, mas infelizmente as condições não ajudam, e vale a pena ressaltar também a desvalorização dos profissionais da educação, uma vez que, há professores que ganham um salário insignificante, enquanto há políticos ganham em um mês o que o professor ganha em um ano. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) no seu artigo XXIII, § 3, afirma:

> Todo ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana e a que se acrescentará se necessário, outros meios de proteção social.

Portanto, a falta de salário digno para os professores é uma falta de respeito, e descumprimento dos Direitos Humanos.

OBJETIVO

Evidenciar a proposta defendida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos como instrumento para modificar o mundo pautado numa educação justa e igualitária.

MÉTODOS

Este resumo caracteriza-se como estudo teórico bibliográfico com enfoque qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na pesquisa bibliográfica desenvolvida, percebe-se que na realidade os Direitos Humanos não estão sendo cumpridos, ficando ainda a discussão ou de forma muito teórica ou apenas no discurso, deixando as pessoas desassistidas de seus direitos.

CONCLUSÃO

A importância dos Direitos Humanos, focada na educação brasileira, reflete, portanto, no direito a garantia da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a fim der ser cumprida e estabelecida como garantia da sobrevivência digna de todas as pessoas. Pois a lei deve ser executada exatamente como foi elaborada.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos. Educação. Brasil.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLÉIA NACIONAL FRANCESA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão,** 1973.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília, DF: MEC/SEDH, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: José Olympio Editor, 1957.

TOMASEVKI, K. **Los derechos económicos, sociales y culturales**: el derecho a la educación. ONU: Consejo Económico y Social, 2004.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf. Acesso em 06 out 2017.

RESUMO EXPANDIDO 24

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PROCESSO DE ENSINO EM SALA DE AULA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Paulo Roberto Nóbrega dos Santos[1]; Saraliene Araújo da Nóbrega[2]; José do Nascimento Soares[2]; Dr. Everaldo Araújo de Lucena[4]
Graduado em Pedagogia/Especialista em Educação Inclusiva/FIP[1]; Graduandos em Pedagogia da Faculdade Internacional da Paraíba – FPB[2]; Professor do Curso de Pedagogia/FIP[3]

paulopimentafip@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O presente estudo cuja temática abordada é sobre a Educação Inclusiva pautada na reflexão sobre a importância da empatia e receptividade inicial do professor ao receber o estudante com deficiência nos primeiros dias de aula nos anos iniciais Ensino Fundamental assegurando seu direito de estudar. Para tanto, problematizou-se a empatia e receptividade com o intuito de uma melhor compreensão até que ponto esse fator influencia na adaptação e posterior desenvolvimento de aprendizagem deste estudante. Este estudo tem como área de abrangência as Ciências da Educação e suas Interdisciplinaridades.

REFERENCIAL TEÓRICO

O direito primordial à educação para todos os cidadãos ratifica o avanço no sentido de manifestar uma maior preocupação na formação dos estudantes na educação básica, anos iniciais do Ensino Fundamental como também a todos que se envolvem nesse processo (BRASIL, 1996). Partindo dessa premissa é que a escola e professores se veem “forçados” a se adequarem a essa nova demanda educacional.

Constata-se, portanto, a importância da escola, da sala de aula e do professor, pela significância social que representa esse espaço, onde converge uma grande diversidade de pessoas, credos, as mais diferentes situações sociais e, deficitárias, dentre tantas outras características (MANTOAN, 2006), considerando que a sala de aula para se tornar inclusiva

exige do professor certa atitude de empatia e olhar norteador sobre o que se planeja e o que é feito.

Diante disso, se reflete a inabilidade em mediar e desenvolver com que as práticas pedagógicas inclusivas se concretizarem em sala de aula pelos professores, essas inseguranças surgem em formato de diversas causas que vão desde a não aceitação da deficiência, seja pela família, seja pelo próprio estudante, perpassando pelo compromisso do professor, ou ainda, a não formação apropriada para lidar com situações que exigem conhecimento e formação mais adequada e complexa.

No entanto, o caminho para suprir e sanar quanto ao espanto da inclusão escolar, faz-se necessário uma preparação constante e coletivamente entre pais e a escola e auxiliar na elaboração do trabalho escolar (PACHECO, 2007). Evidentemente, a escola deve se preparar melhor, buscando avanços mais significativos, atingindo seus objetivos com mais precisão. Nesse sentido, um trabalho conjunto e continuo na preparação para receber os estudantes com deficiência faz-se necessário.

Portanto, entendeu-se que o sucesso para a aplicabilidade e concretização da inclusão escolar, está intermesclado entre a participação e formação de toda a comunidade escolar, dos pais e dos estudantes, onde haja um ambiente em que todos partilhem das mesmas informações diante das necessidades, dos anseios, do conhecimento que detém e as limitações laudeadas pelos profissionais competentes, criando redes de ajuda mútua em prol do desenvolvimento desses estudantes.

OBJETIVO

Refletir a educação inclusiva no processo de ensino em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental

MÉTODOS

O tipo de estudo é de cunho teórico composto de material já elaborado, caracterizando uma pesquisa de nível bibliográfica, com enfoque qualitativo (MARCONI; LAKATOS,

2008). Para tanto, utilizou-se da técnica como leituras e fichamentos de livros, revistas e artigos científicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A problemática quanto à inclusão escolar continua não acontecendo como se esperava, principalmente no tocante à qualidade no recebimento dos estudantes com deficiências em sala de aula, como também, em relação à solidificação das formações dos professores que se tornaram insatisfatórias no que se refere aos estudantes com deficiência na atualidade.

A adaptação para o desenvolvimento das potencialidades e superação ainda existe limitações, às vezes, advêm da falta de estímulos; a concretização da inclusão escolar, a consciência e atitude pedagógica do professor são primordiais, assim como, o comprometimento nas ações e mediações propostas, nas "improvisações" e demais atitudes necessárias no "ato de ensinar".

Portanto, o que se percebe é que a relação professor/estudante, escola/estudante, família/estudante tem que ser potencializada no sentido de alagar a visão para o desenvolvimento cada vez mais das competências dos estudantes com deficiência, fazendo mediações pautadas no respeito, na empatia e acima de tudo valorizando suas evoluções, mesmo que sejam em pequena escala.

CONCLUSÃO

Conclui-se este estudo, portanto, convictos que o mais apropriado caminho a trilhar na inclusão do estudante com deficiência é a receptividade, a empatia e o esforço do professor em comprometer-se a trabalhar de forma igualitária, com todos em sala de aula, elaborando conteúdos que abranjam a todos e, onde todos interajam entre si.

Portanto, o respeito às peculiaridades de cada um se faz necessário e importante, pois se entende que a superação do ser humano é possível, apenas torna-se imprescindível a sensibilidade, a motivação e a construção da autoestima para um "desabrochar" das potencialidades existentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Estudante com deficiência. Sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei n. 9.394). Brasília: Centro Gráfico, 1996.

LAKATOS, Maria Eva. MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MANTOAN, M. T. E. **Introdução escolar:** o quê é? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão:** um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RESUMO EXPANDIDO 25

EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO

Esp. Irismar Batista de Lima[1]

irismarbatista@hotmail.com
Docente do Curso de Bacharelado em Psicologia/FIP[1]
Curso de Bacharelado em Psicologia/FIP

INTRODUÇÃO

O presente trabalho mostra um relato de experiência vivenciado em visitas de campo a uma escola municipal da comunidade Remanescente de Quilombo, no estado da Paraíba, através da Extensão Direitos Humanos e Inclusão, do curso de Psicologia das FIP, com o intuito de conhecer as atividades educacionais que são desenvolvidas na escola sobre raça e etnia.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ser humano está inserido em ambientes sociais com grupo específico, o qual estabelece categorias comuns para os que dele participa, baseia-se em expectativas e normativas estabelecidas. Sendo assim, estigmatiza as pessoas em atributos sociais apreciados naturalmente e comuns a todos do grupo, como explica Goffman (2007) "[...] há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família". O processo de identidade e interação grupal se caracteriza em uma oscilação de identificação e não identificação; esse movimento de construção transcorre em grupo social e numa sociedade, a qual deverá ser democrática e justa, para que o individuo possa compreender os questionamentos da realidade presente. Para uma compreensão e aceitação plena de si, um dos caminhos é a educação, a qual deve possibilitar o conhecimento a respeito dos mecanismos de dominação, além do papel de sujeitos de sua história, sendo assim, ela pode oferecer aos educandos formas dignas de tornarem-se sujeitos de seus pensamentos e escolher seu próprio modo de viver. Podemos visualizar no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, quando diz: "Constituem exigências fundamentais para a educação básica: favorecer desde a infância a formação de

sujeitos de direito e priorizar pessoas e grupos excluídos, marginalizados e discriminados pela sociedade" (2007).

OBJETIVO

Conhecer os métodos educacionais na temática raça e etnia, de uma escola inserida numa comunidade remanescente de quilombo.

MÉTODOS

A Pesquisa foi de cunho qualitativo e descritivo, realizada em uma escola municipal, no interior da Paraíba compreendendo o período de março a junho 2016, durante 08 encontros observacionais em sala de aula do ensino fundamental II. Inicialmente, descrevemos o contexto geoespacial em que a comunidade está inserida, em seguida leituras numa perspectiva histórica sobre raça, etnia e quilombo. Ao termino dos encontros observacionais, realizamos estudos através dos diários de campo para identificar os métodos educacionais na temática raça e etnia. Concluímos que dentro dos métodos de ensino, existe ausência da temática pesquisada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as visitas na escola, desencadeou-se um interesse sobre a temática raça e etnia e a preocupação sobre quilombo e a Lei nº 10.639/2003, que estabelece no ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

CONCLUSÃO

Nos dias atuais é percebível a existência discriminatória e o aumento da violência em grupos socialmente minoritários. Diante desse contexto a sociedade civil e os governantes devem pensar mecanismos de combate a toda e qualquer discriminação. Faz-se necessário

sensibilizar, apoiar e acompanhar no sistema educacional ações voltadas para o conhecimento e a compreensão de raça e etnia, ressaltando a importância de capacitação e formação continuadas sobre a temática pesquisada na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Quilombola. Educação. Psicologia. Raça e Etnia.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e African**a. MEC, 2004.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos – Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Presidência da República – Ministério da Educação – Ministério da Justiça – UNESCO, 2007.

RESUMO EXPANDIDO 26

ESCOLA E FAMÍLIA: parceiras no desenvolvimento infantil

Janaina Medeiros da Silva[1] Aureni da Silva Melo[1];
Ma. Maria de Fátima de Amorim[2]
Acadêmicas do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2]

j8p6m3jtm@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a educação é uma ação desafiadora que envolve as principais instituições sociais das quais a criança participa. Assim, escola e família podem ser entendidas como importantes e necessárias na vida da criança, pois a aprendizagem é uma prática sociocultural que envolve a participação tanto da escola quanto da família e é necessário que ambas sigam os mesmos princípios e critérios.

Nessa perspectiva, a família deve contribuir a fim de apontar novas oportunidades para os filhos/alunos, para que possam absorver os conhecimentos no processo educacional, ajustando as dificuldades a partir da sua realidade.

É correto afirmar que assim a escola conseguirá cumprir seu papel, considerando as necessidades da família e levando-a a vivenciar situações que possibilite se sentir participante nessa parceria, pois se sabe que família e escola são os principais suportes com que a criança pode contar para enfrentar desafios.

REFERENCIAL TEÓRICO

Quando se fala em educação e ensino de qualidade, logo se percebe que é de suma importância a participação da família por se considerar que é o suporte para que a criança possa ser inserida na sociedade onde convive; sendo a escola uma segunda instância formadora, aonde é estimulado cientificamente o potencial de cada pessoa, com o objetivo de formar o cidadão capaz de tomar decisões e enfrentar desafios. Tiba (1996, p.169) afirma que,

> Há pais que por manter seus filhos na escola, acham que esta é responsável pela educação dos mesmos. Quando a escola reclama de comportamentos inadequados ou das indisciplinas por parte dos alunos, os pais atribuem a responsabilidade à escola.

Assim, percebe-se que uma boa relação entre a família e a escola, deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como principal alvo o aluno, pois a escola deve também exercer sua função educativa junto aos pais, para que assim, família e escola possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças. Nesse sentido, é importante citar Tiba (1996, p.140) quando diz que, "O ambiente escolar deve ser de uma instituição que complemente o ambiente familiar do educando, os quais devem ser agradáveis e geradores de afetos".

A escola, assim como a família tem o papel de ajudar no desenvolvimento e formação do ser em crescimento, pois ambas representam o saber e a cultura. No espaço escolar, a criança adquire novas experiências sociais e diferentes daquelas vivenciadas no espaço familiar. No trabalho desenvolvido pela escola, exige-se um conhecimento especializado, diferente do trabalho educativo desenvolvido pela família. Dessa forma, percebe-se que através da parceria escola e família pode se desenvolver cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Ao tratar do papel da escola, Sousa (2011, p.24) diz que,

> Os conteúdos a serem transmitidos pela escola são os conhecimentos produzidos pela sociedade por meio de ciências e organizados a fim de serem transmitidos pela escola. Já a capacidade cognoscitiva do aluno consiste num processo de operação mental para assimilar os conteúdos, podendo este ser aplicado no meio em que o aluno está inserido.

Diante disso, observa-se que a escola tem a finalidade de apresentar para os estudantes o conhecimento de forma organizada e cientifica, havendo a preocupação central no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, cabe à família e a escola formar uma parceria por ser de suma importância que sigam os mesmos princípios em busca de alcançar os objetivos almejados e que cada um cumpra o seu papel, focando na necessidade de conduzir crianças e jovens a um futuro melhor.

Para Tiba (2007), se a família soubesse das possibilidades de ajuda que pode dar aos filhos e a sabedoria de procurar a escola, bastantes conflitos, desajustes relacionais e outros problemas escolares poderiam ser resolvidos a tempo.

OBJETIVOS

Refletir sobre a necessidade da parceria família e escola na busca de caminhos que favoreçam o desenvolvimento da criança no processo educacional.

MÉTODOS

A pesquisa tem caráter bibliográfico de natureza qualitativa, descritiva.

CONCLUSÃO

A relação família/escola estabelece compromissos e reproduzem laços éticos, dando novos significados e abrindo novos horizontes, com uma prática pedagógica que conduza ao sucesso da criança. Dessa forma, percebe-se que no momento em que a escola e a família conseguirem estabelecer um acordo com a educação do estudante, muitos conflitos existentes em sala de aula poderão deixar de existir. Portanto, essa parceria favorece a escola, a família, a criança e a toda sociedade.

É preciso entender que o papel da escola não se restringe apenas a transmitir o conhecimento, mas educar e formar o estudante, levando-o pelo melhor caminho de maneira harmoniosa e confiante, porém, o papel que a família exerce não é fácil, pois é em seu meio, o meio familiar que este tem seus primeiros contatos com o mundo.

Nesse sentido, não se pode pensar em uma escola de qualidade sem a participação da família.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Escola. Família. Interação.

REFERÊNCIAS

SOUSA, Juliane Alves de. **Família e escola**: desafios de uma relação. Londrina, 2011. Disponível em: ttp://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/juliane%20alves%20de%20sousa. Pd> Acesso em: 29 set.2016

TIBA, Içami. **Disciplina**: limite na medida certa. 8.ed. São Paulo, SP: Editora Gente, 1996.

_____. Quem ama educa: formando cidadãos éticos. 27.ed. São Paulo: Integrare Editora, 2007.

RESUMO EXPANDIDO 27

ESCOLA SEM PARTIDO E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO EDUCACIONAL

Elydiane Alves Ferreira[1]; Felipe Morais de Medeiros[1]; Lucas Araújo Sampaio[1]; Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicos do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2].

lucassampaio@letras.fiponline.edu.br
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A educação é um instrumento de transformação social, com ela se constrói cidadão com pensamento crítico para conviver em sociedade, tendo o respeito e conscientização dos seus atos. Assim sendo questiona-se: como ajudar os docentes nesse processo de construção? Segundo Freire (1996, p.18):

> [...] Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

Sendo assim, percebe-se que o processo da educação não pode ser construído sem pensamento critico e ético, por isso que é de suma importância que os professores abordem os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN], explorando os conteúdos de sua área de ensino de forma contextualizada. Embora fique explicito a importância do ensino critico para a formação humanizadora, o Projeto Escola Sem Partido, vai na contramão, dos ensinamentos propostos por Paulo Freire.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Projeto de Lei nº 867/2015, que se oferece a exercer a “Escola sem partido”, foi criado pelo Deputado Izalci do PSDB/DF, e é fruto da mobilização de pais e estudantes que fazem parte do “Movimento Escola Sem Partido”, que segundo a descrição no site da organização é “[...] uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de

contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior"[3]. Construído por 5 parágrafos, 9 artigos e 17 incisos, o anteprojeto propõe-se a coibir a "doutrinação política" na sala de aula. Em seu artigo "Escola Sem Partido, uma escola a favor da cultura da indiferença" para o site Carta Capital, o presidente de honra do Instituto Paulo Freire e professor aposentado da Universidade de São Paulo, Moacir Gadotti *(online)*, fala que, "A expressão "Escola sem partido" e "Escola de partido único" são sinônimas. Trata-se de uma escola sem pluralidade, sem liberdade, sem diversidade, sem inclusão, sem democracia, uma escola que segrega, que discrimina, que reprime."

Esse Projeto de Lei surge com a necessidade de "amordaçar" os professores e impedirem que trabalhem com temas transversais, como: orientação sexual, questões de gênero, marxismo e faz com que toda a pauta educacional seja voltada para o ensino bancário, em que o professor apenas expõe o conteúdo de forma rasa e descontextualizada. Sendo assim, esse projeto trás uma proposta ficcional, já que apresenta uma neutralidade ilusória, pois nega aos docentes e discentes a construção em conjunto do processo educacional. Segundo Ramos e Stampa (2016, p.250):

> Tais imposições surgem num contexto de recrudescimento de forças conservadoras que, a princípio, pretendem "amordaçar" os professores, tornando-os meros reprodutores de discursos que conformem os alunos diante das desigualdades sociais, da intolerância religiosa e do preconceito de gênero, materializando um amplo retrocesso nas conquistas democráticas.

Nesse cenário cria-se um único partido absoluto, unilateral, que condena diferentes visões, conhecimentos, e know-hows, que intimida a liberdade e a democracia, que conduz a preterição do que é diferente e propaga a intolerância e o ódio.

OBJETIVO

O objetivo desse artigo é promover uma reflexão diante do Projeto Escola Sem Partido, esclarecendo a negatividade que proporciona para o processo educacional, pois o anteprojeto tende a deixar o âmbito educativo menos dinâmico e mais sistemático, sem existir uma contribuição humana na construção do docente.

[3] http://www.escolasempartido.org/quem-somos (Acesso em 20 ago de 2017)

MÉTODOS

No que se referem aos métodos da pesquisa, esse resumo é de caráter teórico-bibliográfico de nível qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dos autores que foram estudados, percebe-se que o anteprojeto é nocivo para a construção da educação, pois é unilateral, fazendo com que haja uma ilusão de que a mesma pode ser neutra, mostrando somente as ideias de um único partido.

CONCLUSÃO

Para a construção do ensino educacional é pertinente que este não seja formado para propagar ideologias associada a um único partido político, no entanto, essas questões políticas e sociais são precisas no processo didático, pois a escola é o lugar de promover ideias heterogêneas conciliadas ao respeito, vivendo em conjunto com a sociedade, além de que é um direito do estudante saber das diferentes formas de cultura e ter uma educação de forma critica. A aprovação do Projeto Escola Sem Partido resultará em uma educação limitada, sem direito a liberdade de expressão, voltado a um caráter autoritário, regressista e de fundamentos cristãos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola sem partido. Educação. Liberdade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários á prática educativa**.** [S.l.: s.n.], 2002. 92 p. Disponível em: http://educadores.educacao.ba.gov.br. Acesso em 06 de maio de 2017.

GADOTTI, Moacir. **Escola sem partido, uma escola a favor da cultura da indiferença.** Disponível em: http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/escola-sem-partido-uma-escola-a-favor-da-cultura-da-indiferenca. Acesso em 25 set. 2017.

NAGIB, Miguel. **Quem somos**. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso em 25 set 2017.

RAMOS, Moacyr Salles; STAMPA, Inez. **Subversão e resistência docente:** notas sobre a ditadura militar e o Programa Escola sem Partido. Espaço do Currículo, v.9, n.2, p. 249-270, 2016.

RESUMO EXPANDIDO 28

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS EM DISCUSSÃO

Maria da Conceição Souza Mendes[1]; Antônio Benedito da Silva Nunes[1]; Ma. Maria de Fátima Amorim[2]; Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[3]
Acadêmicos do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2]; Professora do Curso de Letras/FIP[3].

ceissarafaela@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos – FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Através do Estágio Supervisionado, os estagiários buscam a ligação direta entre a teoria adquirida em sala de aula no decorrer do curso com a prática profissional. Sendo o Ensino Fundamental o segundo nível da educação formal de todo individuo, é completamente viável ao aluno de Pedagogia ter noção de como atuar nesta fase de fatores e aspectos tão relevantes a vida da criança.

O documento Ensino Fundamental de nove anos: Orientações gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade que foi lançado pelo MEC em 2004, mas que em algumas regiões só teve inicio em 2005 apresenta a proposta de implantação do novo sistema, apresentando nos âmbitos pedagógico, administrativo e de avaliação, no que se refere ao ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Com diversos autores este documento traz propostas a serem realizadas para que o processo de escolarização da criança com seis anos tenha terminado aos 14 anos de idade.

Por meio do Estágio Supervisionado, os estagiários buscam a ligação direta entre a teoria adquirida em sala de aula no decorrer do curso com a prática profissional. Sendo o Ensino Fundamental o segundo nível da educação formal, de todo individuo, é completamente viável ao aluno de Pedagogia ter noção de como atuar nesta fase de fatores e aspectos tão relevantes a vida da criança. Por isso se justifica a escolha da temática.

REFERENCIAL TEÓRICO

Com a Lei Federal de nº. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 que Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental, não pode ser considerada a solução definitiva para questões educacionais do país, mas uma política pode colaborar na garantia e qualidade do ensino público brasileiro.

Com isto, as crianças que hoje frequentam salas de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental até pouco tempo atrás estariam fazendo parte da Educação Infantil e com a promulgação desta lei provocou e ainda provoca posicionamentos tanto contrários como favoráveis. Pode-se dizer que o direito à Educação Infantil é uma conquista recente para os pais e suas crianças, portanto o Ensino de Nove Anos surge para proporcionar não somente o ingresso da criança, mas o inicio mais cedo à alfabetização e garantir o direito a educação de qualidade a todas às crianças a partir dos seis anos. Deste modo o documento referente ao Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade (2007, p.8) mostra que,

> A criança de seis anos de idade que passa a fazer parte desse nível de ensino não poderá ser vista como um sujeito a quem faltam conteúdos da educação infantil ou um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do ensino fundamental. Reafirmamos que essa criança está no ensino obrigatório e, portanto, precisa ser atendida em todos os objetivos legais e pedagógicos para essa etapa de ensino.

Deste modo a proposta de Ensino de Nove Anos nos possibilita uma reflexão sobre o ensino, dos caminhos a serem traçados e uma revisão do currículo utilizado do primeiro ao nono ano. E para revisar este currículo é necessário olhar para a criança com toda a sua singularidade, pois o documento apresenta claramente a concepção de criança, que no caso é um sujeito histórico e social, que é influenciada e influencia o meio social em que se desenvolve. Concepções a cerca da criança não é algo novo, pois o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998, p.21) já apresenta que,

> A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca.

Assim, é claro o papel que a criança tem no contexto educacional e como a singularidade da infância deve ser vista em diferentes posições durante o Ensino de Nove Anos, para que deste modo à criança esteja assegurada a ingressar na escola e que haverá escola para todas. Kramer (2006, p.805) afirma que,

> Meu ponto de vista é o de que o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural, na educação infantil e no ensino fundamental.

Com este ponto de vista Kramer aponta a importância de um planejamento por todos que atuam na educação para que o trabalho tenha objetivos, a serem cumpridos, e é através deste planejamento que se pode enxergar a criança que esta dentro das escolas, possibilitando um dialogo maior entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, que por sua vez ao aumentar o tempo obrigatório de ensino alterou as estruturas já estabelecidas pelas escolas, pois colocou todos que compõe a gestão escolar em duvida sobre o que realmente conheciam sobre a criança de seis anos. O documento que se refere ao Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade (2007, p.57) ressalta que,

> O olhar sensível para as produções infantis permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social em que estão imersas. A partir daí, será possível desenvolver um trabalho pedagógico em que a criança esteja em foco.

Sendo que este aumento do tempo de ensino obrigatório não é novidade no que diz respeito à educação brasileira, pois o documento do Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade (2007, p. 5) diz que “a legislação educacional brasileira: a Lei n° 4.024/1961 estabeleceu quatro anos de escolaridade obrigatória; com o Acordo de Punta Del Este e Santiago, de 1970, estendeu-se para seis anos o tempo do ensino obrigatório”.

E lembrando também que com a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996), já havia uma indicação de Ensino de Nove Anos que só ganhou mais força quando o PNE (Programa Nacional de Educação) por meio da Lei nº 10.172, de Janeiro de

2001, tornou como segunda meta de educação. O documento Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação (2014, p. 9) ressalta que "Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos é garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

De acordo com o documento as crianças dos setores populares iriam passar a ser mais beneficiadas em vista que as crianças das classes médias já frequentavam a escola, sendo assim, garantindo um maior tempo das crianças nas escolas garantia-se um aprendizado mais amplo com oportunidades para todos. O documento Ensino Fundamental – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade (2007, p.5) mostra que,

> Com a aprovação da Lei no 11.274/2006, ocorrerá a inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental.

Faz-se necessário ressaltar que o Ensino de Nove anos não visa somente à ampliação de tempo da criança na escola, mas também a qualidade de ensino que esta criança irá receber, onde a escola deverá reconsiderar questões pedagógicas para que reorganize seu currículo para atender a criança de seis anos que chega a escola como a todas as outras do Ensino Fundamental.

Atualmente, todas as escolas realizaram ou estão realizando alterações, reorganizações e adaptações para que o Ensino de Nove Anos seja totalmente implantado, sendo uma dessas reorganizações a estrutura que irá compor o currículo adequado para este ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998, p. 3) arts. 23 a 28 aponta que "As propostas pedagógicas e os regimentos das unidades escolares devem, no entanto, observar as Diretrizes Curriculares Nacionais e os demais dispositivos legais". Sendo também que As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998, p.4) ressaltam que,

> Para orientar as práticas educacionais em nosso país, respeitando as variedades curriculares já existentes em Estados e Municípios, ou em processo de elaboração, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação estabelece as seguintes Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental: I - As escolas deverão estabelecer, como norteadores de suas ações pedagógicas: a) os Princípios Éticos da

Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; b) os Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à Ordem Democrática; c) os Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Portanto, com a obrigatoriedade de matricula de crianças no Ensino Fundamental a partir dos seis anos, faz-se necessária toda uma reelaboração das propostas que as escolas possuem, não se atendo somente ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental como também ao ciclo dois, sem esquecer o fortalecimento do diálogo entre os níveis de ensino Educação Infantil e Fundamental. Com o documento Ensino Fundamental – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade busca-se a universalização do direito das crianças a educação e mais além uma alfabetização mais efetiva por meio de um processo com inicio da vida escolar mais cedo.

OBJETIVO

Discutir a relevância do Ensino Fundamental de Nove Anos para a formação da criança.

MÉTODOS

Esta pesquisa foi realizada na instituição de ensino EMEF Nelita Nóbrega Queiroz, mediante a caracterização e observação realizadas na etapa inicial do estágio do Ensino Fundamental, de modo que as práticas docentes foram realizadas de acordo com os objetivos pré-estabelecidos que respeita, a filosofia e metas da escola.

Partindo dos documentos oficiais que regem a educação básica, construir os planos de aula utilizados em cada dia de estágio com fins planejados juntamente as professoras titulares. E criar condições que favorecem a integração da criança a partir dos seis anos de idade para o inicio da alfabetização e letramento, utilizando dos métodos cabíveis e avaliações mistas que prezam pelos aspectos qualitativos e quantitativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Estágio Supervisionado é um espaço fundamental para a descoberta de resultados. Contribui como um campo de pesquisa riquíssimo para o aprimoramento das técnicas e métodos de planejamento, ensino, alfabetização e letramento e avaliação, sendo importante neste momento de estágio o uso de toda teoria apresentada, debatida e internalizada pelos alunos de graduação do ensino superior e os documentos que norteiam o Ensino Fundamental, como por exemplo, Ensino Fundamental – Orientações Gerais para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade.

Percebe-se que o Ensino Fundamental de Nove anos tem particularidades na formação das crianças pertencentes a esta idade. Vem contribuir para a maturidade do conhecimento da criança, entre outras questões. Todas estas experiências serão válidas para que os pedagogos em formação possam ter uma noção clara do nosso principal campo de atuação dentro da sociedade. Possibilitando um novo patamar de conhecimento através do fazer, do colocar em prática, nos estimulando a busca constante de aperfeiçoamento profissional.

CONCLUSÃO

Com as práticas docentes esperamos conhecer e desenvolver meios para contribuir para a aprendizagem e participação e o aperfeiçoamento na aprendizagem das crianças, tornando-se possível para elas uma vivência que ela possa leva para a sua vida, ampliando também seus conhecimentos nos outros eixos propostos no Ensino Fundamental. Assim como, fazer um envolvimento entre estagiário e criança útil, a satisfação de ambas as partes e uma referência para nos tornamos cada vez melhor na área que venha a atuar como pedagogo. Principalmente para essas crianças que estão em fase de conhecimento para a sua formação.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio supervisionado. Ensino fundamental de nove anos. Aprendizagem. Docência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília: 1998.

_____. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. Leis, decretos, etc. **Lei nº. 11.274/2006.** Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

_____. Leis, decretos, etc. **Lei nº. 4.024/1961**. Estabeleceu quatro anos de escolaridade obrigatória; com o Acordo de Punta Del Este e Santiago, de 1970, estendeu-se para seis anos o tempo do ensino obrigatório.

_____. **Planejando a Próxima Década:** Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

_____. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. **Introdução**. Vol. 1. Brasília: MEC, 1998.

KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil:** educação infantil e/é fundamental. Educ. Soc., v. 27, n. 96, 2006.

RESUMO EXPANDIDO 29

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: relação entre teoria e prática

Angélica de Sousa Gonçalves[1]; Lislany Serafim Pereira[1];
Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2]

angellika_555@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é o mecanismo base para preparação do estagiário ao conhecimento do cotidiano escolar. Ajuda-o a desvelar desde a estrutura externa como interna da escola, ou seja, salas de aulas, recursos, tecnologias utilizadas, modelos pedagógicos e regras educacionais, mantendo um elo de conhecimento entre o profissional e o futuro docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de estabelecer laços entre teoria e pratica, o curso de Letras das FIP oportuniza o Estagio Supervisionado em Língua Portuguesa, somando as experiências de estagiários que já atuam ou não no magistério. Essa disciplina oferece vivências na escola e inseri os futuros docentes numa reflexão da realidade educacional.

Os licenciandos nas escolas campo de estágio fazem uma análise da jornada acadêmica, reavaliando as práticas pedagógicas e as que assistiram nos estágios, a fim de propor novas realidades, soluções, ressignificar as metodologias e práticas de ensino e aprendizagem. Assim, o estágio pode ser considerado como uma "[...] oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional" (PIMENTA, 2004, p.99).

Esta prática aproxima-se da realidade escolar, pois contribui para que o futuro docente se encontre como educador, sendo necessário sentir e vivenciar a pratica tendo a certeza que sua escolha foi feita de forma consciente e comprometida, já que é comum escutar de alguns professores o arrependimento em ter escolhido essa profissão. A propósito, constata-se que,

estagiários que não atuam no ambiente escolar possuem conhecimentos superficiais da realidade.

Logo, se faz necessário destacar que a disciplina de Estágio Supervisionado não garante uma preparação completa para o magistério, mas ajuda a conhecerem a realidade da educação, como vem sendo desenvolvida e como ser professor na contemporaneidade.

Segundo Freire (1997, p.43-44) "É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". Para que os estágios surtam efeitos devem-se elaborar formas de observações que não se distanciem da realidade, para que os estagiários foquem num pensamento crítico-reflexivo.

Os futuros docentes devem aprender a teoria e refletir sobre a prática, desenvolvendo competências técnicas que são essenciais ao profissional da educação, pois "[...] compreende o domínio teórico e prático dos princípios e conhecimentos que regem a instituição escolar" (SAVIANI, 1992, p.37). Essa formação acadêmica necessita de uma base investigativa para que possam criar e recriar inovações no sistema educacional.

A experiência do estágio é essencial para a formação integral do acadêmico, considerando que, atualmente são requisitados profissionais com habilidades e competências. Para Mafuani (2011), ao chegar à universidade o estudante se depara com o conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil correlacionar teoria e prática se o mesmo não vivenciar momentos em que será preciso analisar o cotidiano.

Segundo Bianchi [et. al.] (2005) o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o estagiário desenvolve sua criatividade, independência e caráter. Essa etapa lhe proporciona uma oportunidade para perceber se a escolha profissional corresponde à aptidão técnica.

O Estágio Supervisionado na formação do professor de Letras está além das exigências acadêmicas, pois é pautado no crescimento pessoal, profissional e representa uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96.

Segundo Oliveira e Cunha (2006), o Estágio Supervisionado é uma atividade que propicia ao estudante adquirir a experiência profissional que é relativamente importante para inserção no mercado de trabalho. Imagina-se o fracasso que seria os futuros docentes não terem passado por uma prática similar a realidade que escolheram para trabalhar. Logo, através do Estágio Supervisionado compreenderão a importância de se envolver como educador e como profissional.

MÉTODOS

Utilizou-se para realização deste resumo as informações adquiridas na escola campo de estágio, bem como, em pesquisas de cunho teórico-bibliográfico, com enfoque qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através desta pesquisa nota-se o valor da experiência do Estágio Supervisionado, pois se percebe o quanto é importante para a formação acadêmica e faz entender o que ocorre dentro da escola, como funciona a educação e a relação entre os atores envolvidos. O Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa apresenta aos estagiários uma maturidade aguçada em como lecionar essa disciplina fazendo com que os estudantes possam interagir e apaixonar-se pelos conteúdos. Nesse sentido, se tem a certeza da importância da educação, que se volta à formação do ser humano.

CONCLUSÃO

Conclui-se está pesquisa percebendo que há um universo educacional desconhecido pelos futuros docentes, desta forma, o Estágio Supervisionado proporciona um encontro entre o profissional e os estagiários com ênfase no conhecimento da educação, preparando o estagiário para a docência pautada na ética.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio. Docência. Profissão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: DF, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**, 2011. Disponível em: http://diascomoprofessor.blogspot.com.br. Acesso 09 out 2017.

OLIVEIRA, E.S.G.; CUNHA, V.L. O estágio Supervisionado na formação continuada docente à distância: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. 2006. In: BERNARDY, Katieli1 e PAZ, Dirce Maria Teixeira. **Importância do estágio supervisionado para a formação de professores.** 2012. Disponível em: https://www.unicruz.edu.br Acesso 09 out 2017.

PIMENTA, S. G. (org.). **O estágio e a docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1992.

RESUMO EXPANDIDO 30

EVASÃO ESCOLAR: como diminuir as taxas de abandono

Hugo Medeiros Paiva[1]; Jayrton Batista de Araujo Filho[1];
Ma. Edilene Araújo dos Santos[2]
Acadêmicos do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2].

hugopaiva2014@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Sendo uma temática frequentemente abordada na escola, a evasão escolar tem se tornado uma preocupação para o corpo docente e profissionais da educação. Essa discussão permeia os motivos que levam o estudante a deixar o ambiente escolar, por isso, é necessário a realização de um estudo que aponte as causas do abandono escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Discutir sobre a evasão escolar implica uma analise sobre os motivos gerais do acontecimento, pois o que no início parece faltas esporádicas, ao longo dos dias, se torne frequente, com isso há incômodo por parte do docente. Segundo Lopes (2010):

> Há muitos motivos que levam o aluno a deixar de estudar - a necessidade de entrar no mercado de trabalho, a falta de interesse pela escola, dificuldades de aprendizado que podem acontecer no percurso escolar, doenças crônicas, deficiências no transporte escolar, falta de incentivo dos pais, mudanças de endereço e outros.

Logo, está problemática está muitas vezes ligada à falta de estímulos por parte do estudante em relação às aulas ministradas, e em determinados casos, não há o acompanhamento familiar das dificuldades apresentadas em determinadas matérias.

A escola se preocupa seriamente com o fato corrente que a evasão provoca, em muitos casos e na maioria deles há questão da desistência do estudante e esta ocorre justamente por motivos banais a qual o ser humano acaba descartando a escola de sua vida, dando mais obrigação ao seu sustento e de sua família. Isso ocorre com frequência em periferias e bairros carentes. Assim sendo, para Cerrati (2008, p.2-3):

> O problema da evasão escolar preocupa a escola e seus representantes, ao perceber alunos com pouca vontade de estudar, ou com importantes atrasos na sua aprendizagem. Os esforços que a escola, na pessoa da direção, equipe pedagógica e professores fazem para conseguir a frequência e aprovação dos alunos não asseguram a permanência deles na escola. Pelo contrário, muitos desistem.

Portanto, citar as causas da evasão é algo a ser realizado, mas apontar motivos é o que falta nas reuniões pedagógicas. Questiona-se a falta do estudante, mas não os reais motivos pela falta ou desistência, por isso se faz necessário buscar os reais motivos mesmo que sejam, falta de transporte, condições financeiras e falta de estímulos. Ou seja, mesmo sendo estes ou outros os motivos, cabe à escola se preocupar com o retorno do estudante, uma vez que, de acordo com Brasil (1996) na Lei de Diretrizes e Bases [LDB 9.394/96] e o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA], um número elevado de faltas sem justificativa e a evasão escolar ferem os direitos das crianças e dos adolescentes. Compete ao poder público e a escola buscar mecanismos que minimizem os índices de evasão, pois são constantes ao longo de todo o ano letivo.

Primeiro, é fundamental chamar a atenção dos pais, relatar a falta dos filhos no sentido de conscientizá-los, e em parceria com o Conselho Tutelar, cabe a escola fazer uso da ajuda destes profissionais, a fim de solucionar este problema. Um ponto negativo nesta chamativa aos pais está na questão da falta de acompanhamento e interesse na vida escolar dos filhos, pois muitas vezes, a família nem percebe que seu filho está faltando às aulas.

Infelizmente, muitas instituições escolares perdem estudantes de uma forma tão rápida, que quando se utiliza das ferramentas necessárias para estagnar este acontecimento, acontece em tempo lento, e quando chegam a investigar, já é tarde demais, e as crianças que deviam estar na escola, estão em ambientes de trabalho ou se direcionam ainda enquanto crianças e/ou jovens para o mundo das drogas.

OBJETIVO

Desenvolver práticas docentes a fim de colocar em ação os conhecimentos adquiridos no curso de Pedagogia-FIP, procurando minimizar a evasão escolar dos estudantes.

MÉTODOS

Optou-se pela realização da pesquisa de cunho teórico-bibliográfico, de caráter qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os levantamentos feitos acerca deste tema mostram como é relevante a questão da evasão escolar. Discutir sobre essa ação é necessário, mas tornar a ação exequível é algo que deve ser buscado por todos, pais, escola e instâncias governamentais, para auxiliar no combate desta realidade tão degradante na qual, muitas crianças vivem no Brasil. Propostas pedagógicas que conduza o estudante a escola, abordando o valor do estudo pode garanti-lo um futuro melhor.

CONCLUSÃO

Ao concluir esta pesquisa percebe-se que existe uma realidade que envolve toda uma esfera social, no qual um dos deveres dos profissionais da educação é buscar alternativas para chamar o estudante para a escola, possibilitando meios que resolvam estes problemas a qual a escola se insere, não deixando este totalmente para a família, mas sim, unindo forças entre as partes para contribuir na realização de um trabalho honesto e indispensável.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Evasão. Família. Professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República. Brasília: DF, 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº. 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: 1990

CERRATI, Márcia Rodrigues Neves. **Evasão escolar:** causas e consequências. Paraná: Seed, 2008.

LOPES, Noêmia. **Como combater o abandono e a evasão escolar**. 2010. Disponível em:< https://gestaoescolar.org.br/conteudo/644/como-combater-o-abandono-e-a-evasao-escolar>. Acesso em: 09 de outubro de 2017.

RESUMO EXPANDIDO 31

FAMÍLIA E ESCOLA: interação relevante para o sucesso escolar e social do estudante

Maria Aparecida Pereira de Menezes Marques[1];
Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[2]; Dr. Everaldo Araújo de Lucena[2].
Acadêmica do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professores dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2]

maryhelpbrim@bol.combr
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

A parceria entre família-escola tem sido muita discutida no âmbito educacional. Não é simples acontecer essa interação. Os órgãos educacionais têm investido para que de fato, a relação família-escola se realize, pois, a partir do desenvolvimento de ações entre essas instituições poderá ocorrer o sucesso escolar e social das crianças e jovens adolescentes. Portanto, é fundamental que ambas caminhem juntas buscando os mesmos princípios e critérios com relação aos objetivos que almejam alcançar.

Na família, a criança aprende a conviver em grupo, a respeitar os direitos do outro, a cumprir prazos e a obedecer regras, cumprir seus deveres, como também a se comunicar. Na escola, além de aprofundar a aprendizagem trazida de casa, a criança desenvolve a leitura, a escrita,ou seja aprende e apreende conhecimentos necessários para a vida. Sendo assim, questiona-se, quais os aspectos relevantes da parceria família-escola para o sucesso escolar e social do estudante?

REFERENCIAL TEÓRICO

A organização familiar vem mudando cada vez mais com o passar dos tempos, mesmo assim, a família ainda é responsável pela formação da criança e deve desempenhar funções educativas, transmitir valores culturais e para isso, deve fornecer modelos de formação para o individuo viver socialmente e para que possa estabelecer as relações. Segundo Knobel, (1996, p.19) “[...] a família é um dos grupos primários e naturais de nossa sociedade, nos quais o ser humano vive e consegue se desenvolver”.

No entanto, a família é o primeiro grupo que faz essa mediação do individuo com o mundo social, sendo responsável pela sua sobrevivência física e mental, onde será concretizado o exercício dos direitos da criança e do adolescente, cujos cuidados possibilitam seu crescimento e desenvolvimento.

De acordo com a Constituição Federal do Brasil promulgada em 1988, em seu artigo 227:

> É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito, à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de coloca - los a salvo de toda forma de negligencia, discriminação, exploração e opressão. (BRASIL, 1988, p.147).

Infelizmente, as leis não impedem que as crianças ou jovens adolescentes sejam alvos de crueldade, pois diariamente nos noticiários há relatos de descasos e violências praticadas contra esses indivíduos indefesos, cometidos principalmente pelos seus responsáveis.

No entanto, observa-se que a função das famílias é tão importante que na sua ausência é oferecida à criança ou ao jovem adolescente uma "família substituta" ou instituição, onde terão a responsabilidade de transmitir valores e assegurar seus direitos. O Estatuto da Criança e do Adolescente, no capítulo III, seção I, no seu artigo 19, afirma que,

> Toda criança ou adolescente tem o direito a ser criado e educado no seio da família e excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substancias entorpecentes. (BRASIL,1990,p.26).

Não basta o pai ou mãe oferecer apenas a criança uma boa alimentação, saúde e bens materiais se, no entanto, não é capaz de proporcionar um ambiente com respeito, atitudes éticas e moral. Os pais não devem esquecer que são para os filhos um modelo de como deve se comportar um homem ou uma mulher, sem esquecer que a criança poderá incorporar essa cultura e reproduzir em seu interior.

Diante das novas formações familiares que vem surgindo cada vez mais diversificadas a escola precisa esta "aberta" para conviver com as novas configurações familiares, pois as famílias estão atribuindo a essas escolas de Educação Básica a função de introduzir essas crianças e jovens adolescentes na sociedade e elas se tornam responsáveis em transmitir os

valores morais, comportamentais e socialização, está por sua vez acaba ocupando parte da vida dos seus alunos assumindo o papel da família.

Nesse processo é de suma importância que a família e escola se tornem parceiras, comprometendo-se com a educação das crianças e jovens adolescentes, mantendo-se sempre unidas e ligadas a fim de compreender o processo de educação como algo que deve ser partilhado. Segundo Silva (2005, p.12). "A escola não deveria viver sem a família e nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra na tentativa de alcançar o maior objetivo, qual seja, o melhor futuro para o filho educando e, automaticamente para toda a sociedade".

Em sua obra "Escola sem conflito: Parceria com os pais" da autora Zagury (2002), ela mostra que as relações entre pais e escola vêm sofrendo transformações com o passar dos tempos. Ela diz que:

> Durante cerca de dois séculos, a família e a escola viveram uma verdadeira lua-de-mel. O que a escola pensava era o que os pais pensavam. o que a escola determinava ou afirmava, fosse em termos de tarefa, atribuições e até mesmo de sanções, era endossado e confirmado pela família. (ZAGURY, 2002, p.11).

Mesmo que existisse uma desigualdade nessa relação entre os professores, diretores e alunos por conta do sistema "bancário", os pais sempre apoiavam os professores e a escola sem questionar.

Com o passar dos tempos essa relação entre família e escola vem sofrendo abalos. Com a entrada da mulher no mercado de trabalho, a transferência da educação dos filhos a terceiros e a perda da autoridade do adulto sobre a criança (KRAMER, 2000). Muitas vezes a escola não da conta de toda demanda, cujas responsabilidades da educação moral seriam dos pais e acaba culpando as famílias pela e indisciplina dos alunos, a família por sua vez cobra da escola maior compromisso na educação dos filhos.

No entanto, a função da escola é ensinar a criança a ler e escrever, aprofundando-se nos conhecimentos advindos de suas experiências familiares. "[...] duas partes educativas encarregadas de seu futuro trabalhem em colaboração", (CHARMEUX, 2000, p.126). Nesse sentido, a escola precisa mostrar à família a importância dessa parceria entre família x escola no ambiente escolar, pois na medida em que a família acompanha e se torna presente em

eventos, festas, exposições e acompanha diariamente seus cadernos dos filhos, tanto a família quanto a escola terão sucesso na aquisição de conhecimentos.

OBJETIVO

Refletir sobre a relevância entre família e escola para o sucesso escolar e social do estudante.

MÉTODO

De acordo com Gil (1999) a pesquisa é do tipo bibliográfico, com enfoque qualitativo (RICHARDSON, 1999).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tanto a escola, quanto a família desempenham papel de extrema importância na formação social da criança ou jovem adolescente. Assim, devem desempenhar responsabilidades para a construção da pessoa humana nos âmbitos especial, temporal e sociocultural. Quanto ao processo de formação da identidade se dá nos aspectos individual, pessoal e cultural, está formação se dá através das instituições como a família, a escola e mais tarde o trabalho.

A forma e a qualidade das relações entre família e escola mudam, pois estar relacionados a diversos fatores como grau de escolarização das famílias, a classe social, o tempo, número de filhos, localização e ocupação dos pais., com isso a maioria dos pais não tem noção do mal que pode causar aos filhos quando não dão limites e atendem a todos os desejos, tornando a criança incontrolável.

Entretanto, tanto a família quanto a escola devem ser estudas particularmente, para que se possam traçar caminhos de interações produtivas para beneficiar os alunos e a qualidade de ensino.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, tanto a família quanto a escola devem ser estudadas particularmente, para que se possam traçar caminhos de interações produtivas para beneficiar os estudantes, na perspectiva cognitiva, emocional e social.

Faz-se necessário que a referida interação aconteça de forma planejada, pois contribuirá para que a família esteja cada vez mais presente na educação do estudante, como também a escola saiba dar sentido a presença da família na escola. Desse modo, espera-se que está pesquisa sirva de suporte e auxilie os pais, professores, pesquisadores e demais profissionais da educação a buscar medidas e reflexões que auxiliem melhor nessa relação entre estas duas instituições tão importante na vida escolar dos alunos na educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Família-escola. Estudante. Sucesso Escolar. Formação Social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal nº 8069, de 13 de jul de 1990. Brasília, 1990.

CHARMEUX, E. **E o papel dos pais em tudo isso.** In: Aprender a ler: vencendo o fracasso.Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. 5.ed. Editora Cortez, São Paulo, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

KNOBEL**,** M. **Orientação familiar**. Campinas: Papirus Editora, 1996.

KRAMER, S. A infância e a sua singularidade. In: **Ensino fundamental de nove anos** – orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília, MEC, 2000.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVIA. Daniela Regina da, **Psicologia geral e do desenvolvimento**. Indaial: Ed. Asselvi, 2005

ZAGURY, T. **Escola sem conflito:** parceria com os pais. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.

RESUMO EXPANDIDO 32

LEITURA: o caminho para o conhecimento

Juliana Araújo Simões[1]; Janaina Araujo de Oliveira[1]
Suely de Sousa Lima[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora do Curso de Letras/FIP[2]

janaina042016@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano e para a consolidação do ensino e da aprendizagem.

Sabe-se que a leitura não se resume apenas a decodificação daquilo que está escrito, mas é importante, o trabalho com a compreensão, sem a compreensão daquilo que foi dito, não haverá leitura. A escola é vista como um lugar onde se adquire conhecimentos e formação para a participação na vida social, econômica e cultural.

A leitura amplia e integra os conhecimentos, abrindo cada vez mais os horizontes do saber enriquecendo o vocabulário e a facilidade de comunicação. Nesse sentido, a leitura é vista como algo fundamental na formação humana, ela contribui para o seu desenvolvimento emocional, intelectual e social dos discentes.

Nesse contexto, justifica-se a escolha do tema em evidência decorrente da necessidade de aprofundar o conhecimento da temática, que é base na aquisição de conhecimentos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura se faz presente em nosso convívio cotidianamente, ela representa um dos pontos essenciais para o alcance de uma prática pedagógica eficiente isso por ser um processo ou prática social que permite ao ser humano compreender sua realidade. Sabe-se que o hábito da leitura exerce um papel importante na formação de bons leitores, pois representa um processo necessário para um ensino eficaz, permitindo aos seres humanos melhor interação com os outros. De acordo com Cagliari (2008, p.150):

> A leitura é, pois, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu.

A leitura, também é decodificar para que assim se possa entender o que diz o texto, depois criar um novo significado, um novo conceito, de um conhecimento adquirido. Por isso que não basta saber decodificar o que está escrito, é necessária a compreensão. Se o leitor não compreende o que diz o texto não há leitura, portanto esse é um processo contínuo em que ele geralmente enfrenta grandes dificuldades.

Cada leitor tem seu modo particular de lê, por isso um texto pode ter diferentes interpretações. Muitas vezes o ato de ler limita-se apenas a uma obrigação, o leitor lê só por lê, fazendo com que a leitura se torne algo superficial, sem sentido. Para Colomer & Camps (2002, p.31-32):

> Ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do autor.

A leitura é um exercício constante, assim como as experiências de vida de cada indivíduo. Aprende-se a ler sozinho, embora essa habilidade seja desenvolvida juntamente com os outros. Segundo Martins (2007, p.17):

> Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam aí então estamos procedendo leitura.

A autora destaca que há uma ligação entre o leitor e o texto durante a leitura, pois para que o mesmo possa compreender o texto, baseia-se em seus conhecimentos, adquirindo assim um novo significado, este o possibilita adquirir novos conhecimentos.

OBJETIVOS

Destacar a importância da leitura para melhor aprendizagem dos alunos e explorar os diferentes níveis de leitura: sensorial, racional, emocional.

MÉTODOS

O estudo foi feito a partir de pesquisas bibliográficas, diversificado de diferentes autores buscando melhor compreensão de sua importância, e variações que se completam e dão sentido ao ato de ler.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na escola, as crianças e os adolescentes necessitam ter contato diariamente com diferentes tipos de textos e, também, ouvir histórias para que possam observar o adulto lendo e escrevendo. Além de realizar as atividades escolares, o aluno precisa receber incentivo da escola, do professor e da família para que possa aprender a ler e a escrever na idade correta. Assim, a escola precisa ter um plano pedagógico que contenha tais objetivos, ou seja, dentro deste plano pedagógico devem estar definidos todas as etapas desse processo de aprendizagem.

CONCLUSÃO

A função da escola vai muito além de simples transmissora de conhecimento. Cabe a ela favorecer as condições para o letramento múltiplo, direcionando seus esforços para o desenvolvimento nos alunos da consciência de que ler é um direito, um prazer e uma forma de alcançar o conhecimento respeitando sua vivência, suas predileções e seu tempo.

O ensino de qualidade envolve muitas variáveis, como: uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infraestrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Leitura. Motivação.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 2008.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. ed.51. São Paulo: Cortez, 2011.

SOLÉ, L. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

RESUMO EXPANDIDO 33

LETRAMENTO DIGITAL:desafios na formação do professor do Curso de Letras

Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[1]; Ma. Edilene Araújo dos Santos[1]
Professoras dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[1].

maryhelpbrim@bol.com.br
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O letramento digital é um fenômeno complexo que envolve mitos e múltiplas concepções no que concerne às novas formas de ler e escrever na contemporaneidade. Por isso mesmo, construir um trabalho sobre a temática consiste num desafio, principalmente por se tratar de articular exigências curriculares e práticas pedagógicas que nem sempre estão, intrinsecamente, relacionadas. O presente estudo parte da preocupação em repensar a formação inicial de professores no Curso de Licenciatura em Letras, pontuando esta formação na perspectiva do letramento digital, a partir das práticas de leitura e escrita.

REFERENCIAL TEÓRICO

Pacheco (2006) assinala que, "[...] o professor ensina da maneira como aprende". Nóvoa (1988, p.116), por sua vez, pontua que, "[...] a tomada de consciência opera-se através do assumir da palavra. O saber gera-se na partilha do discurso". Logo, Nóvoa (1988) acredita numa formação com perfil contextualizado, envolvendo estudos retrospectivos, mas também com ações baseadas no presente e em aspectos do futuro, sobretudo, trilhando vivências do contexto histórico-cultural do formando.

Noutro momento, Nóvoa (1995) salienta a existência da necessidade de um programa de formação de professores que esteja concentrado em dimensões cooperativas, objetivando uma dimensão orientadora de profissionais autônomos na transformação das escolas. Daí a compreensão de que "[...] a busca pela reflexividade deve partir de um trabalho que seja coletivo e construído a partir do dialogismo" (BENEVIDES, 2005, p.88).

A língua é uma das formas de manifestação de uma sociedade e apresenta características culturais próprias. Para Paiva (2003), as línguas servem de mediadoras para ações políticas e comerciais, além de veicularem o conhecimento científico e a produção cultural. Faz parte dos estudos de Letras desenredar as concepções da língua, na tentativa de subsidiar novas metodologias e renovar o conteúdo ensinado.

De acordo com Kleiman (2009), o processo de formação de professores no curso de Letras deve ocorrer, portanto, de modo articulado com diversos saberes. Nesse sentido, o tratamento dado aos saberes do conhecimento teórico, assim como do conhecimento prático devem acontecer criticamente. Sendo assim, os saberes docentes devem ser compreendidos como:

> [...] essenciais e complexos, relativos, mutáveis, com valores ético-politicos e atravessados pelas questões socioculturais das sociedades, reconhecemos a importância de se formar professores que também assumam essa concepção. Desse modo, a construção dos saberes está diretamente ligada ao contexto social, ao tempo, às condições materiais e aos aspectos sócio-histórico-culturais que fazem parte integrante do processo pedagógico (BENEVIDES, 2005, p.88).

Dentre os grandes desafios enfrentados nos cursos de Letras destaca-se o de formar professores capacitados no que se refere ao domínio da leitura e da produção textual perante contextos escolares. As propostas de ensino da língua, na maioria das vezes, não são refletidas e socializadas com os formandos, nos componentes curriculares, ocasionando ao formando o desconhecimento de concepções e práticas significativas (REINALDO, 2000).

Percebe-se na formação dos professores, inclusive, saberes que não atendem mais às exigências da contemporaneidade. A esse respeito, Miranda (2000, p.203) salienta o quanto é "[...] preciso repensar com urgência os cursos de Letras". A matriz curricular deve acompanhar as novidades quanto a saberes, teorias, categorias, práticas, entre outras inovações, "[...] os currículos e suas grades curriculares se assentam em concepções tradicionais de linguagem" (OLIVEIRA, 2003).

Ramalho (1998) salienta que a formação de professores-leitores deve está voltada para a atualização de conhecimentos, mas também para a construção/elaboração de saberes que orientem os futuros profissionais da docência. Soares (2002, p.219), por sinal, questiona os desafios presentes na formação do profissional de Letras, quando indaga:

> Que grupos sociais estão hoje demandando a profissão de professores de Português e, para isso, frequentam as salas de aula dos cursos de Letras? Quem são estes que devemos formar como professores de Português? [...] que formação devem ter os que formam os professores?

Hoje, não basta ler e escrever, mas se adequar às exigências da leitura e da escrita em meio à sociedade contemporânea, interagindo com as novas tecnologias, a internet e as redes sociais, pois como destaca Freitas (2009, p.53):

> Percebemos que a internet está possibilitando que os adolescentes escrevam mais. Uma escrita que é inseparável de uma leitura e se constitui configurando um novo gênero discursivo. Passam horas diante da tela e, manuseando o teclado, entregam-se a uma escrita teclada criativa (criando códigos apropriados ao novo suporte) espontânea, em tempo real, interativa. É uma escrita viva, natural, com uma função e dirigida a um ou vários interlocutores.

As mídias tornam-se, então, responsáveis por grande parte da formação dos educandos que buscam manter-se informados, atualizados, envolvidos com tudo que acontece dentro e fora da sua realidade. Esse acesso lhes permite a sensibilidade de entender o mundo como um espaço de acontecimentos simultâneos. Semelhantemente a um computador conectado à internet, várias janelas se abrem numa dimensão digital gigantesca, contendo informações sobre política, cultura, esporte, lazer, todos representados através de diversos gêneros textuais e diversas linguagens.

O letramento digital, de acordo com Rojo (2009), é uma forma de ter acesso à informação e sua consequente utilização no cotidiano, é desenvolver as habilidades e competências de leitura e escrita em novos suportes tecnológicos. Assim sendo, o letramento digital refere-se à apropriação de uma tecnologia quanto ao exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no ciberespaço.

Além de alfabetizado, para usufruir plenamente de todos os recursos possibilitados pelos computadores, o letramento digital requer que o indivíduo seja também minimamente letrado para estes domínios. Para Buzato (2003, p.3), o letramento digital compreende um conjunto de conhecimentos que permite às pessoas participarem nas práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos do mundo contemporâneo. Barton (1998, p.9) já ressaltava que existem diversas formas de letrar e defende que,

> O letramento não é o mesmo em todos os contextos; ao contrário, há diferentes letramentos. A noção de diferentes letramentos tem vários sentidos: por exemplo, práticas que envolvem variadas mídias e sistemas simbólicos, tais como filmes e computadores (letramento fílmico; letramento computacional).

Nesse sentido, conforme Souza (2007, p.59), o letramento digital apresenta distintas definições e enquadra o letramento digital em duas dimensões: as restritas, que não levam em conta o contexto sociocultural, histórico e político, demonstrado ser de uso meramente instrumental; e, as amplas, definidas pelo próprio autor "[...] como uma complexa série de valores, práticas e habilidades situadas social e culturalmente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos, que incluem leitura, escrita e comunicação."

OBJETIVO

Refletir acerca dos desafios na formação do Curso de Letras na perspectiva do Letramento digital.

MÉTODO

De acordo com o objetivo exposto a pesquisa circunscreve bibliográfica, com enfoque qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere ao letramento digital, fica evidente que o currículo do curso de Letras precisa ser repensado. Freire (2003, p.53) pontua que, "[...] não me resta dúvida de que o grande problema para a superação do analfabetismo digital e/ou para aprendizagem do manejo de computadores pelas novas gerações reside num elemento-chave: o professor [...]." Nessa perspectiva o papel do educador é de extrema necessidade, pois é ele quem deve mediar às ações desenvolvidas pelos estudantes. No entanto, esse profissional precisa conhecer os principais programas e as linguagens utilizadas para a produção e transformação da aprendizagem.

O grande desafio consiste muitas vezes na inadequação da profissionalização dos professores, traduzida nas condições de alguns currículos na formação inicial e a falta de formação continuada que nem sempre são assumidas pelos governos que acabem por ofertar ao mercado, profissionais despreparados para enfrentar essa nova realidade.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, percebe-se que o Letramento Digital, ainda é um grande desafio para a formação do professor no curso de Letras, uma vez que, o graduando deve ser inserido numa prática pedagógica digital em todos os componentes curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Digital. Formação de professores. Curso de Letras. Desafios.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Araceli Sobreira. **A leitura e a formação docente**: a trajetória da prática da leitura de alunos/as do curso de Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, 2005.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores.** São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf Acesso em 18 mai 2015.

BARTON, D & HAMILTON, M. **Local literacies:** reading and writing in one community.London, Routledge. 1998. Disponível em: http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/download/3037/2454 Acesso em 18 jun. 2015.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v.26 ,n.03 , p.335-352. Dez, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17 Acesso em 17 jun 2015.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

KLEIMAN, A. B. Os **estudos de letramento e a formação do professor de língua materna.** Linguagem em (Dis)curso. Palhoça (SC), 2008. v. 8, n. 3, p. 487-517.

MIRANDA, Neusa Salin. Uma proposta curricular para a formação de professores de português. **Boletim da Associação Brasileira de Linguística**. Fortaleza, v.25. p. 203-209. Dezembro, 2000.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, A. e FINGER, Matthias (Org.) **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, p. 109, 2003.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. **Sala de aula de língua e práticas cidadãs.** Trabalhos de linguística aplicada. Campinas, (41), p. 65-74, Jan./Jun.2003.

PAIVA, V.L.M.O**.** A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e colheitas:** ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84.

PACHECO, J. O professor ensina da maneira como aprende. In.: **Revista Pátio,** ano X, n. 40,nov. 2006/jan. 2007.

RAMALHO, Betânia L. Estudo, caracterização e constituição de novas práticas formativas para a formação e profissionalização do (a) professor (a) do Ensino Fundamental. **Projeto de pesquisa integrada.** Base de Pesquisa de Formação e Profissionalização Docente**.** Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Básica. Natal: 1998.

REINALDO, Maria Augusta G. de M. Diversidade Textual e ensino de Leitura: atuação na formação do professor. In.: **Boletim da Associação Brasileira de Linguística**. Fortaleza, v. 25.
p.157-171. Dezembro de 2000.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.128.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In.: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81 p. 143-160, dez. 2002.

RESUMO EXPANDIDO 34

LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: Implicações no ensino de leitura e escrita

Maria Amélia da Silva Costa[1]
Mestranda em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN[1]
amelhinha4@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita se constituem como práticas essenciais para a vida em sociedade. Os estudos das últimas décadas apontam que a mera alfabetização já não atende as demandas sociais e não prepara o sujeito para lidar com os portadores textuais utilizados na sociedade. Sendo desse modo necessário um processo de letramento, que não restringe a leitura e a escrita numa perspectiva decodificadora, mas sim como instrumentos para práticas sociais.

Leitura e escrita são práticas que precisam ser construídas, não surgem espontaneamente no indivíduo. Aprender a ler e a escrever são processos cumulativos, indispensáveis para o processo de desenvolvimento do indivíduo na sociedade. Não há como negar a importância da leitura e da escrita no mundo contemporâneo, tanto no domínio dos recursos de produção e compreensão dos diferentes textos, como no amplo sentido de compreender o mundo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mesmo diante dos estudos e formações de professores, nas últimas décadas, voltadas a trabalhar o processo de alfabetização em suas salas de aulas na perspectiva do letramento, ainda é possível perceber que as escolas trabalham a leitura de forma mecanizada em alguns casos ou situações de forma descontextualizada em que o aluno codifica e decodifica, é feito um processo de correção para verificar se a criança leu com entonação correta ou se errou alguma palavra. Para Silva (2002, p.16):

> A leitura ocupa sem dúvida um espaço privilegiado não só no ensino da língua portuguesa, mas também no de todas as disciplinas acadêmicas que objetivam a transmissão de cultura e de valores para as novas gerações. Isso porque a escola é, hoje e desde há muito tempo, a principal instituição responsável pela preparação de pessoas para o adentramento e a participação no mundo da escrita utilizando-se

> primordialmente de registros verbais escritos (textos) em suas práticas de criação e recriação de conhecimento.

A dicotomia entre a alfabetização e o letramento, cerca atualmente as práticas de ensino dos professores, em especial os das séries iniciais, enquanto a alfabetização é um sistema de conhecimento descontextualizado e focado em habilidades individuais desenvolvidas no/pelo sujeito para decodificar as mensagens. O letramento assume um papel muito mais amplo onde de acordo com Soares (2001, p.72) trata-se do "[...] conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e á escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social".

Os sujeitos da sociedade e utilizam a leitura e escrita não apenas no ambiente educacional, mas sim na maioria das atividades cotidianas, principalmente com o advento da tecnologia a hipermodernidade passa a ter na leitura e escrita muito mais do que códigos, mas sim verdadeiras armas para a sobrevivência social. Sejam quais forem os domínios sociais, os objetivos, ou mesmo a finalidade, as pessoas usam a leitura e a escrita para interagir, e essa interação se dar de diferentes formas.

A alfabetização é considerada como um processo e acontece quando o sujeito se apropria da leitura e da escrita como objetos sociais e decifra/decodifica as mensagens formuladas a partir do sistema alfabético. Sendo assim alfabetizada é a pessoa que domina as habilidades para fazer o uso da leitura e da escrita. Neste sentido, Val (2006, p.19) define alfabetização como:

> O processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado 'código' escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

O domínio da escrita é uma conquista que normalmente ocorrer nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para adquirir tal habilidade é necessário que a criança tenha em equilíbrio de suas funções emocionais e cognitivas. Nesta perspectiva Ferreiro (2009, p.10) defende que,

> Quando procuramos compreender o desenvolvimento da leitura e escrita, do ponto de vista dos processos de apropriação de um objeto socialmente constituído [...] nos

> deparamos novamente com os grandes problemas cognitivos descritos em outros domínios, sem que isso retire a especificidade da construção do sistema de escrita enquanto objeto conceitual.

Tendo como ponto de partida os estudos realizados pela referida autora, a escrita não é uma conquista mágica e instantânea, mas um processo que requer competências do sujeito que aprende principalmente na compreensão da lógica que envolve o sistema de escrita alfabética e a relação entre o todo e as partes que o constituem.

OBJETIVO

Tecer reflexões acerca dos processos de alfabetização e letramento e sua implicações no ensino de leitura e escrita.

MÉTODOS

O presente trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo onde a partir de leituras realizadas em fontes variadas de informação para suporte teórico foi possível à elaboração e aquisição de conhecimentos que nortearam as reflexões aqui apresentadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aprender tanto a ler como a escrever e utilizar essas práticas no dia a dia é um desafio para as crianças que estão em fase escolar iniciante e que exige habilidades, pois através da leitura a criança passa a descobrir o mundo da imaginação e da fantasia, desvendando um novo olhar para o mundo real. Entretanto, a mera decodificação das palavras bem como a composição delas, não se configura como suficiente na sociedade atual sendo necessário ir além da alfabetização numa perspectiva de letramento.

CONCLUSÃO

Considerando a realização da presente pesquisa, que teve como objetivo refletir sobre os processos de alfabetização e letramento e suas implicações para o ensino de leitura e escrita. Diante da pesquisa realizada foi possível compreender o processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita como um processo complexo, que requer da criança preparo cognitivo e emocional para desenvolver a leitura e escrita com sucesso. O processo de alfabetização já não é suficiente para a atuação a formação e uso na sociedade atual, e o letramento trás a perspectiva de uso social da língua, entretanto é necessário a compreensão por parte dos professores e um trabalho melhor planejado e executado para melhores benefícios no ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Letramento. Leitura. Escrita. ensino.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 19.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, E. T. da. **A produção da leitura na escola:** pesquisas x propostas. 2.ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In.: **Revista Brasileira de Educação,** n.25, jan.-abr./2001.

VAL, M. da G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In.: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). **Práticas de leitura e escrita.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

RESUMO EXPANDIDO 35

MOTIVANDO A LEITURA E ESCRITA COM A OBRA SÍTIO DO PICA PAU AMARELO

Maria Janaina Delfino de Sousa[1]; Marilene Rodrigues Barbosa[1]; Dra. Suely de Sousa Lima[2]
Graduandas de Letras/FIP[1]; Professora no Curso de Letras/FIP[2]

janaina042016@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O ato de ler e escrever são de fundamentação importância e devem ser iniciado ainda quando criança, visto que quando mais cedo elas são inseridas nesse contexto da leitura mais aumentam as chances de continuarem lendo mesmo depois de adultas. Mas para despertar o empenho dos pequeninos é necessário saber escolher obras que realmente despertem sua curiosidade e interesse.

Neste sentido, considera-se "O Sítio do Pica Pau Amarelo" de Monteiro Lobato como uma importante obra para introduzir as crianças no mundo da leitura, ela além de contribuir para o melhoramento da escrita, pode proporcionar o desenvolvimento crítico e reflexivo desde a infância.

REFERENCIAL TEÓRICO

Considerado um grande nome da literatura nacional, Monteiro Lobato se destacou no pré-modernismo brasileiro, no entanto foi na produção de obras destinadas ao público infanto-juvenil que atingiu sua melhor produção. Pode-se destacar "O Sítio do Pica Pau Amarelo", que conquistou as crianças e, nos últimos anos, tem sido apreciada em sua adaptação para a TV, na forma de desenho animado.

Miguez (2009,p.54) destaca que "[...] a obra pode ser considerada uma universidade de leitura, pois todos os personagens atuam tanto como contadores de histórias, quanto como leitores críticos e criativos das histórias contadas". Embora essa obra destinada ao público infantil, existe toda uma preocupação do autor na composição dos personagens.

Na obra personagens e toda a cultura são apresentadas, o autor retratar os tipos humanos brasileiros. Para Liberman, Lajolo (1986, p.64) "[...] a obra representa cada vez

mais o Brasil do modo como Monteiro Lobato desejava que o país fosse". Os personagens são colocados como seres reais que atuam diretamente na história, o que contribui de forma significativa no envolvimento das crianças com a leitura.

Evidenciando a contribuição da obra para o desenvolvimento crítico dos jovens leitores, e sua inclusão no meio cultural, podem-se considerar os personagens femininas, Dona Benta, Tia Anastácia e Tio Barnabé, que repassam o conhecimento erudito e disseminam o conhecimento popular.

> Entre os dois saberes, o erudito, representado por dona Benta e o popular, figurado por tia Anastácia e tio Barnabé, os encontros com o livro e a leitura vão acontecendo numa relação de prazer e curiosidade sem limites. Pedrinho, Narizinho, Emília e o visconde de Sabugosa, personagens-leitores ou leitores personagens, vivenciam, a cada história contada, esse prolongado envolvimento com o prazer de ouvir e viver a experiência da leitura. (MIGUEZ, 2009, p.54-55).

A própria obra trata da leitura de livros, uma vez que, dona Benta é leitora assídua e busca envolver as crianças, nesse fantástico mundo da leitura que possibilita a inserção em outras culturas.Essa leitura contribuirá para que melhorem a escrita e seu desenvolvimento. As crianças da trama, buscam liberdade e fantasia, e sentem prazer e ouvir e viver a experiência da leitura.

OBJETIVOS

Estudar e conhecer a obra "O Sítio do Pica Pau Amarelo" de Monteiro Lobato, e suas contribuições para o processo de ensino aprendizagem da leitura em sala de aula.

Desenvolver estratégias de leitura que permitam melhorias no doa crianças e jovens, e depois aplica-las com um projeto de intervenção.

MÉTODOS

Considerando que a pesquisa busca discorrer sobre a importância da leitura, tendo como foco a obra "O Sítio do Pica Pau Amarelo" de Monteiro Lobato, fez-se necessário o uso de critérios qualitativos, e para tal foi adotado a pesquisa bibliográfica, buscando discorrer sobre a contribuição do autor para o envolvimento das crianças e jovens no mundo da leitura.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ato de ler permite ao homem a ampliação de práticas leitoras mais eficazes, assim como contribui para o aprimoramento da escrita e de seu desenvolvimento crítico e reflexivo. E para tal construção nada melhor do que recorrer a uma produção de cunho nacional, que incrementa de forma satisfatória o arsenal biográfico brasileiro.

Assim, o trabalho demonstra que o envolvimento com a leitura deve acontecer desde criança, e considera-se nesse caso "O Sítio do Pica Pau Amarelo" como ferramenta fundamental para esse desenvolvimento, uma vez que ela é portadora de todas as ferramentas necessárias para despertar nos jovens o gosto pelos livros.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa destaca, a partir de uma pesquisa bibliográfica, destacar as contribuições que a obra O Sitio do Pica pau Amarelo, pode propiciar, no processo de aquisição e motivação, na aprendizagem da leitura dos discentes.

Analisando "O Sítio do Pica Pau Amarelo", pode-se inferir que a mesma evidencia diversos aspectos nacionais, o que é comum à maioria das crianças e jovens brasileiros, permitindo assim que se envolvam ainda mais com o conteúdo que é por ele abordado.

O envolver com a leitura é de fundamental importância porque permite realmente as crianças e jovens o despertar para um novo mundo, que muitas vezes só é possível através dos livros, e no "Sítio" os próprios personagens fazes longas viagens por meio das histórias contadas por Dona Benta.

PALAVRAS-CHAVES: Aprendizagem. Leitura. Monteiro Lobato.

REFERÊNCIAS

LOJOLO, Marisa. & ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira:** histórias & histórias. 2.ed. São Paulo, 2008.

MIQUEZ, Fátima. **Nas arte-minhas do imaginário infantil:** o lugar da literatura na sala de aula. 4.ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

RESUMO EXPANDIDO 36

O BRINCAR, A CRIANÇA E SEU DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Alcir da Costa[1], Dr. Everaldo Araújo de Lucena[2]; Ma. Maria do Socorro de Lucena Silva[2]
Graduando de Pedagogia/FIP[1]; Professores dos Cursos de Letras e Pedagogia/FIP[2]

alcir12384@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Vive-se um tempo de supervalorização do conhecimento, de exigências educacionais permanentes e intensas. Tecer um olhar epistemológico sobre a importância do brincar, se faz necessário e urgente, uma vez que, apesar do reconhecimento do mesmo, para proporcionar o desenvolvimento integral das crianças, muitos ainda são os equívocos cometidos, por não priorizarem a esse a dimensão lúdico – pedagógica. Assim, o brincar, além de ser algo prazeroso, é um forte aliado a prática pedagógica para a formação social das crianças. O presente resumo abordará a relação entre o brincar e a aprendizagens, que são construídas no cotidiano da Educação Infantil.

REFERENCIAL TEÓRICO

Porque as crianças brincam? O brincar faz parte do mundo das crianças, por isso, se faz necessário sua inserção na prática pedagógica para o proporcionar o desenvolvimento integral do sujeito, fazendo com que, essa mediação, seja articulada por práxis pedagógica que fomentem subsídios metodológicos para que essa apropriação proporcione uma contextualização significativa dos conteúdos que serão apresentados às crianças. Sendo assim, como respalda Martins; Carvalho (2009, p.154) quando discute o brincar como sinônimo de aprendizagem que diz: “o ato de brincar instiga uma riqueza inesgotável de aprendizagem pelo viés da curiosidade/ descoberta com o prazer em brincar.”

No entanto, o brincar exerce um papel preponderante no processo de reconstrução das aprendizagens das crianças, pois, por meio da interatividade que o brincar propicia a esse

processo de construção e reconstrução das aprendizagens, principalmente no que se refere as competências e habilidades que as crianças necessitam se apropriar nos distintos níveis de escolarização. Assim os mesmos podem se desenvolver de forma integral, enfocando os aspectos cognitivos, físicos, afetivo, intelectual, psicomotor, social e simbólica.

Nesse contexto, argumenta Moura, Abbehusen e Tozilla (2006, p.6) quando discute o papel das brincadeiras como ferramenta metodológica para ser mediado no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, retratam que:

> Através das brincadeiras as crianças se revelam sua maneira própria de ver e pensar o mundo expõe sua subjetividade, aperfeiçoa sua coordenação e movimento diversos. O desenvolvimento de atividades lúdicas no cotidiano escolar torna o ensino e aprendizagem mais eficaz e também, em que os objetivos pedagógicos orientam o uso de jogos e brincadeiras no processo de alfabetização, a brincadeira sem direcionamento pode ser divertida, mas não necessariamente contribuinte para o processo de aprendizagem.

Nesse contexto, é de suma importância destacar que a mediação dos conteúdos não deve ser restritamente condicionada aos livros, lousa e giz, mais sim em momentos lúdicos que façam com que as crianças possam se desenvolver enquanto estão brincando. Entretanto, esse processo de formação da criança necessita de ser fundamentado por práticas pedagógicas que envolvam os jogos e as brincadeiras, para que se construção e reconstrução de forma significativa, mediando aos objetivos que até então foram pré-estabelecidos.

Em consonância com as colocações até então argumentadas e discutidas, faz-se necessário, o discernimento alusivos ao brincar como sinônimo de aprendizagem, que poderá ser articulada no dia – dia das crianças na Educação Infantil, sendo assim, o mesmo irá ser proporcionado ora como ferramenta pedagógica e ora como lazer e diversão sempre fornecendo subsídios para o desenvolvimento das crianças. Nesse contexto, como salienta Moyles (2002, p.35) quando discute os trabalhos na Educação Infantil, expondo que,

> O trabalho na educação infantil requer o planejamento constante de atividades lúdicas, pois, está metodologia promove aprendizagem significativa, inovadora e diferenciada, desenvolvendo a autonomia, a criticidade, a participação e desenvolvimento do educando, valorizando o seu conhecimento prévio.

Nessa perspectiva, o brincar será contemplado de forma planejada, que faça com que desperte nas crianças ação – reflexão – ação, sempre respaldando no princípio sociopolítico e

pedagógico. O estimulando - os de forma lúdica, que enfoque todas as competências que necessitam ser construídas nas crianças na Educação Infantil.

Entretanto, o brincar é além de diversão, é um estratégia pedagógica, pois, quando bem direcionada pode servir para a promoção dos conhecimentos das crianças de forma crítica – reflexiva. Porém muitos são os equívocos, por não darem total atenção a esse metodologia de ensino, os adjetivando, características que o torne algo que não pode ser associado à práxis educativa.

OBJETIVO

Refletir sobre a importância do Brincar na Educação Infantil, bem como seu papel no processo de formação das crianças.

MÉTODOS

A pesquisa aconteceu através do método bibliográfico, utilizando referências de autores que discutem sobre a temática em questão.

CONCLUSÃO

Destaca-se a mediação que o brincar proporciona ao processo de ensino e aprendizagens das crianças na Educação Infantil, fazendo com que essa apropriação se dê de forma contextualiza, significativa, lúdica e comprometida com as exigências educacional. Sendo assim, quando o brincar é desenvolvimento com esse finalidade pode ser tornar um grande aliado ao fazer pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças. Educação Infantil. Aprender. Educador.

REFERÊNCIAS

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

MARTINS, Conceição de Maria Botelho; CARVALHO, Herli de Souza. As brincadeiras populares como proposta pedagógica. In: HERMIDA, Jorge Fernando; SILVA, Rosa Maria Soares da (Orgs). **Educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental:** formação de professores. João Pessoa.: Editora Universitária da UFPB, 2009.p.153-161.

MOURA, Carina Conceição; ABBEHUSEN, Paula de Freitas; TORZILLA, Renata Diniz G. **O brincar e o desenvolvimento da criança na educação infantil.** Disponível em:<htt.//www.faceb.ufba.br/~ludus/trabalhos/2001.2/brincdes.doc>. Acesso em 05 de out. 2017.

RESUMO EXPANDIDO 37

O GÊNERO FÁBULA COMO INSTRUMENTO MOTIVADOR DA LEITURA

Dayane de Moraes Vieira[1], **Suely de Sousa Lima**[2]
Acadêmica do Curso de Letras/FIP[1]; [2] Professora do Curso de Letras/FIP

daymoraes05@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

Nas escolas é comum ouvir relatos de professores e alunos que enfrentam dificuldades na relação ensino e aprendizagem da leitura e estas são encontradas na sua maioria nos anos iniciais do ensino fundamental. A leitura, contribui para a formação do conhecimento e senso crítico do aluno.

O gênero fábula, por ser uma narrativa curta, a aceitação do texto para discussão e análise é facilitada. Este artigo discorre, sobre a importância do gênero fábula, como instrumento motivador da leitura, da literatura e como ela pode beneficiar leitor. Além disso, uma série de questões emergem daí, tais como: o papel que a literatura ocupa atualmente nas salas de aula e o perfil do estudante que está inserido na era digital em que vivemos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Como se sabe, a leitura acompanha o ser humano desde muito cedo, através das cantigas de ninar, dos jogos e brincadeiras, uma vez que, essa ferramenta, manifestada de várias maneiras e em diversos níveis, revela ao homem o mundo que o cerca.

Segundo Paiva (2008), é necessário ser introduzido desde criança na prática leitora, pois ela é a responsável por abrir a mente do mesmo, possibilitando o conhecimento de um novo mundo, despertar a criatividade, o senso crítico, em especial o gênero fábula, porque se compõe de uma forma que nos leva a refletir as nossas atitudes, mesmo sendo escritas de forma simples e divertida.

A fábula que é um gênero textual da literatura infantil, Coelho (2000, p.165). destaca: “[...] fábula é a narrativa, de natureza simbólica, de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade”. Segundo a autora,

todas as narrativas nos passam alguma mensagem, mas a fábula por possuir uma moral, como conclusão da história, nos faz pensar mais conscientes sobre determinados assuntos, uma vez que ela é escrita de forma indireta ao leitor, porém, gera em nós reflexões sobre nosso dia a dia.

Na visão de Faria (2005, p.57) "A literatura infanto-juvenil possibilita a compreensão dos leitores, sobre determinados assuntos relacionados aos referidos temas." Em sala de aula, o papel do professor é instigar e mediar a compreensão da obra, ajudando o estudante a compreender as razões do texto, sua estrutura e a importância que pode vir a ter, além de refletir e formular críticas a respeito do texto , suas temáticas abordadas em cada obra.

Cosson (2006) defende que a literatura deve voltar a ter espaço significativo na sala de aula, uma vez que, por meio das leituras de obras literárias, quando ensinada adequadamente, tem um papel fundamental a cumprir na vida do educando.

Segundo Lima (2012), a fábula surge, então, como um modo de familiarizá-los ao contexto literário sem impor-lhes imediatamente leituras mais densas. Essa estratégia serve como instrumento motivador para que o estudante perceba as contribuições e relevância da leitura literária, em seu desenvolvimento no ensino aprendizagem.

A leitura de narrativas longas tem se tornado cada dia mais difícil de se realizar, mas é justamente essa leitura, a de textos mais longos, que contribui para que os alunos se apropriem do sentido dos textos.

OBJETIVOS

Mostrar a importância da leitura em seus diversos gêneros, em especial a fábula, estimulando o interesse pelo gênero, que favorece o desenvolvimento da criatividade, capacidade de analisar textos criticamente, e interpretá-los, uma vez que a fábula possui uma característica reflexiva.

MÉTODOS

O tipo de estudo foi teórico, com enfoque qualitativo e o nível bibliográfico. O método usado foi dedutivo e a técnica uma revisão bibliográfica a partir leituras dos conceitos relacionado a temática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na sala de aula a leitura se torna um atrativo quando se tem a mediação de leitores mais experientes. A indicação de obras ou gêneros é uma forma de iniciação. Existe também o interesse espontâneo por histórias que abordem temas de interesse dos jovens,mas não se pode deixar de destacar a leitura por prazer, aquela que se dá de maneira espontânea, quando o leitor procura algo para seu deleite, para aguçar sua imaginação.

CONCLUSÃO

Através da leitura das fábulas, cria-se um ambiente de maior interatividade entre os educandos e reflexão acerca do tema abordado pelo texto. Por isso é importante trabalhar com o gênero, para que a vivência dessa experiência instigue o aluno a compreender que as questões problemáticas percebidas por ele são passíveis de análise crítica e que, como membro da sociedade, tem direito à voz quando se trata de propor soluções para as diferentes situações que se apresentam em seu cotidiano.

A mudança de hábitos dos leitores demanda uma adequação do profissional em sala de aula, exigindo a elaboração de estratégias que aproximem os alunos das leituras significativas

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Gêneros literários. Literatura infantil. Fábulas.

REFERÊNCIAS

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005.

LIMA, Renan de Moura Rodrigues e ROSA, Lúcia Regina Lucas da. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. In.: **Revista Cippus**. vol. 1. mai 2012.

RESUMO EXPANDIDO 38

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Caroline Marques de Sousa Joca[1]; Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro[2]
Acadêmica do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora do Curso de Pedagogia/FIP[2]

kaarolms@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma reflexão sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil através do eixo de conhecimento Musical, sem transformar essa prática em um utilitário para desenvolver conteúdos.

Reflete, também, o trabalho musical na Educação Infantil como atividade prazerosa e relevante no processo de ensino-aprendizagem, sua utilização na sala de aula leva as crianças a despertar para dimensões do conhecimento fazendo-a refletir, criar e se divertir.

REFERENCIAL TEÓRICO

A música está presente em diversas atividades da vida humana e se apresenta de muitas formas no contexto da educação infantil. Podemos ver isso nas diversas situações da rotina infantil, como nos momentos de acolhida, hora do lanche, hora do banho, hora de escovar os dentes, nas apresentações e comemorações em geral. E não difere na vida das crianças em suas relações com o mundo. Para Nogueira (2003, p.01) a música é entendida como experiência que

> [...] acompanha os seres humanos em praticamente todos os momentos de sua trajetória neste planeta. E, particularmente nos tempos atuais, deve ser vista como umas das mais importantes formas de comunicação [...]. A experiência musical não pode ser ignorada, mas sim compreendida, analisada e transformadas criticamente.

Dessa forma os sons, os ruídos e a música fazem parte do nosso cotidiano de uma maneira tão inusitada que, na maioria das vezes, não notamos o tamanho da sua abrangência em nossas vidas. A música é de fato uma parte da nossa história, é algo indispensável na vida humana e não pode ser ignorada das nossas experiências cotidianas.

A presença da música também está presente nas instituições educativas e na Educação Infantil a sua presença é muito significativa. Renomados educadores a exemplo de Brito (2003); Nogueira (2005) e Beyer (2001) destacam em suas pesquisas a música como atividade preponderante para a formação da criança, devendo ser contemplada no currículo da Educação Infantil, pois favorecem a socialização, a oralidade, afetividade e cognição das crianças.

Ao trabalhar a música na Educação Infantil, deve-se levar em consideração o meio cultural e social da criança, para que não gere desinteresse musical. Esse trabalho faz parte do dia-a-dia da rotina de creches e pré-escolas com diferentes usos e funções.

Antes mesmo de seu nascimento a criança já está em contato com o universo sonoro, pois na fase intrauterina os bebes já convive com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. "A voz materna também constitui material sonoro especial e referencia afetiva para eles." (BRITO 2003, p.35).

Assim, a música faz parte do cotidiano de todas as pessoas, independente da sua cultura e por isso é considerada uma experiência universal e uma forma de linguagem construída culturalmente. E nas Instituições de Educação Infantil essa presença ocorre também em diversas situações do cotidiano, em atividades permanentes (oração, acolhida, hora do lanche) ou não permanentes (trabalhando projeto).

Infelizmente, a música tem sido trabalhada em diversas momentos como suporte para o aprendizado ou memorização de outras áreas de conhecimento, aliado ao despreparo de professores devido à pouca formação musical.

A música na educação infantil segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil [RCNEI], deve ter uma proposta especifica e fazer parte do âmbito de conhecimento de mundo que se refere a construção de diferentes linguagens pelas crianças (Brasil, 1998).

Nesse sentido, é preciso destacar a pratica musical no contexto da educação infantil, por possibilitar novas percepções das crianças com o mundo, com os diversos eixos de conhecimento e com a aprendizagem.

OBJETIVO

Ampliar a visão de profissionais da área de educação infantil em relação as práticas pedagógicas musicais, observando os aspectos favoráveis que o ensino da música pode proporcionar ao desenvolvimento das crianças.

MÉTODOS

Optou-se pela realização da pesquisa de cunho teórico bibliográfico, com caráter qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os levantamentos feitos acerca das leituras realizadas, mostram que a Educação Infantil é a etapa em que a criança encontra-se na fase de permanentes descobertas e curiosidades que são essenciais no seu processo de desenvolvimento, tanto na área cognitiva, afetiva, social, psicomotor, e que o trabalho musical contribui para esse desenvolvimento.

Vale destacar, a atitude dos profissionais da educação infantil frente às possibilidades e desafios encontrados na prática pedagógica musical. Visto que negar a potencialidade do trabalho com música na educação infantil parece-nos ser um retrocesso, pois ela despertar a sensibilidade, criatividade, senso rítmico, a imaginação, memória, concentração e também contribui para uma efetiva consciência corporal.

CONCLUSÃO

A conclusão desta pesquisa mostra a necessidade de se repensar papel da música na educação infantil, ressignificando a formação dos professores e os recursos que eles tem a sua disposição, proporcionado uma prática consistente que possibilite que o trabalho musical e a aprendizagem da criança seja mais significativa.

Contudo, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para que educadores infantis possam (re) conhecer que o trabalho com a música na sala de aula, no cotidiano da educação

infantil como uma prática pedagógica importante que colabora com o desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Criança. Desenvolvimento. Educação Infantil. Música.

REFERÊNCIAS

BEYER, Ester. Fazer ou entender musica? In: BEYER, Ester (org) **Ideias em educação musical.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

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

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil:** proposta para a formação intelectual da criança. Peirópolis: São Paulo, 2003.

NOGUEIRA, M. A. **A** música e o desenvolvimento da criança. In.: **Revista da UFG**, vol. 5, nº 2, dez 2005.

RESUMO EXPANDIDO 39

O PEDAGOGO NO DESENVOLVIMENTO DA GESTÃO EMPRESARIAL

Antônio Benedito da Silva Nunes[1]; Dr. Everaldo Araujo de Lucena[2]; M a. Maria do Socorro de Lucena Silva[2]
Graduando do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professores dos Cursos de Pedagogia e Letras/FIP[2]

anunes235@gmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

A Pedagogia Empresarial é uma das possibilidades que o pedagogo poderá estar atuando, sendo especializado em Recursos Humanos, ou seja, estando preparado para atuar junto à parte humana da empresa. Com este outro viés na pedagogia, profissionais da área estão cada vez mais se adequando, tendo em vista que a ação pedagógica ultrapassa as fronteiras escolares, agindo em todo o contexto social.

Assim, com a abordagem deste tema, busca-se uma apresentação do papel que o pedagogo vem desempenhado dentro de uma empresa, como as técnicas para a administração do tempo, elaboração de projetos que venham a auxiliar na melhoria de desempenho e a manutenção do setor de Recursos Humanos [RH]. Desta feita questiona-se: como o pedagogo pode atuar no desenvolvimento da gestão empresarial?

REFERENCIAL TEÓRICO

No que se refere à empresa ou atividade empresarial, é impossível não caracterizar como uma organização com fatores de produção que devem ser organizados, coordenados e programados, escolhendo profissionais com melhores qualificações para que a partir de seu desempenho realizem as atividades que objetivam o lucro. E mencionar profissionais qualificados, nos remete a educação formal, que é obtida através de espaços ou instituições com práticas pedagógicas.

Com isto, normalmente pensa-se em aprendizagem somente nestes locais, desprezando que em todo local que há necessidade de aprendizagem é indispensável que haja uma prática pedagógica, como nos mostra Brandão (1985, p.7): “Não há uma única forma nem um único

modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece...; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é o seu único praticante".

Claro que sem deixar de lado o objetivo maior que é o lucro, as empresas estão buscando a criação de metodologias pedagógicas que deem base a capacitação necessária a estes profissionais.

Portanto, sendo inconcebível que no ambiente de trabalho como o de uma empresa o individuo também não aprendesse e adquirisse novos conhecimentos, sendo dispensável um profissional como o pedagogo que irá auxiliar nestes processos como Gonçalves (2009, p.12) nos esclarece: "o pedagogo poderá atuar na empresa produzindo e difundindo conhecimento, assim, exercendo seu papel de educador"

Assim, surgindo a relação entre o pedagogo e empresa, que proporciona colaborações para a formação de trabalhadores empresariais possibilitando o pedagogo atuar na gestão empresarial voltando-se para as necessidades de instrução, organização, qualificação e qualidade na produtividade, como Ribeiro (2010, p.10) demonstra: "[...] compreendem que o espaço organizacional é, sobretudo, um espaço de valorização da dimensão e da dignidade humana".

Com isto a importância do pedagogo na empresa é justamente a de promover a reconstrução de conceitos básicos e reformular estratégias que garantam mudanças no comportamento das pessoas que compõe a empresa, melhorando a cooperação e reforçando o trabalho de equipe.

O pedagogo empresarial deve possuir uma formação filosófica, humanística e com técnicas sólidas, promovendo ações de reciprocidade, de trabalho de equipe através de suas ações de humanização, entre outras. Gonçalves (2009, p.22) enuncia que "A atuação do pedagogo empresarial, à educação integral, isto é, ao processo de influenciar e sugestionar positivamente os funcionários em todos os aspectos da sua personalidade [...]".

E sendo a Pedagogia a ciência que pesquisa, estuda, elabora e aplica, por meio de didáticas, metodologias, técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem e conteúdos relacionados às necessidades da pessoa humana em um determinado contexto, o pedagogo empresarial irá atuar nas relações existentes em uma empresa, independente do porte.

Desta forma, Ribeiro (2010, p.11) aponta que, "Considerando-se a Empresa como essencialmente um espaço educativo, estruturado como uma associação de pessoas em torno

de uma atividade com objetivos específicos e, portanto, como um espaço também aprendente".

Dentro de um processo de trabalho humanizado e estruturado em uma pirâmide hierárquica e o perfil que deve conter aspectos inerentes ao campo empresarial como Araújo (2009, p.16) destaca: "O perfil do pedagogo desejado pelas empresas baseia-se na criatividade, espírito de inovação, compromisso com os resultados, pensamento estratégico, trabalho em equipe [...]".

Ressaltado os pontos em que se faz necessário uma atuação pedagógica possibilita-se a este profissional o conhecimento sobre a necessidade de seu trabalho em outros espaços não escolares. Assim, como nos esclarece Machado, (2011, p.4): "conclui-se que a participação do pedagogo empresarial representa um fator importante no trabalho dinâmico, visando a interação, comunicação de equipes atuantes [...]".

E dentro da empresa que se vale de todo o potencial humano, a maneira como se organiza esses indivíduos para que haja o trabalho em conjunto, é função dos Recursos Humano-RH. Ribeiro (2010, p.53), coloca que "Cabe ratificar que a área de recursos humanos, sobretudo no contexto da sociedade e das organizações contemporâneas, constitui-se na área mais importante e imprescindível na estrutura de qualquer organização".

Portanto, neste contexto a área/campo de RH é exatamente a qual o pedagogo empresarial irá investigar, estudar, aplicar, aperfeiçoar e avaliar ações, proporcionando novos rumos para propostas de trabalho de modo a fazer com que todos que compõe o corpo de funcionários sinta-se integrado e importantes para o funcionamento total da empresa.

OBJETIVO

Refletir sobre o pedagogo no desenvolvimento da gestão empresarial.

MÉTODOS

Tachizawa e Mendes (2006, p.124) esclarecem que o estudo será desenvolvido com base na "[...] pesquisa de cunho teórico bibliográfico" e de acordo com Minayo (1995), com caráter qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na empresa o pedagogo desenvolve um trabalho junto ao RH que direcione a equipe de modo a valorizarem o trabalho em conjunto, não somente as potencialidades individuais, o que rompe com a tradicional pirâmide hierárquica já mencionada, que é uma estrutura comum a muitas empresas. Então, Barreto (2005, p.169) afirma que "A gestão dos recursos humanos empreende ações voltadas à capacitação e integração de pessoas, valorização de equipes para a descentralização dos processos decisórios exigidos pela redução dos níveis hierárquicos".

E assim, é através de treinamentos realizados em conjunto RH e pedagogo que estruturas tradicionais serão rompidas e profissionais iram passar a enxergar a coletividade como um meio mais eficiente para alcançar os objetivos propostos da empresa sem desconsiderar a valorização de cada um.

No entanto, para realizar práticas de treinamento, é necessário observar em qual meio se dará esta prática, verificando as pessoas envolvidas, para que as formas e estratégias usadas na empresa apresentem os resultados tanto com as pessoas, como com a qualidade do produto a ser oferecido aos clientes. Por isso, o pedagogo empresarial na área do RH precisara ter sensibilidade para verificar as estratégias que podem ser usadas de modo a não perder tempo, da maneira como Chiavenato, (2009, p.389) o coloca que "Treinamento é o processo educacional focado no curto prazo e aplicado de maneira sistemática e organizada através do qual as pessoas aprendem conhecimentos em função de objetivos definidos."

CONCLUSÃO

De maneira geral os processos de ensino e aprendizagem auxiliados pelo pedagogo devem estimular o pensamento, possibilitando ao indivíduo interagir consigo mesmo e seus saberes, assim como os demais presentes na ambiente, pois partindo da afirmação de que ninguém avança sozinho em sua aprendizagem, a cooperação é fundamental, e o pedagogo depois de questionamentos consegue engajar seu trabalho em áreas tão vitais de uma empresa, derrubando paradigmas como de, por exemplo, a única área/campo de um pedagogo resumi-se as salas de aulas ou que apenas psicólogos poderiam trabalhar na empresa.

Hoje o pedagogo esta presente nas empresas em setores como o RH não para gerenciar as pessoas e sim gerenciar junto a elas, apresentando alternativas de organização, métodos a serem adotados, custos, implantação de projetos e soluções para possíveis problemas que possam ocorrer na gestão.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia empresarial. Pedagogo. Empresa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Francilane de Souza. **Pedagogia empresarial:** uma nova área de atuação para o pedagogo. Posse/GO, 2009. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias publicadas/posdistancia/35349.pdf. Acesso em: 06 de abr de 2017.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Abril Cultura, Brasiliense, 1985.

GONÇALVES, Roseli. **A pedagogia empresarial e as praticas pedagógicas dentro da empresa.** 2009. Disponível em: http://www.webartigos.com./artigos/a-pedagogia-empresarial-e-as-praticas-dentro-da-empresa/14896/. Acesso em: 07 de abr de 2017.

MACHADO, Luciana Alves Rocha de Lima. **Pedagogia empresarial:** histórico e perspectivas atuais. 2011. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0369_1031_01.pdf. Acesso em: 07 de abr de 2017.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Temas atuais em pedagogia empresarial:** aprender para ser competitivo. 3.ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

RESUMO EXPANDIDO 40

OS ESPAÇOS DO BRINCAR PARA CRIANÇAS HOSPITALIZADAS

Maria Sineide Lacerda[1]; Alexsandra Lacerda de Caldas Trigueiro[1];
Professoras do Curso de Pedagogia/ FIP[1]

sineidelacerda@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Este artigo fomenta discussões em torno da importância das atividades lúdicas no atendimento à criança hospitalizada, salientando a utilização de jogos e brincadeiras pelo pedagogo em consonância com a equipe hospitalar e família do paciente. Considera-se que o brincar se constitui como uma ação facilitadora do trabalho dos profissionais da saúde, porque provoca melhor adaptação da criança com o ambiente hospitalar e, por decorrência, traz cooperação do paciente aos procedimentos médicos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O lúdico na realidade da criança hospitalizada deve constituir-se uma presença marcante. Quando isso acontece, é sinal de que o hospital assume uma prestação de cuidados centrada no paciente e adota medidas decorrentes das necessidade de saúde e do desenvolvimento da criança. Essa postura, ganha robustez porque se encontra ancorada nos direitos reconhecidos pela sociedade e postulados pela Convenção dos Direitos da Criança e pela Carta da Criança Hospitalizada (IAC, 2000; ONU, 1990).

Quando criança e família experimentam situações de hospitalização, o ambiente afeta o processo de recuperação, por isso, deve-se investir na elaboração de novas formas de organização dos espaços destinados as enfermarias, adequando-as aos serviços prestados às crianças hospitalizadas. Nessa perspectiva, o ambiente deve realçar a importância do elemento lúdico. O brincar é imprescindível nos espaços de saúde que tem visão de humanização, além de ser elemento facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento integral da criança.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA], Lei nº 8.069/1990, da Resolução nº 41, de 13 de outubro de 1995, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e da Declaração dos Direitos da Criança e do Adolescente ressaltaram-se os direitos especiais das crianças hospitalizadas em relação ao acompanhamento da mãe ou responsável, em todo período de sua hospitalização, além do direito de usufruir das formas de educação para a saúde, de recreação, de acompanhamento do currículo escolar – classes hospitalares – e os direitos aos recursos terapêuticos disponíveis e que contribuem favoravelmente para sua recuperação e reabilitação.

A Lei Federal nº 11.104/2015, determina a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas em hospitais pediátricos ou unidades de saúde que ofereçam atendimentos pediátricos em regime de internação. Para efeito dessa lei, brinquedoteca é definida como o espaço provido de brinquedos e jogos educativos, destinado a estimular as crianças e seus acompanhantes a brincar (BRASIL, 2005).

Quando os hospitais pediátricos não possuem espaços específicos para o brincar, utilizar o refeitório para esse fim está assegurado no art. 6 da Portaria nº 2261/2005. O documento explica que esse compartilhamento exige a definição dos horários para desenvolvimentos das atividades (BRASIL, 2005).

O lúdico oferecido em espaços de brinquedotecas é importante para o desenvolvimento das crianças hospitalizadas, para ressignificar sua alegria e recuperar a mudança abrupta que traz uma internação hospitalar, pois a doença arranca a criança da comodidade do seu dia-a-dia, da alegria pertinente à infância, recheada de atividades prazerosas, querendo ou não a vida oferecer.

A criança em idade escolar e o jovem que precisam de hospitalização por um período longo são bem acolhidos com jogos simbólicos e de regras como instrumentos lúdicos e facilitadores de expressão e sociabilização. Para Oliveira (2010), na ação do brincar, a criança ou o jovem legitimam sua condição de sujeitos de expressão e potencializam o brincar enquanto dispositivo de humanização, vislumbrando a construção da própria saúde.

OBJETIVO

Refletir sobre a importância do brincar em espaços da saúde, contribuindo para assistir com qualidade as crianças hospitalizadas, para que se tornem saudáveis e felizes.

MÉTODO

Adotou-se a pesquisa de cunho teórico bibliográfico, com abordagem qualitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa bibliográfica feita em torno do tema em vitrine evidencia a necessidade do brincar e da instalação de brinquedotecas em unidades hospitalares, que trabalham com internação de crianças.

O reconhecimento da importância de atividades lúdicas em espaços hospitalares valoriza a interação da tríada família-profissionais da saúde-educadores e, nesse ínterim, o brincar favorece a recuperação da criança-paciente.

Os benefícios decorrentes do brincar é tão importante para a criança hospitalizada, que essa ação está longe de ser assumida apenas por uma equipe que não se reconhece multiprofissional, pois os resultados só serão positivos se houver a construção de um arranjo de diálogos multidisciplinares.

CONCLUSÃO

Os estudos desenvolvidos acerca do tema considera que as atividades lúdicas precisam ser organizadas sistematicamente para se tornarem parte da rotina do hospital, porque corroboram o desenvolvimento integral da criança.

O brincar fortalece a resiliência da criança enferma porque contribui para atenuar o clima tenso provocados pela dor e sofrimento. Ao brincar no hospital, a criança começa a mudar o conceito negativo decorrente do adoecimento, aproximando-se do reencontro com a realidade do seu dia a dia, fator positivo para a sua recuperação.

Os hospitais que oferecem serviços multiprofissionais voltados para a humanização da saúde devem divulgar sua política hospitalar sobre os direitos e as responsabilidades dos

paciente, das famílias, dos profissionais, dos voluntários. Tudo em prol do bem estar da criança.

Imperativo se faz a prática das atitudes e atividades aqui registradas, somando-se aos recursos lúdicos adequados e ao fortalecimento das equipes multiprofissionais, pais e responsáveis, sempre tendo como meta principal o olhar focado na criança e no seu bem estar.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar. Criança. Ludicidade. Saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente.** Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei Federal 11.104**, de 21 de março de 2005. Brasília: Diário Oficial da União, 2005.

BRASIL. **Portaria nº 2.261**, de 23 de novembro de 2005. Regulamentação de instalação e funcionamento das brinquedotecas. Brasília, 2005.

Instituto de Apoio à Criança. Disponível em: http://www.iacriança.pt. Acesso em 20 agos 2017.

OLIVEIRA. Veras Barros & A. M. Q. Pérez-Ramos (Orgs.). **Brincar é saúde:** o lúdico como estratégia preventiva. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

Organização das Nações Unidas (1990). **Convenção sobre os direitos da criança.** Lisboa: Instituto de Apoio à Criança, 1990.

RESUMO EXPANDIDO 41

LEITURA: o caminho para o conhecimento

Juliana Araújo Simões[1]; Janaina Araujo de Oliveira[1]; Suely de Sousa Lima[2]
Acadêmicas do Curso de Letras/FIP[1]; Professora do Curso de Letras/ FIP[2]

janaina042016@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano e para a consolidação do ensino aprendizagem.

Sabe-se que a leitura não se resume apenas a decodificação daquilo que está escrito, mas é importante, o trabalho com a compreensão, sem a compreensão daquilo que foi dito, não haverá leitura. A escola é vista como um lugar onde se adquire conhecimentos e formação para a participação na vida social, econômica e cultural.

A leitura amplia e integra os conhecimentos, abrindo cada vez mais os horizontes do saber enriquecendo o vocabulário e a facilidade de comunicação. Nesse sentido, a leitura é vista como algo fundamental na formação humana, ela contribui para o seu desenvolvimento emocional, intelectual e social dos discentes.

Nesse contexto, justifica-se a escolha do tema em evidência decorrente da necessidade de aprofundar o conhecimento da temática, que é base na aquisição de conhecimentos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura se faz presente em nosso convívio cotidianamente, ela representa um dos pontos essenciais para o alcance de uma prática pedagógica eficiente isso por ser um processo ou prática social que permite ao ser humano compreender sua realidade. Sabe-se que o hábito da leitura exerce um papel importante na formação de bons leitores, pois representa um processo necessário para um ensino eficaz, permitindo aos seres humanos melhor interação com os outros. De acordo com Cagliari (2008, p.150):

> A leitura é, pois, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu.

A leitura, também é decodificar para que assim se possa entender o que diz o texto, depois criar um novo significado, um novo conceito, de um conhecimento adquirido. Por isso que não basta saber decodificar o que está escrito, é necessária a compreensão. Se o leitor não compreende o que diz o texto não há leitura, portanto esse é um processo contínuo em que ele geralmente enfrenta grandes dificuldades.

Cada leitor tem seu modo particular de lê, por isso um texto pode ter diferentes interpretações. Muitas vezes o ato de ler limita-se apenas a uma obrigação, o leitor lê só por lê, fazendo com que a leitura se torne algo superficial, sem sentido. Para Colomer & Camps (2002 p.31-32):

> Ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do autor.

A leitura é um exercício constante, assim como as experiências de vida de cada indivíduo. Aprende-se a ler sozinho, embora essa habilidade seja desenvolvida juntamente com os outros. Segundo Martins (2007, p.17):

> Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam aí então estamos procedendo leitura.

A autora destaca que há uma ligação entre o leitor e o texto durante a leitura, pois para que o mesmo possa compreender o texto, baseia-se em seus conhecimentos, adquirindo assim um novo significado, este o possibilita adquirir novos conhecimentos.

OBJETIVOS

Destacar a importância da leitura para melhor aprendizagem dos alunos e explorar os diferentes níveis de leitura: sensorial, racional, emocional.

MÉTODOS

O estudo foi feito a partir de pesquisas bibliográficas, diversificado de diferentes autores buscando melhor compreensão de sua importância, e variações que se completam e dão sentido ao ato de ler.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na escola, as crianças e os adolescentes necessitam ter contato diariamente com diferentes tipos de textos e, também, ouvir histórias para que possam observar o adulto lendo e escrevendo. Além de realizar as atividades escolares, o aluno precisa receber incentivo da escola, do professor e da família para que possa aprender a ler e a escrever na idade correta. Assim, a escola precisa ter um plano pedagógico que contenha tais objetivos, ou seja, dentro deste plano pedagógico devem estar definidos todas as etapas desse processo de aprendizagem.

CONCLUSÃO

A função da escola vai muito além de simples transmissora de conhecimento. Cabe a ela favorecer as condições para o letramento múltiplo, direcionando seus esforços para o desenvolvimento nos alunos da consciência de que ler é um direito, um prazer e uma forma de alcançar o conhecimento respeitando sua vivência, suas predileções e seu tempo.

O ensino de qualidade envolve muitas variáveis, como: uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infraestrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Leitura. Motivação.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 2008.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. ed.51. São Paulo: Cortez, 2011.

SOLÉ, L. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

RESUMO EXPANDIDO 42

TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO: a evolução da sala de aula

Hugo Medeiros Paiva[1]; Jayrton Batista de Araujo Filho[1]; Edilene Araújo dos Santos[2]
Graduandos do Curso de Pedagogia/FIP[1]; Professora dos Cursos de Pedagogia e Letras/FIP[2].

jayrtonfilho@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

INTRODUÇÃO

Diante dos discursos de como inserir novas práticas no campo educacional, buscam-se novos conceitos que agreguem valor a estas discussões emergindo como forma de implantar a tecnologia no sistema escolar. O impacto destas ferramentas na sociedade é gigantesco, pois a cada dia se respira tecnologia, assim é comum que a escola também adote estes recursos para enriquecer o campo de ensino. Cabe ressaltar que o professor deve estar habituado às ferramentas tecnológicas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Sendo uma das ferramentas mais requisitadas dentro da sociedade contemporânea, a tecnologia tem influenciado vários campos sociais, e vem ganhando destaque na educação, que ganha novas possibilidades para aperfeiçoar as estratégias de ensino e aprendizagem junto aos estudantes, no sentido de levar em consideração as dificuldades apresentadas pelos mesmos na sala de aula. A questão principal é estimular o estudante para que possa se tornar mais presente na vida escolar, fazendo com que a tecnologia sirva como eixo mobilizador, capaz de agregar valor a estes princípios de forma estimulante, pois conforme Ábila (2010, p.34):

> Os alunos a cada dia que passa estão mais desmotivados para o estudo, as salas de aulas estão monótonas, carentes de modernizações, enquanto isso os jovens utilizam as mídias em seu dia a dia com diversas finalidades sendo que as mesmas poderiam está inserida nas práticas em sala de aula.

Se faz necessário reavivar no estudante o gosto pelo estudo, para que sinta prazer em estudar. Logo, a tecnologia como uma forte tendência do momento, deve ser inserida como

ferramenta no cotidiano escolar para resgatar no estudante o desejo pelo desconhecido, a fim de desvendar os seus próprios questionamentos.

Ou seja, se está em pleno século XXI, e a importância da tecnologia parece estar a passar despercebida aos olhares dos educadores, podendo estar inserida nas aulas, até mesmo numa discussão sobre um determinado tema exposto pelo professor. Em sala de aula, o estudante sente a necessidade de usar o celular ou o tablet, mas é barrado pelo professor, que acaba por descartar essa ferramenta. Cabe ao mesmo ter domínio dos dispositivos tecnológicos, assim se aconselha buscar uma formação específica, para aprimorar os conhecimentos. Segundo França (2016, on-line):

Na era da comunicação, a formação continuada é exigência em praticamente qualquer área. Entretanto, mesmo antes da revolução trazida pela informática, a atualização constante dos profissionais da educação já era um requisito para seu sucesso. Afinal, ensinar requer, antes de tudo, aprender, e, para isso, o professor precisa estar a par das descobertas e tendências mais atuais da disciplina que ensina.

Ao se capacitar, o professor irá por em prática novas possibilidades que levem em conta o contexto em que estão sendo ministradas as aulas. O desconhecimento é algo que prejudica, e por isso há necessidade de se obter uma formação que garanta ao professor, o manuseio correto da tecnologia, pois conforme Soares (s.d., on-line):

O uso das tecnologias digitais no contexto educacional pode levar à falsa ideia de que a simples presença desses recursos, como ferramenta didática garante o desenvolvimento da aprendizagem de forma inovadora. Isso não é verdadeiro, pois em muitos casos o que se percebe é que são utilizados recursos digitais para mediar estratégias e modelos pedagógicos ultrapassados.

A ideia principal gira em torno de como essa temática está sendo inserida no ambiente escolar, ou seja, centrada de uma forma concreta, como forma de remodelar tanto o trabalho do professor como a aprendizagem do estudante a partir de como a tecnologia pode facilitar o desenvolvimento do trabalho de ambos.

OBJETIVO

Avaliar como a tecnologia está evoluindo na comunidade escolar, e como a escola deve agir para acompanhar este avanço.

MÉTODO

Quanto ao método adotado nesse estudo, se fez opção pela pesquisa de cunho teórico-bibliográfico, de caráter qualitativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os levantamentos feitos acerca deste estudo constatam como a tecnologia a cada dia vem ganhando espaço dentro do meio social, sendo assim, a educação também esta inserida nesse avanço, cabendo à escola se adequar ao modelo tecnológico. Os professores devem se preparar para acompanhar os avanços da tecnologia, uma vez que, os estudantes, como nativos digitais, já estão um passo a frente, tanto da escola como de seus docentes, cabendo aos três segmentos, escola, professor e estudante, andarem lado a lado para o seu próprio crescimento.

CONCLUSÃO

Conclui-se esta pesquisa percebendo que existe uma realidade que envolve toda uma esfera tecnológica, na qual um dos deveres dos docentes é de se alinhar em torno da evolução a qual os moldes educacionais estão propostos. O conjunto se torna mais compacto quando todos os lados estão sólidos e aprimorados, então a tecnologia tende a proporcionar mais possibilidades da construção de um novo ambiente educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia. Escola. Professor. Estudantes.

REFERÊNCIAS

ÁBILA. Fernanda. Inovação na educação. In.: **Revista Aprendizagem**, Paraná, v.2 n.17, p.34-39, mar/abr 2010.

FRANÇA, Luisa. **Tecnologia na educação:** como garantir mais motivação em sala de aula?. Disponível em: http://appprova.com.br. Acesso em 03 set 2017.

LUCIANO, Naura Andrade. e SOARES, Eliana M. do Sacramento. **Formação continuada de professores no contexto das tecnologias digitais.** Disponível em: http://www.abed.org.br. Acesso em 03 set 2017.

RESUMO EXPANDIDO 43

UM OLHAR SOB MINEIRINHO: um conto sobre a falta de justiça

Elydiane Alves Ferreira[1]; Felipe Morais de Medeiros[1]; Lucas Araújo Sampaio[1]; Edilene Araújo dos Santos[2]

Graduandos do Curso de Letras/FIP[1]; [2]Professora dos Cursos de Pedagogia e Letras/FIP.

elydianelavez@live.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Curso de Licenciatura Plena em Letras

INTRODUÇÃO

O conto "Mineirinho" de Clarice Lispector provoca reflexões sobre a morte de um dos bandidos mais procurados do Rio de Janeiro em 1962. José Miranda Rosa era conhecido na comunidade por "Robin Hood" onde fazia infrações contra a lei e, posteriormente, ajudava a comunidade com o que tinha roubado, era querido e admirado pela população mais pobre.

Mineirinho tornou-se famoso por sua valentia, ao fazer assaltos á luz do dia, as fugas da cadeia, do manicômio e transgressões a policia militar do Rio de Janeiro. Era considerado imbatível, um anti-herói, "Reza ainda a lenda que Mineirinho teria sete vidas. Sete, mas foram treze as balas que lhe atingiram na madrugada daquele primeiro de maio de 1962 (ALMEIDA, 2013, *online*)". Sua morte foi notificada em jornais, revistas e teve grande repercussão. O confronto com a policia ocorreu no dia 30 de abril de 1962, e segundo os noticiários, seu corpo foi encontrado no dia seguinte na Estrada Grajaú-Jacarepaguá cravejado de balas.

> Esse pequeno inventário da repercussão da morte de Mineirinho não deixa dúvidas quanto à mobilização da opinião pública ante o caso, oscilando entre, de um lado, a possível 'paz' que a eliminação do criminoso teria trazido ao Rio de Janeiro [...] e, de outro, a revolta dos moradores da favela com a morte de seu 'Robin Hood'. (ROSENBAUM, 2010, p.4)

Esse acontecimento reflete opiniões e critica entre elas a da Clarice Lispector, que indaga a crueldade existente entre os humanos e o exagero dos tiros contra a vida de Mineirinho.

REFERENCIAL TEÓRICO

A morte de um delinquente, que provocou diversos crimes, acarreta pensamento de indagações em Clarice Lispector, pois a sede de vingança dos humanos, os maus tratos e a insignificância sobre um criminoso ser morto de forma tão violenta e não estimular na sociedade nenhum pensamento conduz a escritora a levantar questionamentos sobre os seres humanos. No inicio do conto as trezes balas que penetraram Mineirinho se crava no pensamento da autora mergulhando e a deixam num estado de reflexão e angustia para entender a concepção do que é valido na sociedade.

> É, suponho que é em mim, como um dos representantes de nós, que devo procurar por que está doendo à morte de um facínora. E por que é que mais me adianta contar os treze tiros que mataram Mineirinho do que os seus crimes. (LISPECTOR, p.387, 2016)

Um dos aspectos particulares de Clarice é não se conformar com atos consumados, por isso se vê questionando sobre o porquê a morte de um assassino a fez tão mal? Como querer alguém que já matara tanto continuar vivo? Por que matar alguém de forma tão brusca? Ao matar uma pessoa que era assassina isso não tornara a pessoa que matou também um assassino? Em que momento, fazer justiça se torna um crime? Como denota Clarice (2016, p.390): "[...] Na hora em que o justiceiro mata, não está mais nos protegendo nem querendo eliminar um criminoso, está cometendo o seu crime particular, um longamente guardado", deixando claro que o crime cometido por Mineirinho não merecia uma punição tão severa, e que esse ato não ia de encontro ao objetivo da justiça. Sobre as treze balas deflagradas, Lobo e Neto (2016, p.4) são categóricos em dizer:

> Mas, na sequência dos outros tiros, percebe-se a passagem de uma justiça aceita para uma temida. Ocorre um desmascaramento, fazendo com que se torne explícito o ser violento de quem constrói e executa a justiça. O último tiro simbolicamente recai sobre o individuo porque consolida o massacre, ressaltando a crueldade do homem sobre o outro.

Assim, a mão "justiceira", ou aquele que matou Mineirinho em nome da justiça, passa a ser tão, ou mais criminoso, pois sua crueldade ultrapassa a de Mineirinho, e ressalta a crueldade do homem sobre o outro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa narrativa põe em discussão questões que abrangem valores morais, éticos e religiosos, servindo para instigar sobre o que é justo, o que é justiça e de como a sociedade protege os “cidadãos de bem” tratando os desfavorecidos, de forma hostil e sem significância, deixando-os fora para mantê-la mais segura, livre de qualquer ameaça.

OBJETIVO

Promover uma reflexão a cerca da violência e falta de justiça no conto "Mineirinho", buscando mostrar as barbáries existentes junto aos marginalizados, ressaltando o controle e dominação sobre os menos favorecidos.

MÉTODOS

Quanto aos métodos, esse resumo é de caráter teórico-bibliográfico, com enfoque qualitativo.

CONCLUSÃO

O conto Mineirinho continua tão atual quanto na época da sua publicação, pois põe em pauta e questiona o papel da justiça feita com as próprias mãos. Clarice se mostra contra esse ato, destacando que quem o comete, na verdade passa a ser algoz de um crime ainda mais bárbaro do que foi cometido pelo suposto criminoso assassinado.

PALAVRAS-CHAVE: Mineirinho. Clarice. Justiça.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizama. **Quem foi Mineirinho:** bastidores de uma crônica. Disponível em https://claricelispectorims.com.br. Acesso 08 out 2017.

LISPECTOR, Clarice. **Todos os contos.** Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

LOBO NETO, João Ferreira; MARTINS, Edson Soares. Uma bala bastava! violência, justiça, literatura e sociedade: na crônica Mineirinho, de Clarice Lispector. In: **XXI Encontro Regional de Estudantes de Direito e Encontro Regional de Assessoria Jurídica Universitária.** Crato, 2008. **Anais**... Fundação Araripe. Disponível em http://www.urca.br Acesso 09 out 2017.

ROSENBAUM, Yudith. A ética na literatura: leitura de "Mineirinho", de Clarice Lispector. In.: **Estudos Avançados 24**. São Paulo, v.24, n.69, 2010.

RESUMO EXPANDIDO 44

TECNOLOGIAS PARA O SURDO: rompendo barreiras na comunicação**.**

José Santana da Silva Segundo[1]
Acadêmico da Pós-Graduação em Libras/FIP[1]

jose-santana@hotmail.com
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Pós-Graduação em Libras/FIP[1]

INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias e os seus avanços estão sendo surpreendentes, tornando as atividades humanas mais cômodas e práticas em todas as esferas das nossas vidas, mas nem todos têm acesso ao campo da tecnologia. Isso devido à má distribuição de renda mundial e a falta de uma política econômica que favoreça a todos, deixando muitos excluídos e sem chances de crescer dignamente com a dinâmica da sociedade.

A tecnologia está presente direta ou indiretamente nas atividades do nosso dia a dia. A escola faz parte do mundo e precisa cumprir sua função na formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformação da realidade. Na própria sociedade, estamos usando na maior parte, esses meios tecnológicos para fazer das coisas mais simples até as coisas mais complexas do dia a dia. Comunicações pequenas estão sendo feitas através do avanço das tecnologias.

REFERENCIAL TEÓRICO

Do ponto de vista da legislação, o Brasil vem ao longo dos anos implementando Leis que de alguma forma tornam a educação um direito de todos e, principalmente, contemplem uma educação de qualidade. Nesse sentido consta, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei 9.394/96 especialmente o capitulo III, Art. 205 que, “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Com isso, surgem meios de inclusão da pessoa surda na sociedade que é o caso das Tecnologias de Informação e

Comunicação (TICs) onde irá surgir um leque de meios tecnológicos em favor da pessoa surda.

O computador e a Internet são recursos que podem fazer toda a diferença com relação à equiparação de oportunidades de acesso e compartilhamento de conhecimentos. As múltiplas linguagens permitidas e a comunicação em rede "[...] possibilitam que um maior número de pessoas possa se comunicar de maneiras diferenciadas e com sujeitos diversos, revelando que a diferença pode ser enriquecedora" (BENEVIDES, 1994, p.7).

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) trazem sempre novos e melhores suportes e métodos para a comunicação, como os celulares, e-mail e vídeo chamadas. É necessário que se estabeleça um ambiente inclusivo, e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) facilitam a comunicação, pois o surdo, dominando sua língua e apoiado em suas ferramentas, consegue participar da cultura oral, sendo incluído nas relações sociais e se considerando uma parte importante no meio que vive.

Para os surdos os recursos tecnológicos são, ainda, uma alternativa de comunicação e aprendizagem. Oferecer essa possibilidade de usufruir novas oportunidades de interação maior e melhor contribui também para que sejam mais participativos na sociedade.

OBJETIVO

Analisar como o surdo faz uso da tecnologia para poder se comunicar, com outras pessoas, sejam com pessoas surdas ou com pessoas ouvintes.

MÉTODO

O presente resumo terá como meta o estudo que busca fazer um levantamento e propor uma reflexão do tema "Tecnologias para o Surdo: rompendo barreiras na comunicação". Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, para que se possa chegar o mais próximo possível do objetivo da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso da tecnologia na vida do surdo possibilita melhorias em sua interação com o mundo, porém nem todas as ferramentas desenvolvidas para pessoas surdas são efetivamente usáveis, pois muitas vezes o desenvolvedor não possui conhecimento necessário sobre as suas reais limitações, sendo necessária a interação entre o desenvolvedor e um profissional da área de educação especializada na surdez, o que ainda não garante sucesso da ferramenta, ou seja, mesmo com intervenção de um profissional de área, não há como garantir a criação de uma ferramenta educacional que possa minimizar de maneira mais efetiva as dificuldades causadas pela surdez, visto que a interação entre a pessoa surda e a ferramenta se torna complexa, principalmente quando se refere a critérios de usabilidade.

CONCLUSÃO

Fica claro que qualquer tecnologia que contemple as necessidades de um público surdo deve conter e utilizar como base de interação um sistema de imagens, uma vez que a pessoa surda já está habituada desde cedo a interpretar informações provindas de fontes visuais. Assim, uma ferramenta de apoio direcionada ao usuário surdo deve apresentar várias formas de representação de informação, sendo essas, imagens, LIBRAS, texto, animações, que lhe possibilitem maior aproveitamento do sistema e assim, consiga fazer a comunicação a partir desses instrumentos.

De acordo com Stumpf (2010) utilizar as novas tecnologias não garante a escola um avanço de qualidade se esta continuar com os antigos processos da aprendizagem tradicional de transmissão de informações. É preciso utilizá-las como ferramentas de trocas cognitivas. E, no caso dos surdos, a língua a ancorar essas práticas precisa ser a LIBRAS. Por isso consideramos necessários que os elementos datilológicos presentes na imagem fossem reproduzidos por meio de ferramentas digitais que despertassem maiores interesses aos alunos surdos.

PALAVRAS-CHAVE: Surdez. Libras. Tecnologias. Comunicação.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, M. V. de M. Cidadania e democracia. In: Lua Nova. **Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 33, p. 5-16, 1994.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 2.ed. São Paulo: Scipione, 1994.

STUMPF, Marianne Rossi. **Educação de surdos e novas tecnologias**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância: Florianópolis, 2010.

RESUMO EXPANDIDO 45

O NEGRO EM MACHADO DE ASSIS: leitura do conto "Pai contra Mãe"

Maria do Socorro Costa de Amorim[1]
Faculdades Integradas de Patos/FIP
Graduada do Curso de Letras/FIP[1]

INTRODUÇÃO

Machado de Assis marcou a Literatura Brasileira, seus contos despertam no leitor mais atento um interesse quase que unânime em analisá-los, uma vez que, seus temas e personagens revelam comportamentos humanos e desumanos que tendem a deixar o leitor perplexo diante de situações criadas pelo escritor. A singularidade de sua escrita, diante de um caráter impessoal, irônico e ímpar, possibilita concordar com os critérios que o consagraram como o melhor escritor Realista de seu tempo.

O senso crítico e irônico ao tratar de temas como a escravidão revela sua indignação em relação à forma preconceituosa que era visto o negro e a maneira desumana de como o mesmo era tratado, razão pela qual, aliás, despertou o interesse da autora pela leitura do conto "Pai contra Mãe", objeto desse estudo.

Sendo assim, o estudo objetiva analisar esse conto procurando observar de que modo o negro aparece representado na narrativa. Para tanto, a atenção se volta para o comportamento das personagens do conto, sem deixar de fazer relação a outros elementos que estruturam o enredo de "Pai contra Mãe", conto publicado na antologia intitulada *Relíquias de casa velha*, em 1906. Vale informar que para a realização dessa análise foi selecionada a edição do conto presente na antologia organizada por Sônia Brayner, de 1981.

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Abdala Junior e Campendelli (1999), a literatura realista brasileira teve suas origens no Romantismo e seus escritores românticos já apresentavam produções próximas dos pressupostos estéticos e ideológicos do Realismo. As ideias estéticas, científicas e filosóficas do Realismo tiveram grande repercussão na formação de uma nova mentalidade no Brasil. Segundo os autores em relação ao Realismo:

> Nos meios de comunicação da época (imprensa, parlamento, faculdades), intelectuais provenientes, sobretudo de setores médicos da população propugnavam uma atitude de engajamento, tendo em vista a transformação social. Foi um período de grande debate intelectual e que registrou o desenvolvimento de um pensamento crítico voltado para o Brasil. Mais do que isso: um novo Brasil mais brasileiro, surgiu desse debate, em que se notabilizou um Tobias Barreto, filósofo que procurava conciliar o determinismo positivista com princípios da liberdade humana. Foi o ideólogo da chamada 'Escola de Recife.' (ABDALA JUNIOR e CAMPENDELLI, 1999, p.137)

O período realista-naturalista, segundo esses autores, continuou a abordar as reflexões sobre a individualidade da cultura brasileira. E suas produções eram voltadas para a realidade concreta do país, sem idealizações românticas. Durante esse período, que representava a objetividade da realidade brasileira, foram classificadas as produções literárias como realistas, naturalistas e parnasianas.

Candido e Castello (2001, p.285) observam que na prosa e na poesia se tem a "[...] oposição ao romantismo, que desdobrou em algumas tendências gerais, como o realismo e o naturalismo na prosa, o parnasianismo na poesia".

Na visão de Abdala Junior e Campendelli, a prosa de ficção, propriamente realista, foi marcada pelo destaque psicológico no registro psicossocial típico do final do Império. Sobressaíram-se, nessa perspectiva, as melhores narrativas de Machado de Assis, como as *Memórias Póstumas de Brás Cubas e Dom Casmurro*. Conforme os críticos,

> Machado de Assis não fez julgamentos definitivos. Ele parecia desconfiar da 'moda' naturalista de apenas se representar a personagem através de condicionantes externos. Preferiu caracterizá-las de 'dentro', aderindo à perspectiva da personagem, mas sem abdicar de sua visão mais crítica. Nesses textos de sua fase realista, Machado de Assis registrou com ironia a decadência do Império, com suas instituições e com seus padrões culturais. (ABDALA JUNIOR e CAMPENDELLI, 1999, p.138).

O Naturalismo surgiu no Brasil como literatura "imoral", em face dos preconceitos provincianos, característica defendida por Abdala Junior e Campendelli. Alguns temas ou assuntos característicos do Naturalismo, como o anticlericalismo, o republicanismo, a luta contra o preconceito racial e contra o puritanismo sexual, permitiram novas definições socioculturais sobre a identidade do país.

À intervenção social efetiva dos escritos naturalistas, sobreveio uma outra, de puro modismo, de caráter decorativo. Segundo Bosi (1994, p.197) "Desenvolve-se um estilo mundano, meio jornalístico, meio sofisticado, aquele 'sorriso da sociedade'".

O Realismo brasileiro assemelha logo a figura de Machado de Assis, uma vez que o mesmo, ao publicar o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, deu uma nova direção a sua carreira literária e ficou considerado o marco do início do Realismo no Brasil.

Conforme declara Bosi (1994, p.181), "Memórias saíram duas obras-primas que deram a Machado de Assis um relevo na história do romance à altura de seus mestres europeus." Sendo assim, deduze-se que Machado de Assis cultivou no Brasil um romance realista que marcou sua história na literatura e na literatura de seu país.

De acordo com Bosi, Machado tivera a oportunidade de vivenciar várias mudanças sociais, econômicas e políticas de seu país, pois durante o Realismo o Brasil estava passando por várias transformações radicais: abolição dos escravos, a Guerra do Paraguai, o pensamento republicano, a decadência da monarquia, a Lei Áurea, a chegada dos imigrantes europeus (como mão de obra assalariada).

Desta maneira, todas essas mudanças e transformações sociais que vivera o país serviram de material para as obras de Machado de Assis e deixaram suas marcas no Realismo brasileiro, pois o autor enfoca o comportamento humano diante das adversidades de seu tempo. Para Bastide (*apud* CANDIDO, 2004, p.21),

> [...] Machado de Assis não sentiu a natureza do seu país, mostrou que, ao contrário, ele a percebe com penetração e constância; mas em lugar de representá-la pelos métodos do descritivismo romântico, incorpora-a à filigrana da narrativa, como elemento funcional da composição literária. Era com o mesmo espírito que costumava dizer aos seus alunos na Universidade de São Paulo que o 'mais brasileiro' não era Euclides da Cunha-ornamental, para inglês ver; mas Machado de Assis, que dava universalidade ao seu país pela exploração, em nosso contexto, dos temas essenciais.

Machado de Assis, diante de suas narrativas, preocupadas não em descrever apenas os fatos ocorridos de seu tempo, mas sim em mostrar esses fatos de maneira crítica e irônica, se abastece de seu foco principal que era o comportamento humano diante das mudanças que passa a sociedade brasileira. Por essa razão é que Machado é considerado por seus críticos como um dos melhores escritores da prosa realista brasileira.

A esse respeito declara Candido (2004, p.16): "Se analisarmos a sua carreira intelectual, verificaremos que foi admirado e apoiado desde cedo, e que aos cinquenta anos era considerado o maior escritor do país." Desta forma, percebe-se tanto o talento do escritor como a sua relevância para a literatura brasileira.

Abdala Junior e Campedelli (1999) relatam que Machado de Assis cultivou um romance realista no Brasil que tratava a narrativa de forma renovadora, além de seu tempo, com o uso de seu senso psicológico notável, uma vez que o mesmo teve na realidade a sua mestra. Além de cultivar quase todos os gêneros literários, sobressaiu-se melhor como ficcionista, sem desmerecer o restante de suas obras, conforme declara Candido (2004, p.18):

> Que recobria os seus livros com a cutícula do respeito humano e das boas maneiras para poder, debaixo dela, desmascarar, investigar, experimentar, descobrir o mundo da alma, rir da sociedade, expor algumas das componentes mais esquisitas da personalidade. Na razão inversa da sua prosa elegante e discreta, do seu tom humorístico e ao mesmo tempo acadêmico, avultam para o leitor atento as mais desmedidas surpresas. A sua atualidade vem do encanto quase intemporal do seu estilo e desse universo oculto que sugere os abismos prezados pela literatura do século XX.

Abdala Júnior e Campendelli (1999) afirmam que a maturidade de Machado de Assis é alcançada com suas obras ditas de segunda fase, com as quais o seu realismo encontra níveis diferentes dos demais autores realistas. Já para Candido (2004), Machado de Assis mostra uma obra rica em ironia fina, estilo refinado e boa linguagem.

Proença Filho (2004) observa que seus temas, tais como o amor, o ciúme, a morte, a irracionalidade, a crueldade, a loucura e a vaidade, transformaram suas obras em atuais e permanentes, pensamento que é confirmado por Abdala Júnior e Campendelli (1999, p.144):

> O enfoque de personagens na obra machadiana posterior *(Memórias Póstumas de Brás Cubas, Quincas Borba, Dom Casmurro*) faz-se com penetrante espírito de análise, ora esmiuçando um casamento-como em *Dom Casmurro*-, ora radiografando aos olhos do leitor toda uma sociedade - como em *Quincas Borba*. [...] È de se notar o seu ceticismo em relação à sociedade de seu tempo- e mais, em relação à espécie humana em geral-, conforme já observou mais de um crítico literário.

Dentre as principais características da obra machadiana, destacam-se a Metalinguagem, que se verifica quando o narrador conversa com o leitor, interrompendo a narrativa para explicá-la; a Polissemia e o Universalismo, percebidas na medida em que o escritor faz uso de temas que sempre serão atuais, como a traição, por exemplo; o Pessimismo, revelado através de uma visão desencantada da vida e do homem que não acreditava em nada e a Ironia, considerada uma das maiores características de seus textos.

Trata-se da combinação do riso amargo que denuncia o desencanto com a miséria física e moral das personagens que reflete a sociedade; o Microrrealismo, que se evidencia quando Machado se mostra interessado em cada detalhe do psicológico, numa narrativa lenta e com reflexões filosóficas; além do Equilíbrio, que se verifica entre o vocabulário e a coesão do autor, conforme destaca Bosi (1994) e o Ceticismo, apontado por Abdala Júnior e Campendelli (1999).

Sobre o ceticismo machadiano, declara Lajolo (*apud* ABDALA JÚNIOR e CAMPENDELLI, 1999, p.144): "Mas o ceticismo machadiano é repassado de uma ironia destilada gota a gota, insinuando em frases curtas e de longo alcance, que faz o leitor dar um sorriso de descoberta, de convivência, de piedade, de reconhecimento".

A obra de Machado de Assis expressa uma linguagem literária que o particulariza no contexto da produção realista de sua época. A reflexão humana que a leitura de sua obra proporciona justifica o interesse pelo estudo de seus livros, especialmente os contos, gênero selecionado para a realização deste estudo.

Portanto, se faz necessário dá ênfase a quem foi Machado de Assis ou Joaquim Maria Machado de Assis, que nasceu no Rio de Janeiro, filho de pintor mulato e de lavadeira açoriana. Perdeu seus pais muito cedo e foi criado por Maria Inês, sua madrasta.

Na infância sofrera de epilepsia e gagueira, fato que o torna reservado e tímido. Estudou em escola pública. Era autodidata e segundo Bosi (1994) construiu sua vasta cultura literária através de leituras de autores como Shakespeare, Swift, Sterne, Leopardi, Thackeray, Diskens, Montaigne, Pascal, Xavier de Maistre, Victor Hugo e Garrett.

De acordo com Lúcia Miguel-Pereira (*apud* ABDALA JUNIOR e CAMPEDELLI, 1999, p.147): "Grandes e decisivas foram às influências que recebeu [...] o que não quer dizer que Machado de Assis tenha copiado alguém antes."

Ainda de acordo com Bosi, trabalhou como tipógrafo aprendiz na Imprensa Nacional. Logo depois na Revista *A Marmota*, onde compôs os seus primeiros versos. Em seguida é admitido na redação do *Correio Mercantil*.

Conheceu alguns escritores românticos como Casimiro de Abreu, Joaquim Manuel de Macedo, Manuel Antônio de Almeida, Pedro Luis e Quintino Bocaiúva, que o introduziu no *Diário do Rio de Janeiro*, onde utilizou de sua linguagem sarcástica para refletir em seus debates no senado em função do liberalismo.

Foi fundador de uma sociedade artístico-literário chamada Arcádia Fluminense, onde tinha a oportunidade de promover saraus com leitura de suas poesias. Na década de 1960 escreveu quase todas as suas comédias e os seus versos ainda românticos das *Crisálidas*. Na visão de Bosi (1994, p.176):

> A gênese dessa posição, que vela negações radicais com a linguagem da ambiguidade, interessa tanto ao sociólogo ao pesquisar os problemas de classe do mulato pobre que venceu a duras penas, como ao psicólogo para quem a gaguez, a epilepsia e a consequente timidez do escritor são fatores que marcaram o rebelde, depois o funcionário e o acadêmico de notória compostura.

Casou-se com uma portuguesa, Carolina Xavier de Morais, sua companheira até a morte, em seguida trabalhou na Secretaria de Agricultura, onde pôde entregar-se à sua vocação de ficcionista.

Machado de Assis foi poeta, romancista cronista, dramaturgo, contista, folhetinista, jornalista e crítico literário, sendo ainda, segundo Bosi (1994), um grande comentador e relator dos eventos políticos sociais de sua época.

Suas obras iniciais são marcadas pelo Romantismo (*Ressurreição, A Mão e a Luva, Helena, Iaiá Garcia, Crisálidas, Falenas, etc*.), mas conforme Abdala Junior e Campendelli (1999) já se podiam observar discordância entre o seu romantismo e o de Alencar: nelas existia certa contemporaneidade, marcadas por personagens fortes que viveriam nessas obras contradições sociais de seu tempo.

O estilo direto do autor, sua elegância ao escrever, sua descrição e sua capacidade de observação da pessoa humana e da sociedade é bem visível nas obras já citadas, esses livros em especial tiveram um significado preciso na história do romance brasileiro.

Como bem diz Marisa Lajolo (*apud* ABDALA JUNIOR e CAMPENDELLI, 1999, p.142) "É como se desde o início de sua carreira de escritor, Machado se interessasse muito mais pelas razões sociais e particulares que levam as pessoas a agirem de uma certa maneira, do que pela ação propriamente dita."

É com *Memórias Póstumas de Brás Cubas, Quincas Borba, Dom Casmurro, Esaú e Jacó e outras* que o autor dá seu salto qualitativo na literatura brasileira, sendo a primeira delas que o escritor inaugura o Realismo Brasileiro.

Conforme Bosi, liberto da estética romântica ou do convencionalismo após suas vivências nos romances juvenis, o autor adotou um novo olhar diante de análises das máscaras

humanas, ou seja, os disfarces que o homem utilizava e que em muitos momentos acabavam o revelando. Nessas obras, Machado assume uma postura literária mais madura e ousada ao compor sucessivamente o que seria todas as suas principais obras, segundo alguns críticos suas melhores obras realistas. Na visão de Coutinho (1990, p.19):

> A consciência artesanal e técnica de Machado sobressaem-se na análise de sua obra, seja na ficção, seja na poesia, demonstrando o grau de perfeição e harmonia a que atingiu. Ao coeficiente pessoal do gênero somou-se o domínio das características estruturais dos vários gêneros em que se distinguiu o romance, o conto, o teatro, a poesia, a crônica, tudo, cimentando por elevado espírito crítico e teórico. Ele mesmo confessa o estudo que fez dos gêneros antes de entregar-se a elaborar um conto ou um romance. Esta, aliás, é a lição dos grandes mestres universais.

Ainda a respeito desses livros, Bosi (1994, p.174) considera "[...] o ponto mais alto e mais equilibrado da prosa realista brasileira acha-se na ficção de Machado de Assis", um equilíbrio que não era reservado aos hinos de honra à natureza e ao tempo, mas sim a um contexto universal que tornaria suas obras ligadas a realidade de seu tempo. Segundo Filho (2004, p.10):

> Sua obra permanece e é atual, na medida em que, em textos multissignificativos, evidencia, a partir de seu testemunho sobre o homem e a realidade de seu tempo, questões relacionadas com o homem de todas as épocas, numa temática que envolve entre outros destaques, o amor, o ciúme, a morte, a afirmação pessoal, o jogo da verdade e da mentira, a cobiça, a vaidade, a relação entre o Bem e o Mal, a luta entre o absoluto e o relativo.

As obras machadianas têm como objeto a sociedade e seu comportamento, além de um ceticismo que é mostrado de forma irônica, ou seja, um estado de dúvida em relação à sociedade de seu tempo e da espécie humana.

O senso psicológico notável do autor revela um renovador da Literatura Brasileira. Dessa forma, suas obras são consideradas permanentes e atuais. A prosa machadiana tem um espaço singular dentro da arte literária e dentro da nossa literatura em especial. Seu caráter impar torna suas obras sempre vivas e presentes.

Fundou e foi o primeiro presidente unânime da Academia Brasileira de letras. Suas obras consistem em nove romances e peças teatrais, cerca de duzentos contos, cinco coletâneas de poemas e sonetos e mais de seiscentas crônicas, as quais foram de fundamental importância para as escolas literárias brasileiras do século XIX e do século XX.

Segundo Bosi (1994), as crônicas de Machado influenciam grandes nomes das Letras como Olavo Bilac, Lima Barreto, Drummond de Andrade e outros.

Machado de Assis morre no dia 29 de setembro de 1908, aos sessenta e nove anos de idade, vítima de úlcera cancerosa. Suas últimas obras foram *Isaú e Jacó (1904), Relíquias de casa Velha (1906) e Memorial de Aires (1908).*

O conto "Pai contra Mãe" foi lançado na coletânea intitulada *Relíquias de Casa Velha* (1906), livro que segundo Bosi (1994) se enquadra na fase "madura" e Realista do autor. Apresenta a escravidão como tema central, mas, ainda segundo Bosi (1999, p.120), a questão principal seria os aspectos socioeconômicos das personagens beirando a miséria e com dificuldades muito grandes de sobrevivência. "[...] o mal se causa nas conjunturas do sistema escravocrata do Império brasileiro: nasce e cresce dentro de uma estrutura de opressão".

A respeito de *Relíquias de Casa Velha*, Abdalla Junior e Campendelli (1999) lembram que o livro retrata o ambiente do Rio de Janeiro no século XIX, antes da abolição da escravatura, ou seja, fim do Império e começo da República.

"Pai contra mãe" retrata o negro e sua condição desumana, ou seja, seu enredo revela que este não era visto como ser humano, resumindo sua condição de escravo a condição de coisa, objeto ou mercadoria, conforme revela o resumo do enredo a seguir.

Cândido Neves é um caçador de escravos fugitivos, profissão que lhe rende o sustento. Ele se casa com Clara e ambos sonham em ter um filho. Ela engravida, para sua alegria e a de seu marido, e para a tristeza de sua tia Mônica, que não ver futuro na profissão de Cândido.

Para piorar a situação do casal, começa uma grande escassez de escravos fugitivos e ele fica com séria dificuldade financeira; desesperado e sem saber o que fazer para sustentar o filho, o pai chega ao extremo de ter que optar por colocar o bebê na Roda dos Enjeitados, para a criança não morrer de fome.

Cândido pensa em várias saídas para ficar com o filho, no entanto, não encontrando nenhuma, sai de casa com o filho nos braços para colocá-lo na Roda dos Enjeitados. No caminho vê uma escrava fugitiva, entrega o menino para um farmacêutico, pede que o guarde por alguns minutos, e então sai à busca da negra.

Prendendo-a em seus braços, a escrava lhe suplica liberdade e diz que está grávida e não quer ter um filho escravo. Nesse momento, a luta é implacável entre miséria de Cândido e a condição de escrava da personagem Arminda.

Nessa luta desigual, Cândido vence e entrega a escrava ao seu dono. Vítima da crueldade de seu caçador e de seu senhor, a escrava negra aborta a criança que esperava. Cândido recebe pela caça o dinheiro de que precisa para poder ficar com o filho e sustentá-lo.

O conto termina com a frase de Cândido que tenta justificar sua tirania "Nem todas as crianças vingam [...]". Através dos dramas paralelos de um pai contra mãe, lutando por duas vidas, onde o indivíduo é capaz de aplacar sua consciência, mesmo tendo cometido o maior dos crimes, justificando a troca de uma vida pela outra.

Machado de Assis mostra a miséria e a crueldade humana, além do desprezo pela condição do negro que se insere em contexto social, sem nem uma representação maior, a não ser a de simples mercadoria.

Narrativa em terceira pessoa, "Pai contra Mãe" é um dos contos em que o autor apresenta a escravidão como seu principal eixo temático, evidenciando de modo cruel e brutal a condição do negro.

Vale informar que quando Machado de Assis escreveu este conto, a escravidão havia sido abolida e sua temática parecia ser algo do passado, esse também é o caso da profissão de caçador de escravos mencionada pelo autor no conto, que desaparecera devido à chegada do progresso.

A linguagem descritiva de Machado aponta o ofício da personagem principal da narrativa-caçador de escravos fugidos, justificada no conto pelo fato de o caçador não se identificar com nenhuma outra profissão.

Afinal, por menor que fosse o ofício de pegar escravos fugidos, para Cândido essa condição o tornara acima do escravo, pois ser branco e "livre" o tornara superior ao escravo, já que para a realidade social em que o mesmo se encontrava, menor que ele só a condição de escravo fugitivo, que não tinha nem um valor social e nem humano, apenas um pensamento capitalista que representava o negro como objeto de mercadoria, onde se analisava apenas o lucro que o mesmo poderia ofertar.

Alcançando notoriedade por tratar de temas graves, problemáticos e polêmicos, Machado de Assis põe em evidência nesse conto a condição desumana e cruel enfrentada pelo negro e posta nessa narrativa realista de maneira violenta e cruel.

A referência aos instrumentos cruéis que se utilizavam nos negros, dentre os quais destacamos "ferro ao pescoço", "ferro ao pé", "máscara de folha de flandres", ainda se

verifica no conto algo mais desumano e covarde, o aborto, ou seja, a usurpação do direito de nascer de uma criança, como se tira um objeto de seu lugar sem nenhuma perda maior.

Interessado em narrar os fatos, os acontecimentos e, principalmente, as ações comportamentais de seus personagens, Machado de Assis apresenta dois tipos de comportamento: o primeiro é comum a ambos, pois é voltado para a questão de paternidade e maternidade, afinal Cândido é pai e Arminda será mãe em breve, e ambos vivem o conflito da luta pela sobrevivência de seus filhos.

O outro comportamento é mais voltado à questão social em que ambos se encontravam, completamente diferentes, uma vez que Arminda era mulata e escrava fugida, sem vez nem voz, pois a condição de escrava a caracterizava mercadoria, e Cândido era branco e perseguidor de escravos fugidos, por mais miserável que fosse sua condição social ele era superior a condição da escrava Arminda. Enfim, prevalece a lei do mais forte, injusta e brutal.

Como personagens principais do conto, destacam-se Cândido Neves, Clara, sua esposa, a tia de Clara, a senhora Mônica e a mulata Arminda. Esta assume a condição de escrava de uma sociedade hipócrita e desumana, que é muito bem representada pelas personagens de Cândido Neves e Clara, uma vez que, como diria Bosi (1999) “[...] são brancos até no nome [...]”.

Aqui, pode-se dizer que reside à ironia do Cândido machadiano, pois seu caráter não revela nenhuma pureza, pelo contrário, Cândido mostra-se insensível em relação às condições da escrava, uma vez que a mesma se encontra grávida e prestes a dar a luz. Ele não se solidariza com a situação em que ela se encontra, e é excessivamente desumano arrastando-a pelas ruas e entregando-a ao seu senhor.

Nesta luta desigual de branco e negro, de forte e fraco, infelizmente sobrevive à lei do mais forte, que é o caso da personagem Cândido Neves, pois o que realmente importa para ele é conseguir alcançar o seu propósito, que é ficar com o seu filho, acima de tudo e de todos, sem medir nenhuma consequência do seu ato tão egoísta e cruel.

Machado é extremamente irônico ao construir uma personagem como o Cândido Neves, que tem uma aversão ao trabalho. Para ele todo ofício é custoso, além disso, muitas vezes, quem trabalha não recebe o que merece. Assim seus “empregos foram deixados pouco depois de obtidos".

Para Bosi (1999, p.121): "[...] capturar escravos fugidos era um ofício do tempo". Cândido tinha necessidade de estabilidade e considerava isso má sorte ou infelicidade constante, fato que reflete o pensamento da personagem e sua repulsão ao trabalho, uma vez que, para ele, não será o trabalho que irá dignificar sua alma, mas a forma mais fácil de sobreviver sem muitos esforços.

"Tinha um defeito grave esse homem, não aguentava emprego nem ofício, [...]. A obrigação, porém de atender e servir a todos feria-o na corda do orgulho,[..]" (ASSIS, 1981, p.284)

Outra personagem da narrativa que também merece uma atenção especial é Clara. Essa é muito passiva a situação dramática em que se encontra: tendo que se desfazer de um filho, não revela nenhum desespero ou lamentação, apenas reage de maneira submissa e passiva aos desmandos da tia Mônica e a falta de estabilidade do marido, principal causa da miséria em que ambos se encontram. "Cândido Neves [...]; pediu à mulher que desse ao filho o resto do leite que ele beberia da mãe. Assim se fez; [...]". (ASSIS, 1981 p. 290)

A tia Mônica, por sua vez, morava com o casal, era fria determinada, e sempre estava perto do casal, participando das suas decisões e opinando, "Veja o marceneiro da esquina, o homem do armarinho, o tipógrafo que casou sábado, todos têm um emprego [...]" (ASSIS, 1981 p.286-287), pois queria que Cândido arrumasse um trabalho que lhe desse estabilidade e garantisse o futuro da família.

As personagens Cândido Neves, Clara e sua tia Mônica têm muito em comum, a liberdade do homem juridicamente livre, mas pobre e dependente, que está um degrau acima do escravo. A essa condição ainda lhe resta usar do escravo, não diretamente, pois não pode comprá-lo, mas indiretamente, como é o caso de Cândido, que usa do seu ofício de caçador de escravos fugidos para se tornar superior a condição de escravo, entregando-o à fúria do senhor, delatando-o ou capturando-o quando se rebela e foge.

A escrava Arminda, personagem quase que sem voz, pois essa era a condição do negro, teve sua liberdade caçada, mesmo sem cometer nenhum crime, a não ser ter nascido escravo. Vítima da tirania do seu senhor fugiu, mas foi capturada por Cândido, que se revela tão frio e desumano quanto seu patrão, pois mesmo vendo a condição em que ela se encontra, grávida e preste a parir.

Cândido não pensou duas vezes e saiu arrastando-a pelas vielas da cidade até chegar à casa de seu dono, e por mais que a mesma suplicasse o seu egoísmo não lhe dera ouvidos, e de forma brutal ele acaba provocando o aborto: “No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta a escrava abortou.” (ASSIS,1981, p.292)

Insensível diante a situação, pega o dinheiro que, para ele é o mais importante, e sai, sem nenhum arrependimento maior, pois para ele, ali estava à mercadoria que tanto necessitava entregar para que pudesse ficar com o seu filho. A Arminda, mulata escrava deitada no chão, desesperada ao ver o filho morto, na sua condição de escrava, não lhe restava mais nada fazer a não ser lamentar a perda de seu filho.

OBJETIVO

Analisar o conto "Pai contra Mãe" de Machado de Assis, procurando observar de que modo o negro aparece representado na narrativa.

MÉTODO

Para realização desse estudo, foi desenvolvida uma pesquisa teórico-bibliográfica, com enfoque qualitativo, a fim de se chegar o mais próximo possível do objetivo da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Fazendo uma análise do perfil psicológico das personagens, a obra traz à tona sentimentos contraditórios, a liberdade e o egoísmo diante da falta de liberdade e da humilhação. A sociedade hipócrita em que se ambienta a narrativa é constantemente ironizada pelo narrador que vê em seus mandos e desmandos uma tentativa de impor a ordem social dos dominados.

A oposição em que se apresentam as personagens é uma briga de desiguais que legitima o poder da classe dominante e da qual sai vencedor o mais forte, uma vez que ser branco de certa forma fazia parte da classe dominante, reforçando assim, a ironia à

escravatura e à diminuição dos seres. Em particular a diminuição do negro, que era representado como mercadoria.

No decorrer da narrativa, o narrador vai deixando mais clara ainda a condição do negro, basta voltar ao terceiro parágrafo, por exemplo, onde o mesmo fala de forma irônica que os escravos fugiam e que nem todos gostavam da escravidão: "Grande parte era apenas repreendida; havia alguém em casa que servia de padrinho, e o mesmo dono não era mau; além disso, o sentimento da propriedade moderava a ação, por que dinheiro também dói" (ASSIS, 1981, p. 284).

CONCLUSÃO

Machado de Assis, sempre se interessou pelo comportamento e o contraste de sentimentos e ideias íntimas de seus protagonistas, diante de situações limites, os acontecimentos e o cenário só têm relevância quando provocam reações psicológicas.

Com isso se pode concluir que a condição do negro se limitava a mais desumana de todas as condições que o ser humano podia suportar a condição de objeto ou mercadoria, e que a preocupação do seu senhor era meramente material, por isso, o negro não poderia sofrer muitos castigos, já que este poderia impedi-lo de prestar serviços ao seu senhor, causando, assim, um grande prejuízo econômico ao seu bolso.

PALAVRAS-CHAVE: Machado de Assis. "Pai contra mãe". Escravidão.

REFERÊNCIAS

ABDALA JUNIOR; B. e CAMPENDELLI, S. Y. **Tempos da literatura brasileira**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1999.

BAYNER, Sônia**. O Conto de Machado de Assis**: antologia, 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 36.ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

BOSI, Alfredo. **O enigma do olhar**. São Paulo: Ática, 1999.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades/ 2004.

CANDIDO, Antonio; CASTELLO, José. H. **Presença da literatura brasileira**: das origens ao Realismo-história e antologia. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

COUTINHO, Afrânio; **Machado de Assis na literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 1990.

FILHO, I. Proença. **Os melhores contos de Machado de Assis**. 15.ed. São Paulo: Global, 2004.

RESUMO EXPANDIDO 46

CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E ESCRITA COMO PONTE DA COMPREENSÃO DOS TEXTOS MATEMÁTICOS

Jorge Vilar da Silva
Sara Camboim de Oliveira Tiburcio
Klecia de Sousa Brito Fernandes

RESUMO

O referido artigo aborda a concepção de linguagem e escrita como ponte da compreensão dos textos matemáticos. Considerando que as ciências trabalham com símbolos para fundamentar suas estruturas a concepção textual do ensino de matemática depende da interpretação e da compreensão dos comandos das questões e do próprio registra evolutivo da disciplina enquanto ferramenta útil e prática da organização humana, sua sobrevivência e a relação com a natureza. O objetivo geral reside em mostrar que para interpretar situações matemáticas o educando tem que ser um bom leitor e que essa relação aparece em diversas situações do cotidiano. O estudo contou com a contribuição bibliográfica dos autores Cagliari (1987), Hébrad (1990), Ghiraldelli (1985), Guindaste (1994), Zilberman (1982), autores esses, importantes no embasamento teórico dessa produção. Ao final, concluiu-se que há uma estreita relação entre a expressão oral e escrita, na concepção e compreensão dos textos matemáticos, e que essa relação surge da experiência e visão de mundo construído por símbolos que podem ser lidos, interpretados e reescritos.

Palavras-Chave: Concepção. Linguagem. Compreensão. Textos matemáticos.

INTRODUÇÃO

A relação da leitura e da escrita acompanha a evolução do conhecimento humano registrando fatos e legados intelectuais de uma geração para a outra. A leitura traduz as situações do real e do imaginário e a eterniza por meio da escrita. O conhecimento que se tem do homem inicia-se nas cavernas, evidenciada por figuras ou inscrições rupestres.

Tal fato concretiza a importância dos registros permanentes que transcrevem para outras gerações fatos que resumem a relação homem natureza, como ainda, a idealização das civilizações antigas, percebendo que mesma numa era tão distante já havia mecanismos que ilustravam situações da caça, pesca e das mudanças climáticas.

Fazendo uma ponte para a atualidade a concepção da leitura e da escrita tem suma importância nas relações de sentido, organização e interpretação nos matemáticos, dando-lhe

os requisitos necessários para compreensão dos enunciados e a correta resolução dos comandos existentes nas questões propostas.

Para tanto, neste artigo será tratada a concepção de linguagem e escrita como ponte da compreensão dos textos matemáticos, uma vez que ambas as ciências trabalham com símbolos para concretizar o abstrato, o real e o científico, transitando do passado para o presente e projetando para o futuro informações que dão a menção de organização humana, sua evolução, preservação e sobrevivência.

O objetivo geral é de mostrar que para interpretar situações matemáticos o educando tem que ser um bom leitor e que essa relação aparece em diversas situações do cotidiano, o que o põe em contado com símbolos matemáticos que podem ser reescritos em forma de textos, exprimindo-lhes significados e interpretações diversas. O trabalho conta com a contribuição bibliográfica dos autores Cagliari (1987), Hébrad (1990), Ghiraldelli (1985), Guindaste (1994), Zilberman (1982), autores esses importantes no embasamento teórico desse trabalho. Contudo, percebeu-se uma estreita reação entre a expressão oral e escrita na concepção e compreensão dos textos matemáticos, e que essa relação surge da experiência e visão de mundo construído por símbolos que podem ser lidos, interpretados e reescritos. Contudo, deve-se considerar que ler, entender e interpretar situações matemáticas a partir da leitura e da escrita ocorre a partir da vivência do modo escrito de comunicação e da leitura.

A INTERAÇÃO ENTRE A ESCRITA E A LEITURA COMO PONTE PARA OUTRAS CIÊNCIAS

Ler a história escrita, entretecida de fatos, de processos correlacionados, pressupõe que alguém a escreveu. Recontar a história da escrita, ainda que numa maneira informal de composição, é caminhar no tempo. Do nosso tempo de programas dos computadores ao tempo dos pergaminhos e até ao tempo das pinturas rupestres, a escrita registra um longo percurso da história dos homens.

Por isso mesmo é que o encontro com paredes rochosas, marcadas de “escrita” pré-histórica, na forma de sinais desenhados ou esculpidos, signos de uma linguagem cifrada, criada para expressão ou comunicação entre membros da mesma geração de um grupo

humano, ou entre suas gerações diversas é, sem dúvida, um convite à leitura da escrita primeira, da carta que nossos ancestrais nos deixaram registrada nas pedras.

Cagliari (1987) postula que a escrita, 'representação gráfica da linguagem', tem a leitura com finalidade primordial. Para o autor, a leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala.

Numa perspectiva histórica, o ensino da escrita, ou mais propriamente da leitura, de forma ainda assistemática e marcadamente religiosa, inicia-se com Lutero. A formação cristã, na concepção de Lutero, não tinha nada a ver com a alfabetização e a escolarização das crianças. Visava-se apenas uma familiaridade prévia com a escrita. No entanto, dando-se à escola um caráter exclusivamente cristão, mesclado de alto teor moralista, tornava-a apropriada à reformulação de estado necessário à conversão. Hébrad (1990, p.69) descreve bem essa passagem:

> De escola de escrita, ela se torna também prioritariamente escola de leitura. Mais precisamente, ela reorganiza a sucessão das aprendizagens em torno de um ler catequético que pode indistintamente se articular com os saberes da escrita herdados da cultura dos eruditos dos quais os colégios são herdeiros ou com aqueles que derivam da cultura dos mercadores dos quais as escolas paroquiais ou os internatos se apoderaram. Uma leitura, portanto que não é mais um fim, mas uma preliminar para todas as aprendizagens.

Ao ampliar a área de alfabetização, aumenta o público leitor e fortalece modalidades de expressão por meio da escrita e não mais somente mediante códigos orais e visuais (teatro, circo, pantomima, todos extremamente populares até o século XVIII e XIX).

Esse público leitor vai se converter em mercado ativo e exigente, segundo Zilberman (1982), determinando uma mudança radical no processo de circulação da cultura. A leitura é um aprendizado que se estende ao longo da vida. É importante ressaltar com Ghiraldelli (1985), que a luta pelo direito de acesso à leitura, à ciência, à escolarização, é uma luta do proletariado urbano, desde a 1ª República, marcada por avanços e recuos. São fatos ausentes dos registros oficiais da história, mas importantíssimos para o esclarecimento dos conflitos, então surgidos.

Ainda tomando Ghiraldelli (1985, p.03) como referência, pode-se afirmar que no interior dos movimentos do "*entusiasmo pela educação*" e do "*otimismo pedagógico*", considerados "*estados de espírito*" que caracterizam a chamada República Velha, as

vanguardas operárias denunciaram os falsos compromissos das elites em relação à democratização do saber científico, enfatizaram a necessidade de os trabalhadores se empenharem, eles próprios, na luta pelo direito à alfabetização e, mais ainda, pela fundação e manutenção de instituições culturais de caráter popular, principalmente, bibliotecas.

Ghiraldelli (1985, p.03) acrescenta que a leitura era considerada, pelo Movimento Operário da Primeira República, "[...] como uma necessidade tão importante quanto à jornada de trabalho de 8 horas ou qualquer outra reivindicação sindical da época".

Pesquisas de Emília Ferreiro demonstram que leitura e escrita, como objetos culturais do conhecimento, são também adquiridas por um processo de autoconstrução no confronto e na interação da criança com seu meio.

Uma postura que o professor deve ter é a de desafiar o pensamento, estimulando a criança através de jogos, brincadeiras e atividades concretas, de forma a propiciar aos seus alunos, atividades vivenciadas, ricas e dinâmicas de leitura e escrita, oferecendo material variado, livros de histórias, jornal, revistas, papel, lápis, tintas e outros.

Toda a discussão sobre o repensar do ensino da Língua Portuguesa gira em torno das concepções interacionista e estruturalista, em que cada uma centra o ensino de forma diferente, com posturas opostas. A concepção estruturalista, conforme Guindaste (1994, p. 07),

> [...] centra o ensino de língua em listagens de palavras destinadas à memorização, em exercícios repetitivos, em pontos de gramática, concebendo a linguagem como um código a ser treinado e um comportamento a ser medido, através da contagem de erros.

Nesta concepção, a linguagem é um sistema que tem uma autonomia relativa, pois a sua totalidade só se dará quando aparecerem todos os aspectos situacionais aos quais a interlocução se processa.

Já a concepção interacionista é aquela que tem o ensino centrado no uso da linguagem, na produção de textos, "*é aquela que centra na reflexão sobre a linguagem e na proposta de atividades a partir do diagnóstico avaliativo do estado da linguagem do aluno, que sinaliza a direção a ser tomada"*. (Ibidem) Na realidade, o que se busca nesta última perspectiva é que o aluno domine a linguagem em sua dimensão discursiva, oral e escrita, em diversas situações.

Para a concepção interacionista, considera-se a linguagem como um trabalho social e histórico, no qual as pessoas se constituem e operam com recursos diversos, desde que consigam a significação do que querem.

Segundo Geraldi (1984), três concepções de linguagem podem ser apontadas considerando-se que a língua só tem tido existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo.

A primeira concepção considera que a linguagem é a expressão do pensamento. Esta concepção mostra uma visão tradicionalista, pois desconsidera o fato de que, além de transmitir pensamentos, as pessoas interagem umas com as outras, através de ações orientadas pelos diversos usos da linguagem, sejam elas "cultas" ou não. A segunda concepção vê a linguagem como um instrumento de comunicação, ou seja, vê a língua como um código que permite transmitir e receber mensagens. Essa visão estruturalista desconsidera a interação humana que a comunicação estabelece.

A terceira concepção entende a linguagem como uma forma de interação, ou seja, a linguagem é um lugar de interação humana, pois, além de possibilitar a transmissão de informações de um emissor a um receptor, constrói vínculos que não preexistiam antes da fala. Esta última concepção diz respeito à linguística da enunciação, que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais em que os falantes se tornam sujeitos.

Enfim, todas são importantes, pois cada uma exerce uma função necessária ao uso pleno da linguagem pela sociedade. Aliás, segundo uma visão Bakhtin (1988), cada concepção de linguagem é o reflexo da demanda social quanto à forma de usá-la. Assim, no sentido pleno, os diversos usos da linguagem contemplam todas acima mencionadas.

A luz das considerações de Bakhtin (1988, p.113), qualquer concepção de linguagem está comprometida com a função do **tu,** para quem a comunicação é inevitavelmente dirigida, ainda que esse **tu** seja o próprio falante. Para este autor:

> Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro.

No que se refere ao ensino da linguagem, a questão do **eu** e do **tu** deverá exercer a função de objeto e de sujeito alternadamente, isto é fundamental para que a linguagem seja entendida e vivenciada como forma de interação entre indivíduos que compartilham um mesmo contexto social. Daí o porquê da concepção da linguagem enquanto interação ser norteadora do ensino das habilidades linguísticas, a saber: ouvir, falar, ler e escrever.

A leitura, como todas as outras habilidades, pressupõe a interação do eu que lê com os vários sujeitos envolvidos na enunciação do texto. Entendendo-a dessa forma, a concepção interacionista é a que mais se adéqua aos objetivos da escola quanto à aquisição das várias habilidades linguísticas, considerando ainda, a importância da interpretação das informações nas demais disciplinas e áreas do conhecimento.

A CONCEPÇÃO E CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM NA FORMAÇÃO ESCOLAR E HUMANA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

As habilidades de linguagem que se caracterizam pela interdependência de falar/ouvir, ler/escrever devem ser trabalhadas na escola com cuidado e planejamento, pois é na relação emissor/ receptor que acontecem fatos importantes na vida do aluno e do professor.

Para que esses fatos sejam percebidos é necessário que o educador conscientize seus educandos de que eles precisam despertar para a importância da expressão oral/escrita na vida das pessoas, pois é na associação organizada do ato de ouvir ideias, expor seu ponto de vista e embasá-lo de acordo com as leituras realizadas, que se pode expressar, oralmente e por escrito, sem sofrer nenhum bloqueio emocional e nem ser alvo de incompreensões por ineficiências no ato da comunicação.

Ao percorrer os programas de leitura de algumas décadas atrás e compará-los aos de hoje, verifica-se, à primeira vista, a exatidão dessa afirmativa. Mas, se a valorização tem sido a mesma, os conceitos a respeito da natureza, das funções da linguagem e do desenvolvimento linguístico do educando, muito embora não estejam ainda incorporados à maioria das escolas.

A linguagem reprova por falhas numerosas e graves no domínio de seus problemas específicos, notadamente no campo da leitura/escrita. Reprova, ainda, porque, com leitura e redação deficientes, não dispõe a criança nem o adolescente nem o adulto, de instrumentos hábeis para compreender, de maneira satisfatória, as questões referentes às demais disciplinas curriculares, não descartando o ensino de matemática. Sobre a leitura é fato que:

> O ato de ler compreende desde a decodificação dos símbolos gráficos até a análise reflexiva de seu conteúdo, portanto, para que possamos avaliar a leitura é necessário oferecermos textos pequenos mas completos cujo tema desperte a atenção e o interesse do indivíduo sob teste. (Ferreira, 2007)

O que indica a necessidade de um planejamento do exercício a ser aplicado, direcionando-o a faixa etária, ao conhecimento prévio dos educandos, além de estarem com mensagens completas, sem adivinhações para seu entendimento. Ainda se deve considerar o interesse despertado pelo assunto tratado no exercício, algo diretamente ligado à motivação, propulsor de melhores desempenhos no processo de ensino-aprendizagem. Acerca da compreensão de textos Ferreira (2007) afirma: "[...] compreender um texto é necessário empregar conhecimentos e estratégias que vão mais além da mera combinação de significados lexicais individuais, é necessário elaborar uma representação mental do conteúdo proposicional das mensagens".

Em matemática formula-se, a partir da leitura do texto do problema, um modelo matemático que é a representação mental citada pela autora. A linguagem, por seu sentido social, vem merecendo, através dos tempos, uma valorização por parte dos professores.

Sabe-se que a escrita é a forma como acontece na maioria dos ensinamentos, sejam eles de quais disciplinas forem. Os conteúdos geralmente são repassados aos alunos através de textos. Conforme afirma Martinez (1994, p.79):

> [...] o processo de produção/ leitura de textos implica o domínio de um conjunto interligado de habilidades que envolvem não só o conhecimento linguístico e textual como também um conhecimento extralinguístico ou “visão de mundo” partilhada pelos interlocutores desse ato comunicativo que é o texto.

Essa ideia afirma que é preciso ver esta prática textual como um fato verdadeiro do processo ensino e da aprendizagem; o professor deve intervir ajudando o educando a se aproximar mais do texto, a se apropriar de habilidades e transitar de uma forma textual da narração para a dissertação. É esse trajeto entre uma e outra questão que irá propiciar ao educando, o treino e o aprendizado sobre os textos matemáticos como forma de interpretação das situações propostas.

O professor deve observar com muito cuidado as características das situações matemáticas contextualizadas para estabelecer estratégias, recursos, procedimentos próprios na resolução e compreensão do que está sendo pedido, ou seja, o que está por trás do comando

da questão. "[...] a palavra está carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivência. (BAKHTIN, 1988,p. 81)." O papel do professor é muito importante como aquele que estabelece as rotas capazes de conduzir o aluno ao destino, que não é outro, senão o de compreender a realidade em que vive.

Para tanto se requer do professor uma postura teórica que explicite e, portanto, dê a compreender a problemática social dos homens do nosso tempo. Um referencial de análise que organize e trabalhe com as especialidades de conteúdo, convertendo-as em instrumentos através dos quais o aluno possa ler a realidade em que vive e situar-se nela.

A linguagem é algo real que permeia o nosso cotidiano. É com ela e, através dela, que nos relacionamos com o mundo, e construímos nossa visão deste mundo. Ela é a via pela qual nos constituímos como sujeitos no mundo.

Aliada ao trabalho, ela estabelece a diferença entre o homem e os animais, já que a atividade intelectual própria dos humanos é organizada pela linguagem. Ela é a representação do real, por isso, na ausência dos objetos é possível operá-los através da abstração.

Foi através da linguagem que se tornou possível ao homem acumular o saber sobre o mundo e, ainda via linguagem, é possível ao homem articular o conjunto de experiências que vai adquirindo.

Infere-se que ela é uma necessidade e um fato eminentemente social. Sendo a linguagem uma realidade impregnada do social e da história, deve ser compreendida em seu caráter dialógico interacional, isto é, tudo o que se fala pressupõe um interlocutor, presente ou não, no momento de nossa comunicação, concreto sempre, isto é, com posição definida no espaço social.

Além do mais, nossas ideias sobre o mundo se constroem nesse processo interacional. Nossa visão do real está diretamente associada aos horizontes do nosso grupo social e ao momento histórico em que vivemos. Este fato leva-nos a um raciocínio:

> [...] a questão lingüística é fundamental, sobretudo em seus aspectos semânticos e nas relações entre linguagem e pensamento, que parece não ocorrerem segundo a mesma lógica, em diferentes classes sociais, como mostra Bernstlein (SOARES,1994, p.76).

Ver é, pois, como nos define Dondis (1997, p.7), "Uma experiência direta e a utilização de dados visuais para transmitir informações representam a máxima aproximação que podemos obter com relação a verdadeira natureza da realidade".

A qualidade da observação depende da relação signo-objeto, da contextualização do signo e das situações a que o signo se reporta, os objetos a que ele se refere ao mesmo tempo em que ambos, signo em signo-objeto, permitem compreender os processos interpretativos pelos quais o signo pode passar.

Ver é algo mais do que apenas ver o que nos é mostrado. Significa conhecer e reconhecer pelo fato, olfato, audição e paladar, numa inter-relação com o ambiente, organizando, selecionando nossas experiências, de forma analítica e sintética, à velocidade da luz. É uma relação mediada pelo signo, uma relação determinada pela interação do signo com o objeto e do signo com o interpretante, num processo de semiose infindável. Santaella (1995, p.10-11), ao tratar sobre a teoria semiótica perceana, afirma que essa ação do signo pode-se:

> [...] prestar à compreensão de todos os processos de comunicação de qualquer tipo, ordem ou espécie, tanto no universo bio-sociológico das humanidades, quanto dos animais e também no mundo das máquinas inteligentes, até qualquer outro mundo que possamos imaginar no qual ocorram processos comunicativos. Afinal, não há, de modo algum, comunicação, interação, projeção, previsão compreensão etc. sem signos.

É relevante que não se perca de vista o foco das atenções, que é buscar subsídios que se prestem ao levantamento de dados analíticos para a melhor compreensão do processo de leitura significa do não-verbal na escola de ensino fundamental.

Ou seja, compreender esse processo de comunicação como "[...] capacidade para gerar e consumir mensagens [...]" (SANTAELLA, 1996, p.184). O ato de comunicação necessita de um veículo (também conhecido como canal) que, utilizando-se de material simbólico, transmite informação de um emissor a um receptor. Veja o que diz o autor a esse respeito.

> A informação precisa ser corporificada em algo. Esse algo se constitui naquilo que é chamado de mensagem, que, por sua vez, só existe quando materializada em signos, os quais, para serem capazes de informar, devem estar de alguma forma codificados. (SANTAELLA, 1996, p.184).

O conceito de texto tem sido amplamente discutido na linguística moderna, sem, no entanto, se chegar a um conceito comum que satisfaça a todos os estudiosos. Em *Introducción*

a la lingüística del texto, Bernárdez (1982) apresenta onze definições de texto que, segundo ele, mostram as diferentes tendências possíveis de serem encontradas nos diversos estudos.

Ainda de acordo com as ideias do autor, é difícil fazer uma definição do termo texto a *priori*, pois uma definição será o resultado dos estudos realizados sobre ele. A conceituação de texto é, portanto, o ponto de chegada, e não o ponto de partida. Nessa visão, a linguística textual pode considerar-se como uma tentativa de definir o texto.

Diante da pluralidade de conceitos existentes, tenta-se trabalhar, assim como fizeram outros linguistas, com um conceito em que se abrange o interesse, ou seja, um conceito capaz de dar conta tanto de textos verbais, como de textos visuais. Parte-se, inicialmente, da definição de texto em sentido *lato*, apresentada por (FÁVERO & KOCH, 1988, p.25):

> [...] texto, em sentido lato, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano, (quer se trate de um poema, quer de uma música, uma pintura, um filme, uma escultura etc.), isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos.

Ao tomar como texto "qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos", essa definição não exclui a interpretação dos enunciados e nem as outras possibilidades textuais que o jornal apresenta como os textos verbais, as fotografias e as histórias em quadrinhos.

Assim ela pode ser um ponto de partida. Mas, devido à sua própria amplitude, a definição merece alguns esclarecimentos. Considera-se como "manifestação da capacidade textual do ser humano", a textualidade, ou seja, a aptidão que ele possui de criar textos verbais e não-verbais.

Contudo, os enunciados, que compõem o *corpus* de nosso trabalho, são textos, pois formam um todo de sentido que é transmitido pelas relações entre os diversos elementos gráficos que compõem as figuras de um cabeçalho. Nos enunciados das atividades avaliativas de Matemática, Física e Química, a coerência se dá pela relação de sentido estabelecida entre a leitura e os outros elementos.

CONCLUSÃO

A concepção da leitura ao longo dos tempos aprimorou-se em função das necessidades da evolução da sociedade. A relação da linguagem oral e escrita baseada em signos se

entrelaça na linguagem matemática, como também, em outras ciências. O ato de interpretar informações está presente nas estruturas matemáticas.

A linguagem dos gráficos e das estruturas lógicas depende do ato de ler, compreender e interpretar. A concepção da leitura não se restringe unicamente ciências literárias, é ponte crucial para manter outras estruturas científicas, dando a essas a livre transição entre números, gráficos, figuras geométricas e da própria história que tais ciências são registradas.

A leitura e a escrita se aplicam como instrumentos que auxiliam no desenvolvimento da plenitude do homem, podendo ser tomada como instrumento civilizatório, essencial à participação do homem na sociedade, contribuindo para os registros das diversas ramificações do conhecimento evolutivo.

Nesse sentido, é necessário que haja a preocupação nos sistemas de ensino e por parte dos educadores no que se refere a produção de documentos escritos, cujos conteúdos expressem a experiência e a visão de mundo dos educandos. Contudo, deve-se considerar a aprendizagem ocorre a partir da vivência do modo escrito de comunicação e, portanto, da leitura.

REFERÊNCIAS

BERNÁRDEZ, Enrique. **Indrocción a la linguística del texto**. Madrid: Espasa-Cape, 1982.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. Pensamento e ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1987.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Trad. Jefersson Luiz Carmago. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FÁVERO, L. L, KOCH, I. **Linguística textual:** uma introdução. São Paulo: Cortez, 1988.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português In.: **O texto na sala de aula** (org.). 2.ed. Cascavel PR: Assoeste, 1984.

GHIRADELLI, J. P. **"O entusiasmo pela educação" e o "otimismo pedagógico numa perspectiva dialética"**. ANDE, nº 9, 1985, p. 7.

HÉBRAD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna**.** In: **Teoria & Educação**. Porto Alegre, 65:103, 1990.

MARTINEZ, V.C.V. “A criança e o seu brincar: o mundo visto através do videogame”. Cadernos de Metodologia e Técnicas de Pesquisa. In.: **Revista Anual de Metodologia do de Pesquisa/ UEM**, 1994-v. 5, Suplemento Psicologia.

SOARES, M. **Linguagem e escola.** São Paulo: Ática, 1994.

SANTAELLA, Lúcia. **Teoria geral do signos**: semiose e autogeração. São Paulo: Ática, 1995.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1996.