



ANA SEBASTIANA MONTEIRO RIBEIRO
MAURECILDE LEMES DA SILVA SANTANA
WAGHMA FABIANA BORGES RODRIGUES

(ORGANIZADORAS)



PESQUISA

EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA INICIAL

—+—
Seminário Interdisciplinar
Pedagogia



UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



Vol. 2 Coleção
Aprender a
Docência



Pedro & João
editores

PESQUISA

EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA INICIAL

Volume 2

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias



Pedro & João
editores

**ANA SEBASTIANA MONTEIRO RIBEIRO
MAURECILDE LEMES DA SILVA SANTANA
WAGHMA FABIANA BORGES RODRIGUES
(ORGANIZADORAS)**

**PESQUISA
EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA INICIAL**

Volume 2

UNEMAT

*Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado*



**Associação Brasileira
das Editoras Universitárias**



Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro; Maurecilde Lemes da Silva Santana; Waghma Fabiana Borges Rodrigues [Orgs.]

Pesquisa. Experiências na docência inicial. Vol 2. Coleção aprender a docência. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 321p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-0116-0 [Digital]

1. Pesquisa. 2. Experiências. 3. Docência. 4. Aprendizado. I. Título.

CDD – 370

Arte da Capa: Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Capa: Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Renan Monezi Lemes

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
APRESENTAÇÃO	
PARTE IV	14
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM TEMPO DE PANDEMIA DE COVID-19	17
<i>Ivanilda da Silva Assunção</i>	
<i>Joyce Cruz de Moraes</i>	
<i>Kelly Fernanda Ladislau de Oliveira</i>	
<i>Maria Fernanda Carneiro da S. e Souza</i>	
<i>Maria Lucileidy Palocio Tomicha</i>	
<i>Maria Clara Ede Amaral</i>	
PRINCIPAIS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATOS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
<i>Alana Maria Felipe Bernegozzi</i>	
<i>Carollyne de Carvalho Alvez</i>	
<i>Miriã Gomes Barbosa</i>	
<i>Suele Aparecida Leite de Sousa</i>	
EDUCAÇÃO INFANTIL E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA	41
<i>Daniele Assunção</i>	
<i>Ingrid Ferreira</i>	
<i>Manoel Nascimento</i>	
<i>Patrícia Tavares</i>	
<i>Luciene Neves Santos</i>	

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FIOS QUE TECEM O
INÍCIO DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL** 53

Alessandro Mendes da Silva

Franciele Macedo Ferreira

Mariana da Silva Cardozo

Rosimeire Glória Peteá do Prado Casagrande

Thaise Mara Rodrigues de Arruda Silva

Renata Cristina de L. C. B. Nascimento

**A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONSEQUÊNCIAS
DO PERÍODO DE PÓS PANDEMIA** 64

Barbara Karolayne Santos Rodrigues

Fabiana Cortez Mota

Glauca Maria Benevides da Silva

Vanessa Martins da Silva

Eulene Vieira Moraes

PARTE V

**UMA EXPERIÊNCIA COM O PROJETO APRENDER A
DOCÊNCIA NA ESCOLA A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS COM
ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NO PERÍODO PANDÊMICO** 79

Alessandra Costa Silva

Crislaine da Cruz Francisco

Janaina Matos da Silva

Jéssica dos Santos Costa

José Bernardo dos Santos

Luana Egues Abreu

Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro

**A INTEGRAÇÃO DOS SABERES TEÓRICO-METODOLÓGICOS
DISCIPLINARES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO
ENSINO FUNDAMENTAL** 91

Ariane A. L. Barros

Antonielle Souza de Oliveira

Ludmyla Ferreira Miranda

Jhenifer Maiara Vilhalva Maria
Andréa Lemes Lustig

A INTEGRAÇÃO DOS SABERES TEÓRICO-METODOLÓGICOS EM PROL DE UM TRABALHO COM A LEITURA E A ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 99

Clarianne da Silva Campos
Eva Dara Moura Bezerra Silva
Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: O ANTES E O DEPOIS DO ENSINO REMOTO 109

Marcelo Leandro de Souza
Weliton Aparecido de Moraes
Maurecilde Lemes da Silva Santana

PARTE VI

ACOLHIMENTO, UMA PALAVRA E MUITAS AÇÕES: COMPROMISSO PEDAGÓGICO COM ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS 127

Alexandra Ávila Jardim
Franciane De Fátima Pachori
Gessica Mayara Taveira Da Silva
Marineuza Guedis Dos Santos
Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro

AJUDAR NA ALFABETIZAÇÃO É ENSINAR 140

Amanda Caroline Esteves Carvalho
Rafaela Ketiley Cebalho Cruz
Janete Garcia Hurtado
Maria Cristina Pinto Pereira Leite
Rosemeiry Boaventura Silva
Renata Sabrina Azevedo Vanini
Maria da Penha Fornanciar Antunes

**AULAS REMOTAS DURANTE A PANDEMIA: DIFICULDADES
E ESTRATÉGIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM** **148**

Debora Oliveira de Marchi de Mei

Luciana Caroline Resende de Sales

Luciano Teodoro de Sales

Andrea Lemes Lustig

**ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ESTUDANTES DO
QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO
REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19** **160**

Andreia Lúcia da Rocha Menacho

Sandra Aparecida da Silva Ruiz

Marilda de Oliveira Costa

**ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO:
EXPERIÊNCIAS DOCENTES** **177**

Maurecilde Lemes da Silva Santana

Daniele Tomichá Rosa

Maurecilde Lemes da Silva Santana

**OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA PÓS PANDEMIA:
UM OLHAR PARA O MOVIMENTO PEDAGÓGICO DO
REPLANEJAR** **194**

Leidiane Ribeiro Bezerra

Maria Neuza Machado Cabral

Rosiléa Venturim Garcia

Wilza do Carmo Pereira Soares

Nilvaci Leite de Magalhães Moreira

PARTE VII

**DIFICULDADES NO ENSINO REMOTO NA MODALIDADE
EJA** **208**

Sueli Moreira Figueiredo

Márcia Gomes Alves da Silva

Rosenildo Ricardo da Silva

Cássia Suellen Sousa
Maria da Penha Fornanciar Antunes

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A INTEGRAÇÃO DE SABERES A PARTIR DO ENSINO REMOTO **219**

Alessandra Rodrigues de Souza
Felipe Lima Carvalho
Kenis Aparecida Menacho
Laura Piedade da Rocha
Lucinalda Carneiro Lima
Maria Clara Ede Amaral

A ARTICULAÇÃO DE SABERES NA DOCENCIA INICIAL NA MODALIDADE EJA, PRESENCIAL **234**

Elice da Silva Souza
Carluce da Silva Campos Pinheiro
Evillyn de Almeida Oliveira
Francielly Ferrezzi
Leidiane Reinoso dos Santos
Margarida Soares de Oliveira
Oirismar Barbosa da Silva
Rosalva Pereira de Alencar
Marilda Oliveira Costa

ARTICULAÇÕES DOS SABERES NA PRÁTICA DOCENTE: ENFOQUE NO ENSINO PRESENCIAL EM ESPAÇO NÃO-ESCOLAR **260**

Denise Aparecida de Oliveira
Dulcinéia Alves Lima
Elisangela Ribeiro da Silva
Fernanda Ramos Coutinho
Jessica de Arruda Neves
Maísa Vasconcelos Barbosa
Milena Cris de Souza Santos
Sara Constantino
Nilvaci Leite de Magalhães Moreira

Vanusa Aparecida Almeida

PARTE VIII

O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR: 272 **FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM QUESTÃO**

Jaqueline Boaventura de Oliveira

Amanda Karla Fraga da Silva

Karina Cruz da Silva

Leticia Pires Nolasco

Silvia Tatiana de Oliveira Cavalcante

Sonia Maria de Oliveira

A CULTURA DO NÃO PERTENCIMENTO NA TERCEIRA 285 **IDADE: OBSERVAÇÕES FEITAS NO ESTÁGIO EM ESPAÇOS** **NÃO-ESCOLARES**

Bruna Regina Vitor Damasceno

Elizangela Aparecida da Silva Leite

Emilly Chris Silva Pinheiro

Jaqueline Damiana Chaves Gomes

Miriam Eduarda Martins da Silva

Ana Paula Barbosa

AS EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS EM ESPAÇOS 295 **NÃO-ESCOLARES**

Amarilda G. de Moraes Silva

Ana Lúcia Justiniano Rodrigues

Janaina Leticia F. da Cruz

Lilia Ap^a de Oliveira Rosa

Natalina Leite Ribeiro

Rosalva Pereira de Alencar

PREFÁCIO

A Coletânea Aprender a Docência tem o intuito de sistematizar, institucionalizar e disseminar estratégias de ensino e produções no âmbito dos saberes da docência e condições contextuais do campo da educação.

Esta ação-reflexão de ensino, pesquisa e extensão transcende por meio de um movimento de experiências nos processos de ensino e de aprendizagem de estudantes do Curso de Pedagogia e de alunos de escolas públicas de vários municípios que são parceiros na recepção dos estágios curriculares supervisionados e, também, nas pesquisas e projetos de extensão em que são articuladas com estudos em diferentes abordagens sobre a educação e a prática docente.

Nesse sentido, esta produção acadêmica é resultado do projeto de extensão Seminário Interdisciplinar - Seminter em conformidade com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e apresenta-se como estratégia de ensino abrangente que consiste em momentos integrados de estudo e pesquisa a partir de eixos articuladores de cada esfera (semestre).

O projeto Seminter, tem por objetivo potencializar o exercício da interdisciplinaridade, envolvendo saberes vinculados aos conhecimentos, experiências e práticas das áreas que compõem o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

Ressaltamos que, a partir de toda dinâmica que envolve o projeto de extensão do Seminter e os resultados das produções acadêmicas, desvelam-se estratégias de ensino que fortalecem a formação de pedagogos, no que tange a docência inicial juntamente com a prática pedagógica, a investigação, a elaboração coletiva, na socialização de saberes e fazeres articulados com o pensar, fazer e aprender.

O Seminário Interdisciplinar consiste em momentos sequenciados e integrados como a preparação; estudo; e apresentação das produções. A realização dessas atividades é fruto do trabalho coletivo, o qual é executado e avaliado pelos docentes das respectivas Esferas de Formação, que optam por realizá-las em interface com as atividades produzidas pelos alunos.

Nesse sentido, o planejamento, execução e avaliação das atividades do Seminário Interdisciplinar caracterizam-se pela interlocução e interação permanente dos docentes, entre si e com alunos. Todo este processo é orientado e coordenado por um professor.

Foram utilizadas estratégias para possibilitar aos alunos a percepção integral dos conhecimentos disciplinares, tanto na produção de conhecimentos quanto na vivência do campo de trabalho. Dentre as tais estão o estudo de textos; análise de filmes; coleta e análise de dados por meio de observações, entrevistas ou questionários e análise documental. Dessa forma, o trabalho de cada grupo resulta na produção de um texto escrito em forma de artigo científico, fazendo parte das obras da referida coletânea.

É sob esse movimento que os envolvidos no Seminter se propõem pensar os estudos sobre as diversas áreas do conhecimento, como formação acadêmica, cujas orientações dos professores são imprescindíveis.

É de grande valia ressaltar que o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia tem como objetivos junto ao Seminário Interdisciplinar: Promover, em cada Esfera de Formação, a integração das dimensões da produção do conhecimento e da vivência do campo de trabalho; estabelecer princípios metodológicos que intensifiquem as relações entre as disciplinas, na organização e realização do trabalho pedagógico e na produção do conhecimento científico educacional; traçar estratégias que possibilitem aos alunos integrar os saberes disciplinares, a partir dos temas geradores dos seminários interdisciplinares; são eles:

1ª Esfera: A integração dos saberes históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e didáticos na produção de conhecimento sobre a educação na Universidade.

2ª Esfera: A Integração dos saberes históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, didáticos e curriculares na produção do conhecimento científico em Educação.

3ª Esfera: A integração dos saberes disciplinares na prática docente na Educação Infantil e na produção científica educacional.

4ª Esfera: A integração dos saberes disciplinares na prática docente na Educação Infantil e na produção científica educacional.

5ª Esfera: A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares no processo de alfabetização do Ensino Fundamental e na produção científica educacional.

6ª Esfera: A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares na prática docente do/no Ensino Fundamental e na produção científica educacional.

7ª Esfera: A integração dos saberes teórico-metodológicos na prática docente no Ensino Fundamental na modalidade EJA e na produção científica educacional.

8ª Esfera: A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares na prática docente em espaços não escolares.

Assim, espera-se que estas produções acadêmicas organizadas em Volume 1 e 2, resultado do Projeto de Extensão Seminário Interdisciplinar - Seminter de Pedagogia constituinte da Coletânea Aprender a Docência, possam potencializar reflexões e novas produções, inspirando outros cursos de Pedagogia da UNEMAT e outras IES, bem como consolidar espaço de estudo e pesquisa sobre formação de professores.

Boa leitura para todos, todas e todes!

Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro
Maurecilde Lemes da Silva Santana
Waghma Fabiana Borges Rodrigues

APRESENTAÇÃO¹

A Coletânea Aprender a Docência traz dentre as produções acadêmicas a obra intitulada *Pesquisa: experiências na docência inicial - Seminário Interdisciplinar de Pedagogia* e reúne 50 textos organizados em dois volumes. Neste primeiro volume estão as produções das 1ª a 3ª esferas, e o segundo volume estão as produções das 4ª a 8ª esferas.

As produções acadêmicas estão em forma de resumo expandido e artigos e tratam de diferentes contextos que se apresentaram no retorno das aulas presenciais nas escolas públicas de algumas cidades do Estado de Mato Grosso. Cada texto analisa temas geradores ligados a questionamentos investigativos. São análises produzidas a partir de pesquisas que permitem um olhar diversificado sobre o que vem acontecendo no retorno das aulas presenciais em escolas públicas do Ensino Fundamental – anos iniciais, e que nos possibilita pensar que é possível realizar pesquisa como um exercício de formação na docência inicial. Os textos instituem pensares, organização, fazer, ser na condição do exercício na docência inicial.

O conjunto desses resumos expandidos e artigos evidencia que seus autores, para além de produzirem os contextos da formação inicial, trazem a escrita como luta por qualificar-se enquanto estudantes em formação, sob as ações investigadas e analisadas, de modo visível, na busca de sentidos que impactam e que se traduzem em conhecimentos que se tornam referências para outras pesquisas.

Também trazem, em suas abordagens, reflexos de toda uma classe de professores, quanto ao retorno dos alunos do modo remoto para o modo presencial nas escolas. Dessa forma, desenvolvem análises e concluem seus pensares sobre o movimento em que estão envolvidos no compromisso pedagógico e, afetivamente, no exercício da formação docente. As diferentes abordagens demonstram experiências sobre os

¹ **Referências:** NÓVOA, António colaboração ALVIM Yara. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Salvador: SEC/IAT, 2022. LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015. LARROSA, Jorge e KOHAN, Walter. **Apresentação da coleção Educação: Experiência e Sentido do livro Em defesa da Escola: uma questão pública.** In: Jan Masschelein e Maarten Simons. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

modos de proceder, de compreender e de exercitar a aprendizagem na docência inicial.

Apresentamos, por fim, nessa riqueza de tematizações sobre a formação inicial dos pedagogos e pedagogas, um e-book múltiplo, interdisciplinar, que contextualiza o retorno às aulas presenciais nas escolas públicas e que está endereçado e aberto a críticas e contribuições.

Outra abordagem é sobre a escola, evidenciada nas pesquisas que, parafraseando Nóvoa e Alvim (2022), a qual conhecíamos teve seu fim. Nesse sentido, estamos participando de um movimento da constituição de outra escola. Antes as nossas discussões reiteravam a necessidade de mudar a escola e tentar modificá-la, com argumentos sobre a importância da tecnologia e, ao mesmo tempo, deixando-a de lado, porque não sabíamos e ainda não sabemos muito bem como lidar com ela. Fomos pegos de surpresa pela necessidade de tê-la, com todos os seus recursos. Como consequência, todos foram levados a adaptar-se à tecnologia.

A escola está, neste tempo pós pandêmico, se reconstruindo, buscando elaborar prosas coletivas, buscando sentido às experiências abatidas. Larrosa (2015) diz que devemos construir uma linguagem para que a conversa flua e o coletivo possa elaborar, reconstruir, mudar juntos, o sentido ou a ausência de sentido de nossas experiências.

A coletânea *Pesquisa: experiências na docência inicial*, propõe, como diria Jorge Larrosa e Walter Kohan (2019)², “a testemunhar experiências de escrever na educação, de educar a escritura. [...] Trata-se de apresentar uma escritura que permita que enfim nos livremos das verdades pelas quais educamos, nas quais nos educamos”. Esse modo de constituir a experiência e traduzi-las em escrituras instiga-nos a cada vez mais produzirmos sentidos coletivos no contexto da formação inicial.

Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro
Maurecilde Lemes da Silva Santana
Waghma Fabiana Borges Rodrigues

² Na apresentação da coleção Educação: Experiência e Sentido do livro *Em defesa da Escola: uma questão pública*, de Jan Masschelein e Maarten Simons. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

PARTE IV

O trabalho interdisciplinar realizado na 4ª esfera, do Curso de Licenciatura em Pedagogia (UNEMAT), ancorou-se no Eixo Integrador “A integração dos saberes disciplinares na prática docente na Educação Infantil e na produção científica educacional”. Como resultado, compõem esse acervo as seguintes produções:

Projeto Político Pedagógico em tempo de pandemia de covid-19: este texto apresenta a importância do Projeto Político Pedagógico dentro do ambiente escolar, e a importância da utilização deste documento no período da pandemia.

Principais desafios da prática docente em tempos de pandemia: relatos de professores da educação infantil destacar aspectos relevantes sobre os principais desafios da prática docente em tempos de pandemia, através de relatos de professores da Educação Infantil.

Educação infantil e as tecnologias digitais na pandemia busca-se compreender as práticas pedagógicas realizadas por professoras atuantes na Educação Infantil, mediadas pelas tecnologias digitais, durante o período da Pandemia da Covid 19.

Alfabetização e Letramento: fios que tecem o início da leitura e da escrita na Educação Infantil tem como objetivo compreender como a criança na Educação Infantil, por meio da oralidade, vem interpretando as atividades desenvolvidas com elas e como são seus desenvolvimentos da escrita.

Por fim, em *A rotina na Educação Infantil: as consequências do período de pós pandemia*, apresenta-se a rotina na Educação Infantil e suas consequências do período pós pandemia, bem como analisa-se a rotina das crianças nesse momento de pós pandemia, a partir de relatos das vivências do Estágio Curricular Supervisionado II.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM TEMPO DE PANDEMIA DE COVID-19

Ivanilda Da Silva Assunção
Joyce Cruz de Moraes
Kelly Fernanda Ladislau de Oliveira
Maria Fernanda Carneiro da S. e Souza
Maria Lucileidy Palocio Tomicha
Profa. Dra. Maria Clara Ede Amaral¹

Esfera de Formação: 4ª esfera.

1. Introdução

Este trabalho tem como intenção, expandir nossos conhecimentos, referente a organização dentro do ambiente escolar da Educação Infantil. Para que uma escola possa funcionar da melhor forma é necessário que tenha um bom planejamento, sendo assim o planejamento é de suma importância para as atividades educacionais. Tal planejamento trará clareza para os educadores e pais sobre a intenção pedagógica da instituição escolar. Além disso, o planejamento auxilia na organização de disciplinas, datas comemorativas, formação continuada, reuniões, entre outras rotinas, já que ele vai detalhar passo a passo todas as atividades e ações que devem ser tomadas.

Além de auxiliar os educadores na condução de aulas mais eficientes e dinâmicas, o planejamento pedagógico proporciona a troca de experiências e de ideias entre os professores e coordenadores pedagógicos. Ainda, busca a construção da unidade escolar, na qual todos os professores estejam trabalhando em prol dos mesmos objetivos. Problemas e obstáculos sobre o planejamento anterior são reportados no encontro de toda a equipe escolar, chamando atenção para possíveis mudanças no próximo ano. Ademais, esse planejamento

¹ Professora da disciplina de Didática III na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

permite que soluções encontradas por cada um nos desafios sejam trocadas e discutidas.

O Projeto Político Pedagógico, ou PPP, é um documento que garante a autonomia para as instituições de ensino em relação à proposta de orientação de suas práticas educacionais, estabelecendo os objetivos do ambiente educacional, podendo incluir desde a proposta curricular até a gestão administrativa no mesmo.

Sendo assim, o Projeto Político-Pedagógico é um documento importante que norteia as ações da escola por meio do processo de mediação democrática, fins importantes de alcançar a educação para a cidadania. A escola enquanto instituição tem a função essencial de educar o cidadão, tendo em vista, a sua atualização histórico-cultural, visando à apropriação da cultura humana a partir de princípios e valores democráticos.

2. Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico é o planejamento do que temos intenção de fazer, realizar dentro da escola, deve ser construído e vivenciado por todos os envolvidos. O Projeto Político Pedagógico foi criado a partir da Constituição de 88, dando autonomia e identidade própria para as escolas. O projeto faz parte de quaisquer instituições de ensino, tendo a regência pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394-96, voltada para a educação em dezembro de 88, a mesma possuiu 92 artigos fortalecendo a educação.

Portanto o Marco PPP é juntado com a LDB, trazendo autonomia, qualidade, liberdade para a construção do projeto realçando as definições do que cada escola necessita. Os interesses reais e coletivos da população são importantes para a formação dos cidadãos para a sociedade, e o projeto tenta visar esta importância dando promessas de melhoria com as organizações em sala de aula, os trabalhos pedagógicos da escola, e o corpo docente que trabalha em sala de aula.

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a

determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (1994, p. 579).

Princípios Norteadores do Projeto Político Pedagógico: são princípios que deverão nortear a escola democrática, pública e gratuita, estes princípios são utilizados e modificados nas escolas, como por exemplo a Igualdade que são as condições para acesso e permanência na escola, desta forma disponibilizando igualdade de oportunidade a todos e qualidade para ambos, desta forma a qualidade deve ser para todos sem ser privilegiados independente da sua classe social, tem que garantir a meta qualitativa do desempenho de todos, técnicas e métodos deve ser de grande aproveitamento tendo resultados de qualidades, desta forma a escola de qualidade tem o objetivo de desempenho satisfatório que possa garantir a permanência dos alunos para que tenha uma educação de valores positivos. Com a ajuda da Gestão Democrática que o princípio da constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, abrangendo o compromisso de exploração interna do que acontece, problemas que deve ser resolvido de alunos ou marginalização, seu trabalho arfo requer métodos no que pensar, fazer, teoria e prática para uma melhoria na escola e participação de todos.

Contudo a contribuição com a Liberdade que está associada à ideia de autonomia, esta autonomia é a própria natureza em que se expressa orientações de uma boa educação, assim pensando nos alunos, professores, funcionários, administradores, todos tem sua parte liberdade de ensinar, aprender, ajudando na construção do PPP, e mesmo com a ajuda da valorização do magistério em que tem suas ações necessárias para o aumento de qualidade nas condições de melhoria no trabalho dos educadores, e valorização dos profissionais garantindo seus direitos da educação, Estes Elementos constitutivos podem ajudam na construção do Projeto Político Pedagógico para melhor analisar e compreender este trabalho tendo reflexão dos princípios deste espaço que a escola apresenta.

Dentre elas, a escola persegue finalidades.

[...] é importante ressaltar que os educadores precisam ter clareza das finalidades de sua escola. Para tanto, há necessidades de se refletir sobre a ação educativa que a escola desenvolve com base nas finalidades e nos objetivos que ela define. As finalidades da escola referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos e almejados. (ALVES, 1992, p.19).

A escola dispõe de dois tipos básicos de estrutura. Estruturas administrativas, são basicamente todos os elementos que têm uma forma material. Estruturas pedagógicas referem-se fundamentalmente às interações políticas pedagógicas, às questões de ensino aprendizagem e às de currículo. Nestas estruturas são formadas as organizações da escola e o espaço que habita.

Adentrando ao Currículo devemos atentar aos seus objetivos em ampliar o conhecimento em suas metodologias de produção, transmissão e interação entre os mesmos objetivos, reunindo suas culturas dominantes e culturas populares, tendo o respeito por cada cultura adotada pela escola e seus conhecimentos impostos, tendo relação aberta entre ambas e suas metodologias ensinando a ter voz crítica e ativa para o aluno, liberdade de expressão e as culturas passadas estudadas e presentes entre os alunos, que está presente na escola, analisando o tempo escola, o tempo é um dos constitutivos da organização do trabalho pedagógico, a organização do tempo escolar é marcada pela segmentação do dia letivo, e o currículo.

Devendo agir entre o processo de decisão, em que vem da ação das organizações da escola, como tarefa, as decisões vêm dos administradores da escola sabendo da importância de cada objetivo e interesses dos professores para seu trabalho. Portando:

[...] sugere a instalação de processos eletivos da escola de dirigentes, colegiados com representação de alunos, pais, associação de pais e professores, grêmio estudantil, processos coletivos de avaliação contínua dos serviços escolares etc. (PARO. 1993, p.34).

Estas relações da escola destacam que a escola está em constante mudança em seus trabalhos, portanto Gadotti (2000) destaca que: “o projeto pedagógico da escola está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais”.

Todavia é construído as relações de trabalho com a escola onde deverão estar ligados às atitudes de solidariedade de reciprocidade e participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho e controle hierárquico, mesmo tendo novas construções de trabalho, tensões e rupturas.

Pode ser trazendo uma nova solução de construção de trabalho para melhoria do espaço, respeito e harmonia do mesmo. Não podemos esquecer da avaliação da escola em que deve ter uma visão crítica, tendo necessidade em conhecer a realidade da escola, e causas de problemas, buscando então mudanças e alternativas produtivas, para resultados positivos. Desta forma pode-se avaliar suas qualidades e ações educacionais, podendo citar suas reais problematizações e suas alternativas de ações.

Portanto o Projeto Político Pedagógico é um sistema que ajuda com opções que a escola precisa trabalhar durante o tempo que determina o projeto, tendo visão de realidade, dos valores, das ações que precisa ser colocada em prática a partir de onde a escola necessita, como sua identidade sendo construída da mesma forma que é vivenciada por alunos, professores, membros participantes construindo a mesma caminhada ao rumo do mesmo compromisso.

2.1 Planejamento Escolar

O planejamento é um instrumento que pode ajudar os educadores (e os educandos) a realizarem um trabalho de melhor qualidade. De acordo com Vasconcellos Planejar quanto processo é antecipar mentalmente ações a serem realizadas numa pauta temporal de um futuro determinado, para atingir finalidades que suprem desejos ou necessidades, em relação a determinada realidade, e agir de acordo com o antecipado.

Planejar é diferente de refletir no sentido geral, pois, embora o planejamento inclua a reflexão, corresponde a um tipo particular de reflexão (pensar na ação a ser realizada no futuro). As ideias não mudam a realidade. Como afirmamos, o que muda a realidade são as ações. Todavia, para que as ações provoquem a mudança que desejamos, devem ser pautadas, guiadas, por determinadas ideias (além de outros elementos, como a base objetiva da existência influência daquilo que é histórico-cultural, o contexto concreto da ação). É importante percebermos que existem muitas escolhas a serem feitas, decisões a serem tomadas, individual e/ou coletivamente. Se, efetivamente, renunciarmos ao planejamento, lógicas exteriores vão se impor à escola.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o planejamento tem exigências a serem cumpridas, exige uma vinculação entre Análise da realidade, Projeção das finalidades e a elaboração de Plano de ação.

De acordo com Celso Vasconcellos, o planejamento escolar deve ser estruturado e articulado através de três níveis: o planejamento da escola, o plano de ensino ou plano curricular e o plano de aula. O planejamento da escola é o plano integral da instituição composto pelos referenciais que dizem respeito aos objetivos e metas estabelecidas para cada uma das dimensões de gestão da escola: pedagógica, administrativa, recursos humanos, recursos financeiros e resultados educacionais.

O plano curricular ou de ensino constitui-se no referencial com os fundamentos de cada disciplina. Nele devem estar expressos as expectativas de aprendizagem, os conteúdos previstos e as propostas de avaliação para cada ano/série. Em coerência com o planejamento da escola e com o plano de ensino, o plano de aula deve constituir-se na organização didática do processo de ensino destinado a cada turma, levando em consideração tanto as defasagens como os conhecimentos prévios dos alunos de modo a garantir que todos os alunos alcancem os objetivos de aprendizagem contidos no plano de ensino; contudo, enquanto instrumento personalizado de trabalho deve ser desenvolvido para atingir os objetivos de cada turma em separado.

Planejar o processo educativo significa, portanto, organizar, racionalizar e coordenar a ação docente visando à articulação entre os programas curriculares (oficiais ou de redes privadas), a prática da sala de aula e as problemáticas inerentes ao contexto social e cultural onde cada instituição está inserida.

Nesse sentido, quanto maior a clareza do docente no que diz respeito ao conceito de planejamento e ao ato de planejar propriamente dito, maior liberdade e autonomia serão aplicadas no processo de ensino e aprendizagem. Logo, a tarefa de ensinar não pode ser concebida como um processo cujos resultados estão definidos e podem ser pré-determinados como produto de uma ação mecanizada, pois a sala de aula constitui-se como espaço privilegiado de negociação, formação do pensamento crítico e de produção de novos sentidos ao conhecimento formal a partir de situações de aprendizagem previamente planejadas.

O Projeto Político-Pedagógico é um documento normalizado e que deve ser monitorado, acompanhado pois é flexível e sofre adaptações conforme a proposta vai se desenvolvendo ao longo do ano letivo, pois

de certo modo mesmo atualizado hoje, amanhã este mesmo documento pode não atender mais alguns aspectos da escola, portanto deve se preparar constantemente para as novas tendências pedagógicas e demandas da comunidade.

O processo de ensino e aprendizagem é um movimento, então você tem relação aluno professor, o professor mediando essa construção e o estudante com o protagonismo. Para os alunos com atendimento especializado desenvolver estratégia para que eles tenham autonomia na educação infantil também porque, a partir do momento que eles são autônomos consegue se então desenvolver novas atividades para chegar no protagonismo, posicionamento do aluno na construção do seu conhecimento, e nesse ponto é essencial para esse processo boas metodologias como as ativas que permite que o aluno ele interaja dentro desse processo com as estratégias mediadas como por exemplo, a sala de aula invertida, o seminários, os debates, estudos de caso e a própria estratégia da problematização que parte do contexto de realidade.

2.2 Metodologia Ativas

As metodologias ativas não são um assunto novo, já desde o fim do século XIX Dewey já falava de aprender através da experiência de projetos da escola, projetos de aprendizagem, e atualmente temos muitos educadores que têm falado sobre a importância das metodologias ativas que são alternativas pedagógicas são caminhos para que os alunos se envolvam mais, aprendam de uma forma mais participativa com a mediação do professor, com o apoio da mente dos docentes a envolvendo os na aprendizagem por descoberta. As metodologias ativas são caminhos para aprender através de problemas, pesquisa e descoberta. Paulo Freire (apud PIN e WEYH, p. 69) destaca que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como um ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

É preciso dizer que a metodologias ativas não podem ser confundidas com mero uso de tecnologia, estas têm suas especificidades

que podem ser usadas como ferramentas na mediação no processo de ensino e aprendizagem. E Mouran (2015, p. 16) diz:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente.

A marca das metodologias ativas no que diz respeito ao ensino da língua escrita passa necessariamente por 5 princípios básicos. O primeiro é a ideia de que o ensino é uma construção conjunta e não uma via unilateral, o ensino se faz nessa interação de pessoas, não só professores e crianças mas também crianças entre si, o segundo princípio diretamente relacionado com isso é que no ensino da língua escrita a gente precisa promover a união entre os nossos propósitos didáticos o que a gente quer ensinar e os propósitos comunicativos que dão sentido às práticas linguísticas. O terceiro princípio é a ideia de que as crianças quando lidam com a língua escrita tem que se colocar na posição de efetivos locutores e interlocutores que é o que garante a possibilidade de comunicação, em quarto lugar é preciso entender que no espaço de aprendizagem a língua escrita tem que se constituir como uma verdadeira resolução de problemas. O quinto princípio diz que a prática do ensino e da aprendizagem da língua precisa abrir uma perspectiva de reflexão sobre a língua, pois é o que gera a consciência da língua que por sua vez gera aprendizagem.

Vamos aqui ressaltar a aprendizagem ativa trazendo a epistemologia relacional do interacionismo de Piaget que considera o conhecimento na interação entre o sujeito e o meio externo, onde nessa interação tanto o sujeito modifica o meio externo quanto ele também é modificado e como essas estruturas meio externo então essa interação tanto o sujeito modifica o meio externo quanto ele também é modificado.

A aprendizagem ativa está centrada na criança, não está centrada no professor e requer mais interação por parte da criança que vai, em uma aprendizagem ativa pensar e resolver problemas, o que caminha muito próximo a perspectiva da aprendizagem significativa, onde tudo que ela aprende na escola serve para a vida.

A proposta dessas metodologias é de uma aprendizagem significativa ativa onde a nossa criança não seja aquela que fica ouvindo, como um paciente, mas sim que seja um ser atuante no seu processo de aprendizagem.

Vygotsky nos traz um conceito que é socioeducativo que é sócio interacionista, ele diz que nós aprendemos e ao mesmo tempo ensinamos, que ao mesmo tempo modificamos o ambiente ao qual estamos inserido e somos modificados por esse ambiente também, “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas, é essencial ao seu desenvolvimento” (apud DAVIS e OLIVEIRA, 1993, p. 56). Nessa abordagem sócio interacionista, ele coloca o professor na posição de um agente social, que busca como fazer com que a criança enxergue este ambiente onde ela atua, onde ela vive, deve avaliá-la a refletir como ela pode modificar já que é um agente dentro dessa sociedade.

2.3 Mouran: Propostas para alfabetizar com metodologias ativas

Especificamente, ao pensar a metodologias ativas para a educação infantil, precisamos separar o conceito das metodologias ativas e o da Educação Infantil que possui as próprias bússolas que estão dentro da BNCC, sendo estes os eixos norteadores, interações e brincadeira, os seis direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), além dos cinco campos de experiências (o eu o outro e o nós, corpo gesto e movimentos, traços sons cores e formas, escuta fala pensamento e imaginação e espaços tempos quantidades relações e transformações).

Estas bússolas já nos dão a ideia do quanto é possível trabalhar metodologias ativas na educação infantil partindo dos Campos de Experiências, está palavra que já nos remete a possibilidade de a criança ser o centro do processo como protagonista, ou seja, o principal ponto da metodologia ativa é a criança. E vale sempre ressaltar que as metodologias ativas na Educação Infantil vão apertar um pouco mais o trabalho respeitando e garantindo a infância.

Considerando a infância nesse nosso atual mundo, que mudou bastante com a pandemia, onde temos infâncias nativas da tecnologia, em que as crianças são muito mais ativas do que fomos quando criança. Com isso, as práticas na Educação Infantil precisa ser cada vez mais ativa,

com o olhar sempre atento para as nossas crianças, oportunizando-os a serem protagonistas e fomentar os seus potenciais, estimular cada vez mais que a criança desenvolva os seus talentos através do desenho, da pintura, do artesanato, pela música, pelo teatro, pelo fantoche e por todas as possibilidades que ela tenha de se expressar, que ela percebe com os seus sentidos e com seu corpo.

E Mouran (2015) ressalta que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MOURAN, 2015, p.17).

Todavia, deve-se sempre lembrar que em todo planejamento, que em toda e qualquer são iguais não receberam o apoio da família da mesma forma em casa principalmente no período remoto. Considerando esse tempo pós pandêmico, as crianças estão chegando na escola totalmente diferente, e por isso, não se pode considerar apenas a idade dessas crianças, devemos considerar o reflexo desse contexto que viveram durante a pandemia, e depois também a idade. Portanto, precisamos olhar para grupos diferentes de crianças e assim pensar em metodologias ativas em que elas possam se desenvolver ora individual ora coletivamente.

• **Relato de experiência 1**

No estágio na Educação Infantil II, as acadêmicas tiveram a oportunidade de conhecer o ambiente da escola C, de forma presencial, no primeiro semestre do ano de 2022. Conseguiram ter acesso ao Projeto Político Pedagógico, que por volta do mês de maio para junho que ainda se encontrava em fase de construção, e não constava com as normas da BNCC, mas tal documento foi o norteador para conhecer o campo escolar, que contava com 8 salas de aula, um refeitório, um parque de areia e de cimento, banheiros para crianças e para adultos, sala de coordenação e secretaria, refeitório, cozinha e dispensa.

Durante a execução do planejamento para a regência encontraram dificuldades como a insegurança de estar preparando o material ideal para o aprendizado das crianças, mas graças as orientações da professora responsável da turma e da docente orientadora, seguindo os campos de experiências da BNCC, conseguiram elaborar um planejamento pedagógico que foi bem proveitoso, e executaram todas as atividades propostas em sala de aula.

• **Relato de experiência 2**

Este Estágio Curricular Supervisionado foi realizado na Educação Infantil no modo remoto devido à situação da pandemia, no primeiro semestre de 2021, sendo assim, as aulas estavam acontecendo totalmente de maneira online. A partir do contato com o PPP da instituição, podemos ter uma percepção geral da dimensão pedagógica da escola, os anseios, propostas e práticas pedagógicas da mesma. Este estava revisado e aprimorado com as propostas de acordo com a BNCC.

A escola Campo conta em sua estrutura física com o espaço de recepção, sala da direção, da secretaria, dos professores, com banheiros dos funcionários e para a educação infantil adaptados, salas de aulas, parque ao ar livre, pátio coberto para recreação e refeitório. Possui um bom quadro de funcionários, qualificados às suas funções, entretanto, mesmo com uma boa estrutura, a escola não está preparada para receber alunos com deficiência. Na prática percebemos o quanto a idealização é realizada na prática, e o quanto os objetivos propostos neste documento são de fato alcançados, partindo da atual realidade em que este estágio foi realizado.

O PPP da escola foi a nossa principal base e orientação na realização das nossas atividades, que nos permitiu unir a teoria à prática, entretanto, este não estava ainda adaptado para o período letivo remoto. A prática do estágio é sempre muito rica, e neste como exceção, tivemos a primeira experiência de construir um planejamento para aulas online, pensar pelo o que deveríamos transmitir, o como fazer isso, que método usar, e o gostoso da Educação Infantil além das crianças, são as diversas formas de metodologias ativas que podemos utilizar, e que nos permite realizar atividades muito interativas e prazerosas para os pequenos, entretanto houve a necessidade de adaptar tais atividades para o modo remoto, onde tudo foi acompanhado pelo aplicativo de Whatsapp.

Neste período, foi um desafio produzir uma aula em vídeo, que chamasse a atenção dos alunos, que os fizessem se sentirem integrados e acolhidos, e que transmitisse o prazer em aprender. Neste novo modo de aulas, a prática ficou até certo ponto, limitada se tornando incompleta, pois além do tempo diminuindo, o isolamento social não nos permitiu o contato pessoal, fator importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem, principalmente nessa fase da educação infantil. Contudo, este modo de fazer pedagógico, onde todo contato é feito pelo uso de plataformas digitais, renovou nossos conhecimentos, assim tiramos melhor proveito de tudo que aprendemos, foi uma experiência muito significativa e enriquecedora para nossa formação.

3. Considerações Finais

Este trabalho de pesquisa evidenciou a compreensão acerca da importância do PPP nas instituições escolares de Educação Infantil, visando a análise de forma sistematizada dos pontos principais que permite de fato a realização de um bom trabalho pedagógico pelas escolas, sendo este um documento norteador, sistematizador das ações da escola. O planejamento pedagógico proporciona a troca de experiências e de ideias entre os professores, coordenadores e os apoios pedagógicos, pois sua elaboração deve ser participativa com a colaboração de todo o corpo docente da instituição.

Nas palavras de Veiga (1999, p. 14):

O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o planejamento tem exigências a serem cumpridas, exige uma vinculação entre Análise da realidade, Projeção das finalidades e a elaboração de Plano de ação.

Planejar o processo educativo significa, organizar, racionalizar e coordenar a ação docente visando à articulação entre os programas curriculares, a prática da sala de aula e as problemáticas inerentes ao contexto social e cultural onde cada instituição está inserida. A nossa lei de diretrizes e base para educação, a LDB fala que a escola tem autonomia para construir esse documento, mas é muito importante que

não faça isso sozinha, mas sim em coletivo com todos que fazem parte da realidade da instituição. Em relação a isto, Veiga (1999, p. 24) diz:

A ideia de autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação. Para ser autônoma, a escola não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe seu projeto político-pedagógico e tem autonomia para executá-lo e 29valia-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre suas finalidades sociopolíticas e culturais.

O projeto político-pedagógico é diferente de escola para escola, tem total relação com a comunidade onde a escola está inserida, com as crianças, pais e professores onde cada um carrega suas vivências e experiências que contribuem para a elaboração desse documento. É importante deixar explícito que se deve sempre considerar a diversidade de alunos que a escola irá atender. Podemos considerar o PPP como uma preparação que visa antecipar determinadas ações, tais como possíveis problemas, e que descreve como lidar com eles. Além de planejar a inserção da escola nas mudanças desse mundo tecnológico.

O Projeto Político Pedagógico é um documento normalizado com isso, exige se repensar as metodologias, que deve ser acompanhado, e sofre alterações seguindo as novas tendências pedagógicas e demandas da comunidade, e, portanto, necessita de uma recomposição da aprendizagem que acompanhe essas mudanças e garanta aprendizagem. A partir disso, se pensa nas novas práticas, metodologias pedagógicas, e a tendência mais promissora que temos para a atualidade são as metodologias ativas, que compartilha a proposta de uma aprendizagem significativa ativa onde a nossa criança não seja aquela a que fica ouvindo, como um paciente, mas sim que seja uma criança que atua na construção da aprendizagem. A proposta dessas metodologias é de uma aprendizagem significativa ativa onde a nossa criança não seja aquela que fica ouvindo, como um paciente, mas sim que seja um ser atuante no seu processo de aprendizagem.

Como parte deste trabalho, foram descritos dois relatos de experiências, especificamente de realização de estágio supervisionado na educação infantil, sendo um realizado presencialmente e o outro no modo remoto, online com o propósito de instigar a análise dos PPPs das atividades realizadas nos dois modos e o que se percebeu foi a diferença de atuação das alunas estagiárias, na realização do estágio devido a

diferença de realidade que estavam sendo vividas assim constatamos a importância do planejamento, em se pensar, antever diferentes contextos e situações da educação, e se preparar, se adequar, se remoldar para garantir o ensino e aprendizagem. Sendo assim, podemos concluir que o presente trabalho deu conta de analisar e apresentar a importância do Projeto Político-Pedagógico e das metodologias ativas, contribuindo com o conhecimento de todos que buscam se reiterar desses conceitos significativos ao âmbito educacional.

Referências

DAVIS, Claudia. OLIVEIRA, Zilma. **Psicologia na Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

GAMA, Anailton de Souza Gama e FIGUEIREDO, Sonner Arfux. **O Planejamento no Contexto Escolar**. Web Revista Discursividade Estudos Linguísticos. Edição nº 4, agosto/2009. Disponível em: <http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/4.htm>.

REZENDE, Edna Santiago Daniel. **Elementos Norteadores do Planejamento Escolar**. Disponível em: http://www.posgraduacao.redentor.com.br/hidden/path_img/conteudo_542474491eeb5.pdf.

RIBEIRO, Verônica Nunes de Carvalho. **Planejamento Educacional: Organização de Estratégias e Superação de Rotinas ou Protocolo Institucional**. Divisão de Formação Docente. Universidade Federal de Uberlândia, 2014. Disponível em: <http://www.difdo.diren.prograd.ufu.br/Documentos/Texto2-Planejamento-Educacional.pdf>.

TRINDADE, Lessandra Maria. **Projeto Político Pedagógico: A gestão e a função social da escola para a comunidade**. Revista Científica Semana Acadêmica. Edição 69, Vol 1, 2015. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_equipeppp_0.pdf.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento: **Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 7ª Ed. São Paulo. 2000.

VEIGA, Ilma. Educação Básica e Superior: **Projeto Político-Pedagógico**, 6ª Ed.

PRINCIPAIS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATOS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alana Maria Felipe Bernegozzi
Carollyne de Carvalho Alvez
Miriã Gomes Barbosa
Profa. Ma. Sueli Aparecida Leite de Sousa¹

Esfera de Formação: 4ª esfera

1. Introdução

Este trabalho tem por objetivo abordar aspectos relevantes sobre os principais desafios da prática docente em tempos de pandemia, através de relatos de professores da Educação Infantil. Para sistematização da pesquisa, seguimos a orientação de documentos importantes que foram criados para direcionar o trabalho na Educação Infantil, sendo eles: Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (2010), Base Nacional Curricular para a Educação Infantil (2018).

A Educação infantil é a primeira etapa da educação básica, voltada para o atendimento de crianças de zero à cinco anos, tem como finalidade a formação integral das crianças, por meio de estímulos que são feitos através da interação e das brincadeiras que são os eixos norteadores para a prática da educação infantil.

A prática pedagógica para acolher as crianças nesta fase necessita ser organizada e bem planejada, com disponibilidade em dar à atenção as crianças que estão em plena formação cognitiva, psicológica e física, dessa maneira, é importante que os professores como mediadores nesse processo do conhecimento, tenham reponsabilidade para atuar na

¹ Professora da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil II na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

Educação Infantil, pois a função que ele desempenhará é necessária para garantir o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Diante disso, com a chegada da pandemia do COVID 19, o afastamento dos alunos das salas de aula, as escolas, professores, alunos e famílias tiveram que se adaptar a um novo modelo de ensino em meio às incertezas e fragilidades causadas pela pandemia, os professores tiveram que se reinventar para conseguir dar aula à distância através do ensino remoto e os alunos a vivenciarem novas formas de aprender, sem o contato presencial com o professor. Professores novas práticas com novos recursos e aprendizagens adquiridos em cursos que pudessem contribuir no ensino remoto.

Nesta direção, esta pesquisa vem destacar quais foram os principais desafios da prática docente em tempos de pandemia, através de relatos de professores da Educação Infantil, para isso utilizamos como instrumento de coletas de dados os questionários com duas perguntas abertas aplicadas à três professores que atuam na educação infantil.

2. Prática Pedagógica na Educação Infantil

A educação infantil considerada como a primeira etapa da Educação Básica, e o início do processo educativo da criança, portanto é a base para o desenvolvimento integral da criança, onde a criança terá a oportunidade de iniciar o desenvolvimento de suas habilidades. A educação infantil carrega consigo uma grande importância para a formação da criança, sendo assim, exige muita dedicação e comprometimento por parte do profissional que nela atua. Nessa perspectiva o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) menciona que:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdo de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática

direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (BRASIL,1998, p 39, v I).

Compreende-se que a prática pedagógica do professor se fundamenta, na relação que se estabelece entre o professor e os seus alunos, e é nesse viés que a aprendizagem ocorre. O professor atua como mediador da aprendizagem, por meio dos questionamentos das crianças de forma a estimulá-los na construção do conhecimento. Como menciona Vygotsky (1998):

Tomemos como partida o fato de que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto, a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignora este fato está cego. (VYGOTSKY, 1998, p.109).

Nesta abordagem, o professor deve estar atento à história de seus alunos, acompanhando seu desenvolvimento para organizar seus em novos conhecimentos adquiridos. As instituições de educação infantil têm a função de propiciar aos seus alunos situações de experiência que os possibilitem os vínculos com a realidade social

As instituições de educação infantil, precisa estabelecer uma organização do trabalho pedagógico dos professores, e das pessoas que estão direta e indiretamente ligadas às crianças, por meio de uma rotina organizada para direcionar o trabalho pedagógico. A organização da rotina deve ser guiada com a base no desenvolvimento da criança, e não apenas nas necessidades do professor e da própria instituição, pois, a rotina não pode ser uma sequência mecânica, mas sim, um momento de organização da sala de aula e de todo o espaço escolar. Sobre este aspecto o Referencial Curricular Nacional (1998) para a Educação Infantil menciona que:

A rotina na educação infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Rotinas rígidas e inflexíveis desconsideram a criança, que precisa adaptar-se a ela e não o contrário, como deveria ser; desconsideram também o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo. O número de horas que a criança permanece na instituição, a amplitude dos cuidados

físicos necessários ao atendimento, os ritmos e diferenças individuais e a especificidade do trabalho pedagógico demandam um planejamento constante da rotina. A organização do tempo deve prever possibilidades diversas e muitas vezes simultâneas de atividades, como atividades mais ou menos movimentadas, individuais ou em grupos, com maior ou menor grau de concentração; de repouso, alimentação e higiene; atividades referentes aos diferentes eixos de trabalho. (BRASIL, 1998, p 73).

Acreditamos que a rotina deve ser bem planejada, pois auxilia a rotina tem a função de organizar o tempo-espaço, sendo assim, a rotina precisa flexível, em casos de necessidades de mudanças, sempre se amparando em práticas pedagógicas que se baseia no bem estar e aprendizagem da criança. Conforme, destaca as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) sobre as propostas pedagógicas:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18).

Neste sentido, as instituições de Educação Infantil deve nortear suas ações para garantir o direito das crianças nesta faixa etária, sempre mantendo um ambiente organizado, destacando que para esta organização é fundamental que as instituições avalie o número de crianças na sala de aula, a idade, as características do grupo e o entendimento de que o ambiente escolar necessita ser bem planejado para a ação de cuidar e educar, considerando a educação infantil de forma integral como descreve as DCNEI (2010) “A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (p.21).

Na Educação Infantil, a prática pedagógica tem que estar pautada nas interações e brincadeiras, como menciona as DCNEI (2010) que: “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”. Na Educação Infantil, é fundamental que as atividades sejam planejadas sempre buscando com a participação ativa das crianças, entende-se que todas as situações que ocorrem nesse espaço da Educação Infantil devem possibilitar conhecimentos que instiguem a imaginação e criatividade das

crianças, sobre o trabalho do educador a Base Nacional Comum Curricular (2018) destaca que: “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (p.41).

Desta forma, o educador na sua prática pedagógica precisa atuar como mediador no processo do ensino-aprendizagem, precisa ter a compreensão que ao organizar o espaço educativo para a criança, essa organização precisa ser atraente, convidativa, trazendo toda a representatividade do universo infantil. É necessário nesta etapa educativa estabelecer uma rotina para guiar as ações do cotidiano infantil, entretanto, essa rotina não precisa ser fixa, deve ser flexível, levando em conta a individualidade de cada criança favorecendo assim uma aprendizagem prazerosa com qualidade.

3. Metodologia

Esta pesquisa foi realizada com base nos pressupostos metodológico da pesquisa qualitativa. Na pesquisa foi utilizada como instrumento de coletas de dados, um questionário (em anexo) com perguntas abertas, que segundo Martins (1990, p.37) “são aquelas perguntas que conduzem o informante a responder livremente com frases ou orações”.

3.1 Participantes da Pesquisa

O critério para a escolha das participantes, considerou a etapa de atuação, sendo assim, todas as participantes são professoras atuantes na educação infantil. E para preservar a identidade das mesmas, serão identificadas neste trabalho por PI, P2 e P3.

A professora PI tem 37 anos, residente em Cáceres-MT licenciada em pedagogia e educação física, UNEMAT/ (2005) UFMT (/2016), pós-graduação em Psicopedagogia Escolar (2013). A professora P2 tem 39 anos, residente em Cáceres-MT, situação profissional efetiva, graduada em pedagogia pela UNEMAT (2004/2) e pós-graduada (Mestrado) UNIVERSIDADE DE SANTA CATARINA. A professora P3 tem 27 anos, reside na cidade de Mirassol D’Oeste-MT interina, licenciada em pedagogia, (UNEMAT/2015), pós-graduação em alfabetização e

Letramento e Psicopedagogia Institucional e clínica nível Lato Sensu Instituição/Ipemig.

4. Resultados da Pesquisa- Educação Infantil em Tempos de Pandemia

Percebemos que com a chegada do COVID-19 a educação infantil passou por uma grande mudança, professores, famílias e alunos tiveram que se adaptar rapidamente às aulas remotas não somente com um novo estilo de vida mais com o afastamento social e também reinventar a prática para poder dar aula e mudar seu plano de aula e se adaptar com a tecnologia. Com a pandemia veio a adaptação com os recursos digitais, a ferramenta de trabalho dos professores mudaram com o uso desse aparelhos e ao modo do ensino remoto na Educação Infantil, os professores tiveram que ajusta a didática e as novas exigências educacional trazendo reflexão acerca das novas formas de ensino, sendo que dentro destas discussões é abordada as práticas dos professores da Educação Infantil, diante do cenário da pandemia, sendo altamente desafiador e levando o docente a estrutura da metodologia de ensino.

Nesta direção, para conhecer como foi essa realidade, e compreender os principais desafios vivenciados na educação infantil durante a pandemia na prática, organizamos um questionário com duas perguntas aplicadas à professores da educação infantil.

A primeira questão feita às professoras foi:

1-Na sua concepção quais foram os principais desafios da prática pedagógica durante a pandemia?

***P1:** Grandes foram os desafios impostos pela pandemia em todos os segmentos sociais, no entanto alguns setores sentiram fortes impactos, como é o caso da educação pública, que na falta de políticas emergentes, fizeram deste momento pandêmico desafiador e por ora árduo. Em se tratando de desafios podemos elencar os principais: distanciamento social; falta de recursos tecnológicos (celulares, computadores e aparelhos digitais) tanto para a educação quanto para as famílias; inexistência de formação para a educação; dificuldades das famílias para acompanhar o ensino remoto; problemas psicológicos com profissionais da educação e famílias. Sendo esses os principais desafios para a consolidação de práticas pedagógicas eficientes, já sentidas no mês de março de 2020 e que se estenderam até 2021, provocaram na educação um sentimento novo: de insegurança tanto pedagógica quanto de saúde. O medo da contaminação pelo Coronavírus atrelada a obrigatoriedade do retorno para o ensino presencial em 2021,*

fizeram deste momento um desafio gigante para quem ensina tanto para a comunidade escolar. Desta maneira é fundamental construir políticas públicas eficientes que consigam organizar um ensino de qualidade considerando os aspectos econômicos, sociais e de saúde.

P2: *Em avaliar o aprendizado da criança, saber se realmente as crianças assimilaram a proposta de atividades.*

P3: *Os principais desafios da prática pedagógica, foi a adaptação e a flexibilidade em relação aos novos métodos de ensino aprendizagem. O uso de ferramentas tecnológicas de ensino, gerando muita insegurança, dúvida, e a motivação do aluno e participação no ambiente virtual, e as dificuldades enfrentadas pelos alunos.*

De acordo com as respostas das professoras em relação a volta as aulas no modo presencial foram muitas as dificuldades encontradas na pós pandemia. A professora P1 relata os grandes desafios na pandemia e os setores que mais sofreram, como o caso da educação pública como o distanciamento social, falta de recurso tecnológico (celulares, computadores e aparelhos digitais) tanto para a educação quanto para a família, na inexistência de formação para a educação, dificuldades das famílias para acompanhar o ensino remoto e o medo da contaminação pelo CORONAVIRUS.

De fato, não havia como medir o aproveitamento escolar das crianças nesse momento, pois, tudo era incerto. Talvez as crianças sem dificuldades de aprendizagem tenham conseguido aprender, e as crianças com dificuldades de aprendizagem? Como ficaram? Como saber se a criança aprendeu o necessário para passar para a próxima fase? Era preocupante a situação destas crianças que já tinham muita dificuldade para aprender dentro da sala de aula mesmo com o apoio do professor e dos colegas.

Aprender, entender, compreender, assimilar conteúdos não tendo apoio pedagógico é uma condição que faz com que o desinteresse pelo aprender se intensifique se tornando um grande fardo para as famílias. É extremamente importante que a criança tenha apoio pedagógico juntamente com o acompanhamento psicopedagógico para garantir a eficácia da aprendizagem durante o ano letivo.

A professora P3 diz na primeira pergunta que os novos métodos de ensino e a tecnologia foi uma das grandes dificuldades. A maioria dos

professores e alunos teve realmente dificuldade, pois não tinham um planejamento imediato e conhecimentos com portais de ensino virtual.

A segunda questão aplicada foi:

2-Como foi a Retomada das aulas presenciais? Enfrentou alguma dificuldade na organização da sua prática pedagógica? Justifique sua resposta.

***P1:** A organização da rotina na educação infantil sempre preparada com muita ludicidade e interação sofreu os impactos da pandemia. Desta vez, não se instruiu para socializar e dividir materiais pedagógicos, ao contrário, cada criança foi orientada a trazer seu material escolar bem como brinquedos. Qualquer atividade que necessitasse dividir algum material era necessário passar álcool para garantir a segurança. O uso de máscaras faciais também foi desafiador para as práticas pedagógicas, visto que, em meio ao desenvolvimento das atividades as crianças sentiam necessidade de arrumar, trocar os protetores faciais. No entanto destaca-se como principal dificuldade a falta de contato humano, antes o abraço que era rotineiro entre crianças e professora, e entre seus pares foi extinguido. Sobre a retomada das aulas presenciais foi recheada de expectativas, o sentimento de saudades do contato humano com o medo de contaminar-se fortemente sentida pelas famílias. Neste momento foi essencial o diálogo para que a escola e família construísse uma relação de confiança e reciprocidade, o qual possibilitou a garantia de educação de qualidade.*

***P2:** No retorno das aulas presenciais, primeiramente o medo da discriminação do vírus, pois o psicológico ainda não estava preparado para o retorno. A dificuldade na organização da prática pedagógica, foi em trabalhar com o distanciamento, pois na educação infantil é necessário a interação, socialização, lúdico, afetividade, enfim. Tive muitas dificuldades em trabalhar brincadeiras sem pegar nas mãos. Pois tínhamos que manter 1 metro e meio de distância uns dos outros.*

***P3:** A retomada das aulas presencial foi tranquila, fora a dificuldade em que os alunos chegaram em sala de aula. Já em minha organização de prática pedagógica, foi bem planejada e organizada.*

No relato da professora, a organização da rotina da criança na Educação Infantil sempre foi bem preparada, mas com a chegada do COVID-19 sofreu muito impactos na socialização e dividir materiais pedagógicos, cada criança tinha que trazer seu próprio brinquedo, qualquer brincadeira ou atividade que a criança tinha que compartilhar

era necessário passar álcool, o uso de máscara foi um grande desvio para a prática pedagógica, a falta de contato com o ser humano.

Em primeiro lugar vinha o medo da contaminação pelo vírus do Covid 19, os adultos se cuidando ao máximo usando máscara, álcool em gel, enfim, seguindo os protocolos, enquanto que as crianças em sua ingenuidade e sem entender ao certo o que de fato estava acontecendo, tinha muita dificuldade em se manter com a máscara, muitos usavam as máscaras para brincar uns com os outros, as máscaras ficavam muito sujas depois das brincadeiras e nem todos tinham máscaras reserva, não dava pra saber o que era pior, ficar sem máscara ou usá-la suja.

O sentimento de que não era o momento ainda de um retorno presencial, pois, o psicológico ainda estava muito abalado. Outra dificuldade foi manter o distanciamento de um metro e meio longe das crianças, pois, na educação infantil é muito difícil interagir, socializar, fazer brincadeiras, e uma questão ainda mais importante que é a afetividade, principalmente com as crianças bem pequenas que existe na interação o colo, elas precisam muito de colo ainda e nesse momento ainda mais. E era o momento de distanciar, e como explicar isso para as crianças? Como fazê-los entender esse momento? Como manter a distância de quem depende de seus cuidados? Pois, sabemos que essa é uma fase do cuidar e educar, como fazer isso a distância? Foi um momento de muitas dúvidas e medos.

Já a professora P3 relata que foi tranquilo, mas os alunos tinham mais dificuldades. Planejou e organizou sua prática pedagógica para estar em sala de aula. Uma boa organização é essencial, os alunos voltaram com mais dificuldades, pois estavam fora de sala de aula à um bom tempo.

5. Considerações Finais

Assim, ao encerramos o presente artigo, ressaltamos a importância deste estudo para o entendimento sobre como se processa a busca do conhecimento, a investigação científica a partir de procedimentos éticos e pautados em longos períodos de estudos, na busca de resultados eficazes, começando com o principal fator: os desafios. O desafio é primordial no objetivo da pesquisa e as etapas pela qual transmite a investigação.

Por outro lado, além de trazer questões como as etapas investigativas pelas quais o COVID-19 trouxe para a Educação Infantil e

os desafios para os docentes em tempos de pandemia marca a características como a capacidade cognitiva.

Considera-se que foi grande o desafio neste período de pandemia enfrentados por todos envolvidos com o processo educativo, como a questão do uso das tecnologias, a falta de acesso à internet pois, nem todas as crianças tiveram a oportunidade de participarem ou realizarem atividades escolares propostas pelos os professores no período de pandemia, por falta de acesso à internet ou aparelhos digitais disponíveis, pais que não tinham disponibilidade para ajuda-los ou se quer entendimento sobre os conteúdos escolares para auxiliar as crianças nas atividades.

Referências

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** — Brasília: MEC, SEB, 2010.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para Elaboração de Monografia.** São Paulo. Atlas,1990.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

EDUCAÇÃO INFANTIL E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA

Daniele Assunção
Ingrid Ferreira
Manoel Nascimento
Patrícia Tavares
Profa. Dra. Luciene Neves Santos¹

Esfera de Formação: 4ª esfera

1. Introdução

O presente artigo integra ao trabalho interdisciplinar realizado na 4ª esfera, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, e tem por objetivo compreender as práticas pedagógicas realizadas por professoras atuantes na Educação Infantil, mediadas pelas tecnologias digitais, durante o período da Pandemia do Covid 19.

Desta forma, a questão norteadora do artigo é: como as professoras atuantes na educação infantil utilizaram os recursos tecnológicos digitais para mediar suas práticas pedagógicas junto às crianças, durante os períodos mais críticos da Pandemia da Covid 19, que exigiu o emprego do ensino remoto nas instituições?

A abordagem do estudo é de cunho qualitativo. No que se referem aos procedimentos metodológicos que foram adotadas a pesquisa bibliográfica e de campo, cujo principal instrumento de coleta de dados foi um questionário, elaborado com o auxílio do software Google Forms, respondido por 5 (cinco) professoras participantes da pesquisa, por intermédio do qual, trazemos a realidade que foi vivida por elas nos anos de 2020 e 2021, em relação ao tema pesquisado.

¹ Professora da disciplina de Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

O artigo discute sobre os conceitos, definições e sentidos da Educação Infantil no Brasil, ao mesmo tempo em que problematiza as questões das tecnologias digitais na educação, sobretudo no contexto da pandemia da Covid 19, que impôs a adoção de uma nova forma de realização das práticas pedagógicas, a partir da necessidade do distanciamento social.

2. Educação Infantil no Brasil: história, legislação e currículo

De acordo com Paschoal e Machado (2009) as primeiras instituições de educação infantil tiveram sua origem na Europa, onde teve início a preocupação com o cuidado institucional às crianças, fora do contexto familiar e lá atenderam a diferentes funções no decorrer da história até serem propagadas para os demais continentes.

No Brasil, segundo Paschoal e Machado (2009), as instituições infantis também passaram por muitas mudanças, tendo seu início atrelado ao assistencialismo, custódia e privação cultural até chegar ao que temos na atualidade, instituições com funções que aliam cuidado e educação. De acordo com as autoras, do ponto de vista histórico, no Brasil houve um avanço significativo da legislação quando em seu discurso fundamentador passou-se a reconhecer a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento (PASCHOAL e MACHADO, 2009).

Ao inserir a temática legislação da educação infantil no Brasil, cabe-nos destacar, que se passou a uma organização mais concreta em termos legais apenas na década de 1980, a partir de reivindicações de diversos setores sociais. Assim, mais especificamente, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, foi inserido no texto legal o direito a educação para as crianças brasileiras. Contudo, ao analisar a realidade social, hoje após 34 anos da sua promulgação é possível perceber que apesar de legalmente positivado e reconhecido na nossa lei maior, é um direito que ainda não foi na prática efetivado a todas as crianças, sobretudo, na faixa etária da creche, entre 0 a 3 anos.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96, a educação infantil está inserida no contexto da educação básica, sendo a primeira fase da vida escolar da criança, composta pela creche, ofertada às crianças entre 0 a 3 anos e a pré-escola, às crianças entre 4 a 5 anos.

Em relação ao currículo na educação infantil no Brasil, é orientado atualmente, pela Base Nacional Curricular – BNCC (2018), que está dividida entre aspectos curriculares ligados à educação infantil, ao ensino fundamental e ao ensino médio. Nos interessa, especialmente, o recorte que trata da educação infantil.

De acordo com as orientações previstas na BNCC (2018) nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo.

A BNCC (2018) vem trazendo em seu contexto que a educação infantil deve garantir às crianças, nesta etapa da educação, a garantia dos direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

A BNCC (2018) orienta que a organização das práticas pedagógicas na educação infantil deve ser fundamentada em 5 (cinco) campos de experiência: O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

2.1 Tecnologias digitais na Educação Infantil e práticas pedagógicas

Para Gadotti (2000, p. 38 apud Barbosa et al, 2014, p. 2890) a escola precisa ser o centro de inovações e tem como papel fundamental “orientar, criticamente, especialmente as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer”. Assim como Gadotti, acredita-se que a educação tecnológica deve começar a partir da educação infantil, e a escola necessita propiciar uma formação geral, preocupando-se em favorecer uma educação integral.

Ao analisarmos as questões relacionadas às tecnologias digitais na educação, no contexto da educação básica, e especialmente, na educação infantil até o ano de 2019, ou seja, no período pré pandemia, observamos que a inserção da temática tinha como foco o uso das TIC em sala de aula. Assim, identificamos que os estudos se preocupavam em conhecer como estas tecnologias eram empregadas pelos educadores nas práticas pedagógicas em sala. Todavia, a partir do ano de 2020, com o surgimento da pandemia e com a necessidade de estabelecimento do distanciamento social nas instituições educativas e emprego do ensino

remoto, passaram-se também, a levantar dados acerca de como estas tecnologias foram utilizadas como recurso metodológico, que possibilitou educadores chegarem até a sua criancada educação infantil.

Barbosa et al (2014, p. 2889) assegura que “não há como a escola fugir de propostas pedagógicas que envolvam o uso destas tecnologias no dia a dia docente”. Porém, como observado, estas questões tomaram outro contorno a partir da pandemia.

2.2 Tecnologias digitais na Educação Infantil e práticas pedagógicas durante a pandemia da Covid 19 na Rede Municipal e Privada de Cáceres – MT

2.2.1 Perfil Docente

Nossa pesquisa foi contemplada com a participação de 05 (cinco) educadoras da rede pública municipal de Cáceres – MT, e para manter a sigilo necessário as suas identidades, as denominamos: P1, P2, P3, P4 e P5. Vale destacar que o quadro a seguir traz o perfil das participantes.

Quadro 01 - Perfil das Educadoras

Sexo	Masculino		Feminino		
		0		05	
Idade	Anos				
	32	35	39	42	47
Tempo de atuação na educação	Anos				
	P1 - 06	P2- 06	P3 - 07	P5 - 09	P4 – 10
Turmas em que atuaram nos anos de 2020 e 2021	Turmas				
	P1 - NR	P2- Pré I	P3 – Pré II	P5 –2 anos	P4 -2 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Como observado todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino. Este dado está em consonância com as informações apresentadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) (2018) que apontam, dos 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica brasileira, a maioria 80,0% são do sexo feminino, com possibilidade de uma índice ainda maior na educação infantil.

De acordo com o INEP (2018) a maior parte dessas professoras (52,2%) possui mais de 40 anos de idade. Já em relação à escolaridade, 78,4% dos professores que atuam na educação básica possuem nível superior completo, conforme evidenciou o perfil profissional das educadoras, participantes da pesquisa, vez que as 05 (cinco) possuem graduação em Pedagogia, sendo que 01 (uma) também possui graduação em Letras e outra, está em processo de conclusão da pós-graduação.

Como observamos as educadoras possuem formação inicial em pedagogia, ou seja, todas graduadas no curso superior que possui como função habilitar os profissionais da educação para atuarem no processo educativo, junto às crianças da educação infantil. De acordo com Souza e Wind (2013, p. 3) no contexto e processo da educação infantil o professor é a pedra angular, de tal modo que é imprescindível que “os pedagogos tenham uma formação adequada para cumprirem com eficácia e eficiência suas tarefas”.

Souza e Wind (2013, p. 4) destacam também, que “essa capacitação não reflete apenas a sua vida acadêmica, mas, sobretudo a ampla carga cultural absorvida ao longo do tempo”. Esta fala das autoras nos remete ao tempo de experiência das educadoras na área da educação, visto que a pesquisa evidenciou que elas possuem experiência profissional entre 06 a 10 anos, portanto, um período que proporcionou a cada uma construir sua carga cultural na educação. Entretanto, é importante destacar, que viveram um momento nunca vivido em suas vidas profissionais, a pandemia da Covid 19, que exigiu delas a rápida adaptação e novas aprendizagens, visando atender a uma realidade diferente.

Sobre esta questão, Souza e Wind (2013) enfatizam que os professores devem buscar sempre uma consciência pedagógica quando diante de situações previstas ou imprevisíveis. Com um espírito engajado e um pouco de capacidade prognóstica, o professor atuará com maestria, proporcionando ao aluno o necessário para o pleno desenvolvimento.

2.3 Trabalho docente: práticas pedagógicas e tecnologias digitais

De acordo com Neto et al (2020, p. 1) “no Brasil, aos dezessete dias do mês de março do ano de 2020, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº 343 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”.

Visando compreender como seu deu o trabalho docente e as práticas pedagógicas aliadas as tecnologias digitais, durante o período das aulas remotas, a pesquisa realizou 6 (seis) questionamentos às docentes. A seguir apresentamos os dados e as análises realizadas.

Ao serem questionadas se utilizaram as tecnologias digitais para o trabalho remoto na Educação Infantil em 2020 e 2021, as 05 (cinco) responderam que sim. Sobre esta realidade, Souza e Wind (2013, p. 4) afirmam que:

Há uma necessidade quase vital dessa ampla formação do pedagogo estar associada à tecnologia, sobretudo nos tempos atuais onde a informação tem ampla circulação através dos meios tecnológicos. Esses meios estão à disposição de todos, inclusive dos pequeninos que compõem a Educação Infantil.

Perguntamos quais tecnologias foram utilizadas pelas educadoras e o quadro a seguir apresenta os recursos descritos pelas participantes:

Quadro 02 – respostas das educadoras sobre as tecnologias digitais utilizadas nas aulas remotas

Professoras	Respostas
P1	Gravação de vídeos criativos, edições de vídeos realizando montagens do que eu já encontrava pronto na internet e adicionava o que também produzia, além de fotos, músicas e etc.
P2	Computador, celular, internet.
P3	Computador, celular, impressora, scanner, TV
P4	Trabalhei em uma escola privada. A escola oferecia todo o suporte para trabalhar de forma remota: computadores, notebooks e Internet de qualidade.
P5	Notebook e Celular

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

De acordo com Souza e Wind (2013, p. 9) o professor “deve ter um planejamento consistente e amplamente considerado, o professor necessita observar o contexto da sua prática educacional, para que haja constante atualização do conteúdo e da forma pedagógica em que este será desenvolvido”. Entendemos que durante o ensino remoto o planejamento assumiu ainda mais importância, por isso, questionamos

também, como era o planejamento visando o uso de tecnologias digitais e as respostas são apresentadas a seguir:

Quadro 03 – Respostas das educadoras sobre o planejamento das aulas remotas

Professoras	Respostas
P1	Planejava um caderno de atividades no qual a criança deveria realizar em casa com o objetivo de desenvolver a coordenação motora fina, noções de espaços, grafia de letras e números, e o planejamento digital eram gravações que orientavam os alunos como desenvolver aquela
	Atividade no caderno, além de vídeo aulas que propunha movimento através de danças, equilíbrio e gestos, brincadeiras de caça ao tesouro no qual a criança teria que encontrar em casa alguns objetos através de pistas e depois de encontrados os tesouros deveria postar uma foto no grupo com os tesouros encontrados. O objetivo era que mesmo longe pudéssemos interagir, eu encaminhando as vídeos aulas e os alunos encaminhando fotos e vídeos realizando as atividades propostas.
P2	Com atividades diárias, de segunda a sexta, com intervenções feitas através de vídeos, conversas com família, entrega de material adaptado de acordo com a dificuldade e a necessidade do aluno (a), como também via WhatsApp em que o estudante podia acessar usando aparelho celular, tablet ou computador.
P3	Planejamento em equipe com outras professoras.
P4	As aulas inicialmente eram gravadas, (vídeos curtos e objetivos) depois começamos a ministraraulas pelo <i>Google meet</i> . Depois as aulas começaram a ser híbridas. Ministrei aulas em temporeal para os alunos que iam para escola e aos que ficavam em casa. O planejamento visava contemplar as duas turmas de forma simultânea. Esse método deu certo para os anos iniciais. Para educação infantil esse método não deu certo, pois a maioria dormia no período vespertinoe os alunos que entravam <i>online</i> se dispersavam de forma muito rápida. Aquele momento. Interagíamos de forma rápida uns 15 a 30 min. E depois gravamos vídeos curtos pois os pais relatavam que logo eles dispersavam.
P5	Todas as atividades foram desenvolvidas de maneira lúdica para que a mensagem pudesse chegar até os (as) alunos (as) da maneira mais compreensível possível. Além das vídeo aulas, foram utilizados vídeos do <i>youtube</i> para complementar as

	atividades (histórias, músicas, danças, brincadeiras, pinturas, artes de recorte e colagem etc.)
--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Barbosa et al (2020) destacam em seu estudo, a importância do trabalho educativo, mediado pelo planejamento coletivo, em que cada educador possa contribuir com seus saberes, para a construção das escolhas metodológicas, dos recursos tecnológicos a serem utilizados no processo, como destacou a P1, ao afirmar que o planejamento era realizado em conjunto com outras professoras.

Como afirmaram Barbosa et al (2009), o que se viu no ensino remoto foi que a educação teve que ser repensada, com a finalidade de levá-la a cumprir o seu propósito. A implantação do Ensino Remoto, por conta da pandemia da Covid –19, fez a escola se reinventar e assumir o protagonismo na sociedade globalizada, onde as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano das pessoas.

Nos relatos das educadoras, é possível perceber que elas assumiram um importante protagonismo ante a necessidade de garantir o direito à educação de suas crianças, com isso, adotaram novas formas de planejamento e de oferta do ensino.

De acordo com Souza e Wind (2013, p. 6) “todo profissional carrega traços da sua trajetória de vida. Com o professor não é diferente”. Ante a esta constatação e entendendo que as experiências vivenciadas no período do ensino remoto como vivências que poderão agregar as novas experiências das educadoras perguntamos também, se após as experiências durante a pandemia, entendem que é possível adotar o uso de tecnologias digitais no trabalho na Educação Infantil e as respostas são descritas no quadro seguinte:

Quadro 04 – Respostas das educadoras sobre a possibilidade de manutenção do uso das tecnologias digitais nas aulas, pós-pandemia

Professoras	Respostas
P1	É possível, mas ao meu ver não é o ideal, através das tecnologias digitais eles ficarão na dependência dos pais, para baixar o vídeo, para gravar, enviar ou receber uma foto, e a criança precisar adquirir autonomia, interagir com outras crianças, com adultos, precise brincar e as tecnologias não permite isso de uma forma espontânea.

P2	Sim, porque a tecnologia veio para somar o trabalho em sala de aula, foi válido naquele contexto, chamou não só a atenção das crianças como também das famílias, que participaram das atividades incentivando e orientando a realização das mesmas, facilitando assim a assimilação dos temas trabalhados.
P3	Sim
P4	Entendo que é válido com a proposta tem a ver com a dinâmica da aula, pois durante a pandemia eles ficaram muito expostos a telas. Desse modo, as brincadeiras, dinâmicas, parques, músicas somente para escutar e fazer parte de alguma brincadeira vale muito mais agora.
P5	O uso das tecnologias sempre foram um complemento nas minhas aulas uma vez que a criança está imersa em uma sociedade que vive as tecnologias e se sentem atraídas pelo novo, então o uso das tecnologias de forma correta é indispensável. A forma utilizada na pandemia foi o último recurso devido ao isolamento social, mas não é o mais apropriado uma vez que a EI é uma fase de contato, tanto visual quanto corporal somados a socialização são processos elementares no desenvolvimento da criança.

n Elaborado pelas autoras (2022).

Como observamos, entendemos que as tecnologias digitais devem sim fazer parte do processo educativo na educação infantil, nos períodos pós-pandemia, porém, ficou evidente, como expressa a P1, que devem ser utilizadas como complemento e não como ponto central, como foi necessário adotar durante a pandemia. Também precisamos evidenciar as limitações da realização do processo educativo a distância, ou seja, sem ter as crianças em sala, pois a própria BNCC, ao propor os campos de experiências para a organização do processo de ensino e aprendizagem na educação infantil, pressupõe a necessidade do contato e da troca de experiência, que somente se faz possível de forma plena, no ensino presencial.

Como salientam Souza e Wind (2013) somente a formação oficial não é suficiente para se tornar professor da Educação Infantil, que compreende a primeira etapa da educação básica, sendo atendidas crianças de 0 a 6 anos de idade. Cuidar e educar crianças exige um potencial elevado, um serviço de qualidade, o que nos faz enxergar a formação do professor como um processo gerador de competências.

Analisando o que expressam as autoras, entendemos que, sobretudo em momentos diferenciados e difíceis como foi e está sendo

o período pandêmico, que tem exigido novas competências, a formação continuada, ou a formação em serviço se faz importante. Ante a estas constatações, perguntamos também às professoras, se tiveram algum curso visando à preparação para atuar no trabalho remoto em 2020 e 2021. Para esta questão 04 (quatro) disseram que não, 1 (uma) não respondeu ao questionamento. 1(uma) das educadoras também afirmou:

Não, mas como sou curiosa busquei vídeos no Youtube que ensinava editar vídeos e aplicativos que pudessem me ajudar no trabalho remoto (P4, 2022).

A fala da professora remete a afirmações de Souza e Wind (2013, p. 10) ao dizer que “os professores devem buscar força de vontade e estímulo a fim de proporcionarem novas e constantes atividades para as aulas”. Todavia, Santos, Almeida e Zanotello (2019) afirmam que há necessidade da oferta de formação aos professores com o intuito de integrar as TIC ao cotidiano escolar pelo desenvolvimento de novos saberes docentes.

Por fim, questionamos se as educadoras obtiveram algum apoio financeiro para aquisição de materiais para o trabalho remoto, as 05 (cinco) responderam que não.

Desta forma, entendemos que todas as ferramentas tecnológicas digitais, sejam equipamentos de *hardware* ou *software* utilizados pelas educadoras foram de responsabilidade delas, não recebendo nenhum apoio por parte da gestão. Porém, Santos, Almeida e Zanotello (2019) afirmam que, proporcionar oportunidades para que a tecnologia seja incorporada aos processos educacionais [...] mobilizando conhecimentos, atendendo demandas, contribuindo para a resolução de problemas e incentivando a autonomia e o protagonismo do aluno e do professor, somente é possível quando o ambiente educativo se encontra bem equipado tecnologicamente. E equipar o ambiente educativo é de responsabilidade das mantenedoras e não do educador, que tem o direito a um ambiente bem estruturado para desempenhar com qualidade e motivação suas funções educativas.

3. Considerações Finais

A elaboração deste estudo possibilitou perceber que a pandemia do Covid 19 e a necessidade de implementação do ensino remoto exigiu das professoras atuantes na educação infantil a construção de novos saberes

e a capacidade de adaptação do ensino a uma nova forma de oferta, e que, especialmente na educação infantil, em que o cuidar e o educar são indissociáveis, a interação e as brincadeiras são eixos estruturantes e os campos de experiências a forma de organização do currículo, o ensino remoto deixou uma lacuna importante, que as educadoras buscaram diminuir, ao propor atividades diárias, cujas famílias orientadas deveriam contribuir na execução de cada proposta.

Também foi possível perceber que sem a oferta de apoio financeiro e formativo por parte da gestão municipal, materializada pela Secretaria Municipal de Educação, as professoras atuantes da Educação Infantil, durante a realização do ensino remoto, demandado durante a pandemia da Covid 19, buscaram por seus próprios esforços econômicos e formativos, adquirir equipamentos tecnológicos, e construir os saberes e as formações que possibilitaram a elas o atendimento das necessidades educativas das crianças matriculadas em suas turmas.

Referências

- BARBOSA G. C.; Ferreira, M. M. G. A.; Borges, L. M. Santos, A. G. Tecnologias digitais: possibilidades e desafios na educação infantil. **ESUD**. XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Florianópolis/SC, 05 – 08 agosto de 2014.
- BARBOSA, R. A. S. ., & SHITSUKA, R. . (2020). Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência. *E-Acadêmica*, 1(1), e12. Recuperado de <https://eacademica.org/eacademica/article/view/12>.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **CENSO ESCOLAR 2017**: Notas Estatísticas. Brasília-DF | janeiro de 2018. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1diB1miZTKv uVByb9oXIXJgWbIW3xLL_f/view. Acesso em: 01 de julho de 2022.
- NETTO, C. M.; ALMEIDA, K. N.; SOUZA, M. C. R. F.; MOURA, T. L. Docência e uso de tecnologias digitais em ensino remoto emergencial. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/download/1456/1111>. Acesso em: 29 de julho de 2022.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 30jun. 2022.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FIOS QUE TECEM O INÍCIO DA LEITURA E DA ESCRITANA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alessandro Mendes da Silva
Franciele Macedo Ferreira
Mariana da Silva Cardozo
Rosimeire Glória Peteá do Prado Casagrande
Thaise Mara Rodrigues de Arruda Silva
Profa. Dra. Renata Cristina de L. C. B. Nascimento¹

Esfera de Formação: 4ª esfera

1. Introdução

A Educação Infantil é a etapa mais recente da Educação Básica (EB), que apenas em 1996, pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) tornou-se a primeira etapa da EB – a partir de então, houve a obrigatoriedade legal da atuação por professores habilitados, e posteriormente a exigência da formação em Pedagogia. Mesmo sendo uma etapa jovem, já ocorreram inúmeros avanços nessas últimas duas décadas, tanto na produção de documentos legais como em pesquisas e investimentos na formação de professores. Esses fatores posicionam a Educação Infantil brasileira como uma etapa educativa que vem estruturando sua própria identidade, ainda que em meio a muitos desafios.

A Educação Infantil historicamente tem sido objeto de debates e lutas sociais, tendo em vista a democratização do atendimento articulada com a qualidade educacional, o que perpassa pela necessidade de políticas públicas que assegurem investimento nesta modalidade educativa, bem como nas discussões sobre as especificidades de um currículo que atenda às necessidades de bebês e crianças pequenas. Para isto, podemos destacar os documentos que ao longo desses anos vêm

¹ Professora da disciplina de Pressupostos Teóricos de Metodologias da Alfabetização I na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

fortalecendo os direitos das crianças, sendo: Constituição (1988) e a LDB/9394/96, o Estatuto da criança e do adolescente (1990) que afirmam os direitos civis da primeira infância e as características do atendimento aos bebês e às crianças em creches e pré-escolas.

Na Constituição Federal, a Educação Infantil é referenciada como um direito da criança, opção da família e dever do Estado, na LDB, enquanto primeira etapa da Educação Básica, objetiva “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996). Considerando os avanços políticos, sociais, econômicos e pedagógicos, a formação de professores têm sido cada vez mais destaque nas discussões dos estudiosos, entre os mais diversos pontos de discussão se encontra a prática pedagógica do professor.

As práticas pedagógicas, qualquer que ela seja, está embasada num conceito epistemológico, é que se desencadeia todas as ações docentes dentro e fora das salas de aula, as formas de ensinar, maneiras de avaliação e relacionamento professor-aluno.

As práticas pedagógicas baseiam-se em um grupo de conceitos que orientarão o processo de ensino e aprendizagem, as teorias pedagógicas por sua vez, definem princípios que norteiam o ato de ensinar e aprender nos mais diferenciados conteúdos conforme suas especificidades, então, essas teorias pedagógicas que embasam as práticas pedagógicas podem ser alteradas conforme as mudanças nos contextos sociais e econômicos, as tecnologias disponíveis e as necessidades educacionais presentes em cada contexto que exigem teorias diferenciadas para garantir a aprendizagem.

Ensinar e aprender são duas coisas distintas, porém, estão intrinsecamente ligadas. Desse modo, se faz necessário que o professor esteja sempre inovando sua prática, pois, está em um processo contínuo de aprendizagem, e, “o professor que pensa que sabe tudo não pode ensinar, pois é reaprendendo aquilo que eu já sabia que consigo desenvolver minhas propostas de ensino” (PAULO FREIRE, 1996, p 04). Então, compreendemos que o professor é a ponte entre o aluno e o aprendizado, desenvolvendo práticas de ensino diversificadas e adequadas, assim estará auxiliando-o no processo de produção dos seus próprios conhecimentos.

Reconhecemos o quanto é desafiador ser professor (a) na Educação Infantil (EI), mesmo que a graduação em Pedagogia tenha fornecido

repertório acadêmico para o desenvolvimento profissional, são os primeiros anos de docência que conferem significados aos saberes apreendidos. Conforme Tardif e Raymond (2000), o sentimento de pertença profissional vai sendo construído ao longo do tempo, onde saber ser e saber fazer vão sendo incorporados pelos professores iniciantes.

Entre os mais diversos desafios de exercer a docência na E.I, está o de desenvolver o trabalho com a criança, uma vez que, neste segmento, atende crianças na faixa etária de 0 a 5 anos de idade e há vários fatores a serem trabalhados. Desse modo, questiona-se: Alfabetiza-se ou não na Educação Infantil? Tal questionamento será problematizado no decorrer deste artigo.

Vale registrar, que a criança da contemporaneidade, desde os seus primeiros dias de vida já tem contato direto com o mundo letrado, participa de forma ativa de muitas reuniões familiares, têm contato direto com vários meios sociais tecnológicos e, conseqüentemente é capaz de, desde a mais tenra idade, formar suas próprias opiniões, ou seja, passa pelo processo de letramento antes mesmo de se alfabetizar.

Tendo como base no questionamento supracitado, trazemos a seguir conceitos referentes à alfabetização e letramento, pois, assumimos a postura de que são dois fatores importantes para a formação docente.

2. Alfabetização e Letramento: é possível trabalhar paralelamente?

2.1 Alfabetização

A alfabetização é uma das etapas fundamentais na vida do ser humano, tendo em vista que é a partir do momento que o indivíduo começa a decifrar os códigos alfabéticos e aprender a entendê-los, isso não se apresenta apenas como uma condição intelectual, mas sim como uma condição de libertação, quando praticamos leitura podemos ser considerados como sujeitos da nossa própria história.

A alfabetização faz com que o indivíduo tenha respostas para o mundo e para o que está acontecendo ao seu redor. Sabemos que a alfabetização na infância é uma descoberta de sentimentos e palavras que conduz o leitor a desenvolver o seu intelectual, a sua personalidade e a aumentar substancialmente a sua capacidade crítica.

De acordo com Paulo Freire (2003, p.79) “o conhecimento é processo que implica na ação-reflexão do homem sobre o mundo”, com isso, podemos dizer que o processo de alfabetização começou através da necessidade do homem de transcrever o mundo ao seu redor, suas caçadas, suas crenças e rituais, construções, formação de uma comunidade, agropecuária, entre outros, e é através dessa necessidade de deixar seus registros transcrito, no qual podemos chamar de pinturas rupestres, que a humanidade passou a se comunicar e ter acesso às informações, promovendo uma participação social efetiva.

No Brasil, a alfabetização passou por várias ressignificações, desde os seus primeiros marcos com a vinda dos jesuítas em 1549, até a Reforma de Pombal em 1758 resultando na expulsão dos jesuítas do país. Na contemporaneidade, é muito importante não pensar na alfabetização do Brasil como um movimento isolado, porque de fato a história da alfabetização brasileira não está isolada de todo um movimento da circulação dos saberes que vem ocorrendo dentre os séculos ao redor do mundo.

2.2 Letramento

De acordo com Soares (2021, p.32) letramento é um conceito complexo e diversificado, por serem várias e heterogêneas as práticas sociais em que envolvem a escrita em diferentes contextos, ou seja, o letramento está relacionado à ideia de que além de codificar e decodificar o sistema linguístico o sujeito possa fazer uso da língua escrita no meio social.

Portanto, o letramento é um processo complementar da alfabetização, e não pode ser considerado uma alternativa de alfabetização. Dessa forma, é preciso que o docente alfetize letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever através dos variados textos, pois o texto é o eixo central da alfabetização e do letramento. (SOARES, 2021, p.33). Considerando que o processo de letramento de um sujeito acontece bem antes da escolarização, sendo que vivemos em um mundo onde a leitura e escrita está em todos os lugares.

Para Soares (1998. apud. Leite, 2008, p.30) define que o letramento é o resultado ou consequência do domínio da escrita e a partir do momento que o sujeito faz uso dessas práticas tem um efeito transformador que o diferencia diante da sociedade.

3. Procedimentos Metodológicos

O campo da pesquisa tem como referência a experiência de quatro acadêmicas e um acadêmico desenvolvidas no período de desenvolvimento da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado ocorrido em uma instituição da EI no município de Cáceres/MT.

Compreendemos que é importante, para a própria estrutura do pensamento, acompanhar as fases de desenvolvimento, tanto do pensamento da linguagem oral como da escrita das crianças, que a partir das observações das atividades desenvolvidas com e por elas, é que se entende a importância de dar liberdade para questionar, pesquisar, construir e assim, os alunos juntamente com o professor, na interação com o conhecimento vão aprendendo a pensar a ciência, para sabermos como conciliar as ideias, articular e integrar posicionamentos diversos que refletem visões de mundo, da concepção do ser humano, sociedade e da própria finalidade da educação que não é um objeto científico qualquer, diferentemente de ideais positivistas – meramente neutras e puramente técnicas - o caráter de práticas docentes pedagógicas é também epistemológico, filosófico e histórico. A Pedagogia como objeto de estudo é uma articuladora da sociedade, portanto, essa articulação se dá justamente porque ela é atemporal, formando pessoas que estão e irão compor a sociedade, a sociedade se modifica à medida que esses novos seres pensantes se inserem nela e elas se modificam à medida que a sociedade se transforma.

O conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que necessária dessas estruturas (PIAGET, 1970, P.01)

Enquanto compreendemos nas aulas da disciplina de Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização I sobre os conceitos de Alfabetização e Letramento, foi possível verificar como as crianças reagiam na medida em que eram “provocadas¹²” pelos professores

² Denominamos de provocadas, às vezes que a professora instiga a criança a falar por meio de histórias, contos, parlendas, poesias, receitas de bolo, brincadeiras e outros gêneros textuais.

quando ouviam histórias, cantavam as músicas, faziam atividades com pinturas, massinhas de modelar.

Desse modo, passamos a observar as crianças de 4 e 5 anos de idade, que se encontram matriculadas na Escola Municipal Frei Grignon.

As observações ocorreram nos dias 25 a 29 de Abril de 2022. Nestes dias, as professoras trabalharam com recital de trava língua, desenhos, pinturas, traçados, separação de sílabas, músicas, contação de histórias. No espaço da sala de aula, apresentavam o alfabeto, numerais, calendário com a identificação de cada momento da aula (entrada, refeições, atividades, leituras das regrinhas, leitura do alfabeto, brincadeiras,)) com imagens e palavras. Foi possível observar a “provocação”, o estímulo dentro deste espaço, para que acontecesse o processo de ensino das crianças.

Após cada atividade desenvolvida, as crianças se mostraram muito empolgadas ao concluírem as atividades. As professoras questionavam as crianças e a maioria delas respondiam de uma forma muito positiva, ou seja, demonstravam-se interligadas com a atividade proposta.

Com base nos dados coletados, foi possível fazer apontamentos referentes aos conceitos de Alfabetização e Letramento que serão apresentados na próxima seção.

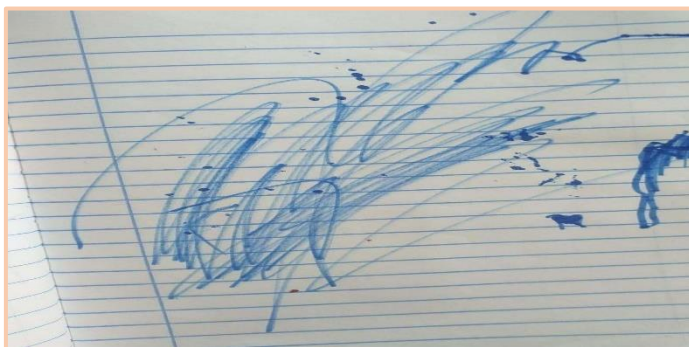
4. Apresentação e discussão dos dados: fatos verídicos

De acordo com a Psicogênese da Língua Escrita, as crianças passam por fases, até dominar os códigos linguísticos, ou seja, chegar no nível alfabético. A criança constrói diferentes hipóteses sobre o sistema de escrita, antes mesmo de chegar a compreender o sistema alfabético, ou seja, para alcançar o objetivo da alfabetização, a criança passa por vários níveis, a saber: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-alfabético, Alfabético e Ortográfico.

Os níveis de escrita passam pelas fases pré-fonológica e fonológica. Na fase pré- fonológica, antes da criança compreender que a escrita representa os sons da fala, ela vivencia algumas hipóteses da escrita, sendo: Icônica, garatuja, pré-silábica e silábica semvalor sonoro. A fase Icônica, a criança entende que escrever é o mesmo que desenhar, com isso é comum elas representarem por desenho o objeto da escrita. Quando a criança está na fase da garatuja, ela compreende que escrever

é imitar a escrita do adulto, por isso elas imitam com rabiscos por meio dos movimentos.

A esse respeito, Soares (2021, p.61) afirma que, “As crianças desde muito pequenas desenhm supondo que estão, assim, “escrevendo”, entendem que escrever é representar aquilo que se fala.”. Com isso é possível identificar no exemplo a seguir:

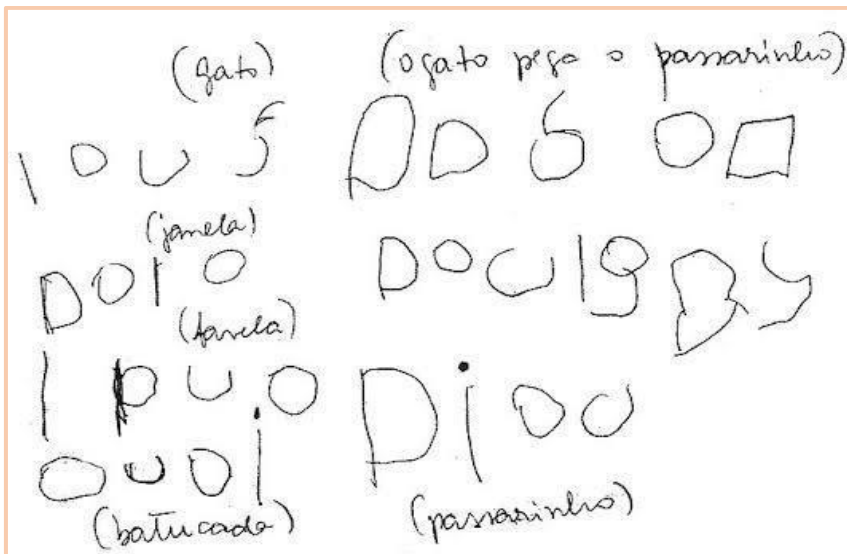


Esta criança, quando questionada sobre o que escreveu, após uma contação de história respondeu a seguinte frase: “É o camaleão passeando na floresta”.

Na fase Pré-Silábica, a criança já começa a compreender que se usa a letra como representação da escrita, porém, qualquer letra serve e em qualquer quantidade.

Quando a criança desenvolve a fonologia, ela compreende que a escrita tem relação com os sons da fala. Nesta fase envolve os níveis silábico (com valor sonoro), silábico- alfabético e alfabético. No nível silábico a criança compreende que escrever é a representação dos sons da fala e esses sons podem ser segmentados em sílabas, esta fase divide-se em duas hipóteses, silábico sem valor sonoro e silábico com valor sonoro.

Observe o exemplo abaixo:

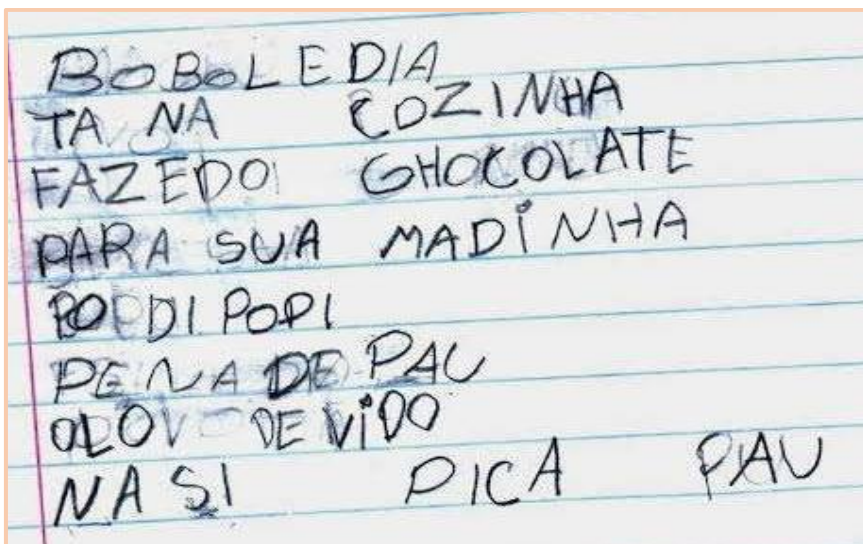


Na imagem acima, a criança se encontra com uma escrita silábica sem valor sonoro. Utiliza letras que não representam a correspondência fonema/grafema.

No nível silábico com valor sonoro, a criança utiliza letras que correspondem aos fonemas/grafemas das palavras, observe um exemplo dessa escrita:

BOLT	borboleta
CVL	cavalo
SO	sapo
RN	rã

No nível Alfabético, a criança faz a leitura e compreende cada palavra, assim produzindo o texto. No exemplo abaixo percebe-se que a criança já está alfabetizada, porém, ainda não está ortografada.



Com base no que aprendemos, foi possível, durante o desenvolvimento do Estágio nas escolas, organizarmos atividades de Alfabetização e Letramento, veja exemplo de nós estagiários no momento de contação de história. Foi possível verificar muito entusiasmo e interação das crianças com a atividade proposta.



No desenvolvimento desta atividade, verificamos o quanto as crianças são capazes de desenvolver várias habilidades, como usar a imaginação, a criatividade, a socialização, interação com a turma, identificando os personagens e as situações encontradas, assim como as diferenças de cada um.



5. Considerações Finais

Podemos perceber a importância de trabalhar com as crianças de forma lúdica e significativa desde a Educação Infantil, pois, assim, elas se familiarizam com as letras e os números, e se desenvolvem na sua oralidade socialização.

Existem várias metodologias de trabalho, para que ocorra a aprendizagem, entre elas podemos destacar a contação de histórias que é uma atividade lúdica que estimula o conhecimento e sendo uma das primeiras formas de estímulo à imaginação, por isso, trata-se de uma atividade importante na Educação Infantil. Outra metodologia importante para o estímulo lúdico de conhecimento dos signos linguísticos é o alfabeto móvel, que tem como objetivo despertar o interesse da criança em conhecer as letras auxiliando na alfabetização de forma divertida e trabalho de memorização e desenvolvimento fonológico das crianças a partir de atividades como a rima, aliteração, contação de histórias, musicalização, entre outros. Recomenda-se também o trabalho com rimas, ajudando as crianças desenvolverem habilidades linguísticas iniciais, colaborando com o aumento da aquisição de linguagem e desenvolvimento da escrita.

Portanto, foi possível perceber que as crianças quando “provocadas”, estimuladas, incentivadas, conseguem desenvolver as

fases dos níveis da escrita de acordo com a psicogênese da língua escrita, de forma que se envolvam com as atividades e sentem prazer em estar no ambiente da instituição infantil.

A partir das observações ocorridas no estágio observamos a importância da teoria e a prática, bem como, a partir de então, nos sentimos mais seguros e estimulados a aprofundar nossos conhecimentos a respeito do processo de aprendizagem da criança. Desse modo, entendemos o quanto é necessário atividades de letramento desde a Educação Infantil e que as atividades acartilhadas precisam realmente ser discutidas, pois, além de pouco contribuir com o aprendizado das crianças, pouco as incentiva a se envolverem com o mundo da leitura e da escrita, ou seja, com o seu aprendizado.

Referências

- _____. **Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas.** In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas.** S. Campinas: Komedi: arte escrita, 2001.
- PIAGET, J. **Epistemologia Genética.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** – São Paulo: Contexto, 2021.

A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONSEQUÊNCIAS DO PERÍODO DE PÓS PANDEMIA

**Barbara Karolayne Santos Rodrigues
Fabiana Cortez Mota
Glauca Maria Benevides da Silva
Vanessa Martins da Silva
Profa. Ma. Eulene Vieira Moraes¹**

Esfera de Formação: 4ª Esfera

1. Introdução

As instituições de ensino possuem uma rotina e é por meio dela que os professores, alunos e toda a comunidade escolar desenvolvem o seu trabalho, principalmente na Educação Infantil. O primeiro passo para estabelecer a rotina é ver a criança como “um sujeito histórico e de direitos” (DCNEI, 2009), capaz de desenvolver suas curiosidades, afetos, sentimentos, amizades e sua identidade cultural.

A ideia central é que as atividades planejadas devem contar com a participação ativa das crianças garantindo às mesmas a construção das noções de tempo e de espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como as situações são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais (DIAS, 2010, p. 13).

O período que a criança passa pela Educação Infantil é de extrema importância para que a criança amplie suas experiências e os alicerces de sua afetividade, socialização e desenvolvimento. Uma rotina bem planejada auxilia no bom funcionamento das atividades para o desenvolvimento integral da criança no espaço/tempo da instituição.

Durante esse período da Pandemia que todos nós passamos, a Educação Infantil, como todas as demais etapas, teve que passar por

¹ Professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

adaptações em sua rotina para que pudessem continuar com o ensino. Com o isolamento social as crianças acabaram tendo as tecnologias como um auxílio no ensino, para que pudessem realizar as atividades e, nesse sentido, o auxílio dos pais também foi primordial para que este processo continuasse. Observarmos, ainda, o quanto a Educação Infantil sucederá uma provocação aos adultos pelo fato de as crianças dependerem diretamente do adulto para tais aproximações já que sozinhas não conseguiram o contato virtual.

No Brasil, com o surgimento do COVID-19 que afetou o sistema educacional mundial, fica claro a urgência de um novo pensar o sistema educacional de forma que garanta o serviço e agora mais do que nunca o acesso das crianças a todas essas garantias que até então, em especial na Educação Infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 29, 1996), “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Complemento esse, que passa a ser o maior desafio já que esse “cuidado” às crianças da Educação Infantil, que sempre foi ofertado em instituições físicas, creches, pré escola, teve que se ajustar diante o isolamento social, o distanciamento da instituição fisicamente, mudança de rotina das crianças e se adaptar a meios em que tinham em mãos.

Mais do que nunca sentiremos a convicção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) quando vem nortear o dever de todos no compromisso com a formação, sobretudo, dessas crianças:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Art. 4º ECA, 1990).

Ao pensar no Seminário Interdisciplinar desse Semestre 2022/1, da 4º esfera, com o eixo norteador ‘A Integração dos Saberes Disciplinares na Prática Docente na Educação Infantil e na Produção Científica Educacional’, procuramos conhecer em como está a rotina das crianças nesse momento de pós pandemia, onde trabalharemos com relatos das vivências do Estágio Curricular Supervisionado II. Este artigo é resultado de uma atividade constante do Projeto Político

Pedagógico do Curso de Pedagogia, que prevê, na matriz curricular, o desenvolvimento da Organização do Trabalho Pedagógico – OTP, que se caracteriza em pensar um problema de pesquisa a partir dos relatos de experiência do estágio. Essa pesquisa é de cunho *qualiquantitativo*, a partir das entrevistas realizadas com as professoras das turmas de 4 e 5 anos de idade (Pré I e Pré II) de duas Escolas Municipais de Educação Infantil da cidade de Cáceres/MT.

Para fundamentar essa pesquisa utilizamos os seguintes pensadores: Souza e Weiss (2008), Dias (2010), Incheon (2015), Dakar (2000), assim como, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), Referências Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

2. Um breve cenário da educação mundial diante da pandemia de Covid 19 e as práticas educacionais das crianças nos territórios brasileiros

Quando pensamos em nossas vidas como sujeitos livres de direitos e deveres observamos que, pertinentemente, estamos submersos dentro de uma política pública e, para pensar em nossas vidas movidas por ela precisamos retornar ao tempo e resgatar a compreensão através da história. Faremos um efêmero resgate do cenário mundial da educação para termos, remotamente, um reflexo de como a política educacional vai sendo pensada com base nas conferências internacionais, mesmo porque a educação no Brasil não é pensada por si só, ou seja, somente no contexto social do País, mas num perfil histórico de mundo, uma agenda mundial de educação, seus embates e seus desenvolvimentos, claro que, dentro de um diálogo que um País democrático exige, compreendendo seus interesses e demandas.

Relembrando a conferência de Jomtien 1990, um marco inicial em muitos países, para a educação no sentido “educação para todos”, a intenção é corresponder às necessidades básicas de educação no mundo, para crianças, jovens e adultos e que pautar objetivos como “universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer alianças” (UNESCO 1990). Atentamos a preocupação do mundo com a educação

básica e a carência das sociedades no assunto, percebemos também a influência no Brasil a partir dos anos 90, com movimentos e acordos políticos voltados para a área.

Em Senegal, capital de Dakar, situada no continente africano aconteceu o segundo encontro. Esse encontro reafirma, acolhe e avalia os compromissos feitos pela comunidade internacional em meados anos 90, comprometendo-se alcançar os objetivos que são seis, no entanto, destacamos aqui os dois primeiros, estabelecidos nesta reunião: avivar-nos ainda mais essa preocupação com as primeiras fases e ciclos da educação.

- I. Expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente das mais vulneráveis e em maior desvantagem; II. Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015 (DAKAR, 2000).

Deslocamo-nos para o grande e terceiro encontro mundial de educação que é a “Declaração de Incheon - Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos”, o próprio título da conferência manifesta uma ampliação nas metas com as instâncias de, também, entrever a “educação inclusiva” e a necessidade de uma educação continuada: “acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade” (INCHEON, 2015).

Apreciamos as intenções mundiais no âmbito educacional, pois são diversos países, unidos, dialogando, analisando, reafirmando o movimento, focando nos objetivos e revalidando o compromisso de “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (INCHEON, 2015), além de enfatizar-nos a importância da educação como ferramenta para o desenvolvimento das sociedades.

Nota-se três Conferências Mundiais alçadas na educação desde 1990 a 2015, e que se projeta para 2030. Considerando nosso tempo de vida na Terra e as engrenagens sociais, com seus objetivos, conseguimos observar como é um processo lento frente à vida de gerações?

É inestimável o tamanho do desafio em pensar práticas educacionais num cenário de distanciamento, um contexto até então

desconhecido, período de uma macro estrutura abalada, e imaginem o quanto a efetividade na Educação Infantil, onde a relação e a interação se configura como critério essencial é estremecida.

Segundo a narrativa de duas profissionais do Centro de Educação Infantil (CEI) Deputado Federal João Herrmann Neto, de Campinas (SP), que resolveram compartilhar suas experiências, relatam que junto ao decreto de paralisação as orientações eram regular e orientar os trabalhos desenvolvidos nas escolas municipais, no entanto, houve um “grande silêncio” em relação aos profissionais da Educação Infantil do município, sendo vagarosamente seguido as orientações do Departamento Pedagógico do município, aproximando a relação entre instituição e famílias com vídeos educativos, brincadeiras e orientações através de grupos em redes sociais até que, seis meses depois da experiência, a avaliação da prática, segundo as pedagogas, não foram tão satisfatórias incluindo e definindo-se o teletrabalho para Educação Infantil.

Ainda, segundo as profissionais, as controvérsias a respeito da exposição excessiva das crianças a telas eletrônicas e as condições socioeconômicas das famílias são outros agravantes que salientam os trabalhos e seus recursos, dificultando ainda mais essa aproximação.

Diante de todos esses desafios e com as sustentações educacionais enfraquecidas, a resolução mais próxima da realidade foi manter a instituição como protagonista dessa relação, partindo dos Princípios Orientadores apresentados pelo Departamento Pedagógico (DEPE) na qual diz que:

[...] não há possibilidade de reprodução da dinâmica da casa na instituição de Educação Infantil, tampouco desta, na casa de cada família. Nas instituições de Educação Infantil, a educação se baseia em interações e vivências no/com o coletivo e se pautam em organizações intencionalmente propostas pelos adultos, a partir da escuta atenta dos bebês e das crianças pequenas. No ambiente familiar as relações dão-se em espaços organizados de forma diferente e com outros autores, o que altera completamente a intencionalidade e a dinâmica das relações e, conseqüentemente, a natureza das experiências das/pelas crianças (CAMPINAS, 2020, p. 01).

Mediante tal documento e dificuldades apresentadas pelos profissionais de Campinas na efetiva intencionalidade curricular, o foco voltou-se para a família. Interações e diálogos atentos com as famílias,

amparando seus medos, orientando-os, através de contatos amortecidos, sistematizados e acompanhados a fim de possibilitar experiências a serem realizadas buscando garantir os princípios que norteiam o Projeto Político Pedagógico das instituições de Educação Infantil de Campinas.

De Campinas (SP), no sudeste do país partimos para a Bahia, nordeste brasileiro, onde o Observatório da Infância e Educação Infantil² (ObEI), fez uma pesquisa nos períodos entre junho de 2020 e março de 2021, e que incluiu 37 municípios dos territórios do Sertão Produtivo e Velho Chico envolvendo a participação das crianças, famílias, profissionais da Educação Infantil, secretarias e conselhos dos municípios com o intuito de compor um banco de dados com as experiências e mudanças nas rotinas dessas famílias, provocadas pelo COVID-19, nas práticas de educacionais das crianças e na desenvoltura docente, na busca de atender preceitos cruciais como a participação das crianças em “assuntos que lhes dizem respeito” (ONU, 1989; BRASIL, 2016), uma evolução na área dos direitos das crianças.

A pesquisa contou com um grupo de 63 crianças com idades de 2 a 6 anos, 10% crianças de escolas privadas, e de diferentes municípios dos territórios baianos (Sertão Produtivo e Velho Chico). Um programa de rádio, de maior propagação na região, intitulado "Infância e Educação Infantil em Pauta" começou a veicular três meses após a paralisação das escolas.

O programa de rádio permitia a participação das crianças, todas com autorização dos pais e, identificadas na pesquisa com o propósito de dar voz a essas crianças com perguntas e curiosidades. Passados meses, reinvenções foram sendo feitas no sentido metodológico, como fotos e trocas de informações através de aplicativos de informações e redes sociais, reuniões com as famílias e crianças *versus* instituições, postagens e gravações foram feitas com a ajuda das famílias, pesquisadores e profissionais da área da Educação Infantil, reunindo 51 imagens de contextos e situações distintas de cuidado e distração em suas casas revelando, ainda, brincadeiras refletidas na problemática atual como foi

² O Observatório da Infância e Educação Infantil – ObEI – integra um grupo de pesquisadoras da área de Infância da Universidade do Estado da Bahia, bem como profissionais da Educação Básica interessados/as em acompanhar as políticas de atendimento educacional aos bebês e crianças nos territórios de identidade Sertão Produtivo e Território Velho Chico – Bahia.

o caso de uma bonequinha passeando no carrinho com máscara de proteção.

Segundo as autoras do texto, “Um ano sem Escolas! Narrativas de Crianças em tempos (Im)Previstos”, Juliane dos Santos Amorim³, Larissa Monique de Souza Almeida Ribeiro⁴ e Elenice de Brito Teixeira Silva⁵, os relatos das crianças expressam um sentimento complexo e paradoxo, em relação a ficar em casa e não ir à escola, pois ao mesmo tempo que exprimiam alegria em estar mais tempo em casa com as famílias se declararam enraivecidas com o “vírus mau”, “nojento”, entristecidas de não poder brincar e matar a saudade dos coleguinhas e um sentimento de ansiedade para que tudo volte ao normal.

Ainda segundo as autoras, o período pandêmico ressaltou ainda mais os desafios das desigualdades de acessos básicos, (mais de 10% dessas famílias) e os mecanismos educacionais estruturalmente enfraquecidos, inclusive por políticas públicas, vem nos mostrar a capacidade das crianças na “construção de um ritmo próprio, singular, que não se confunde com outras formas narrativas” indicando “que as conversações das crianças são construídas nos contextos histórico-culturais que vivenciam e são afetadas pelos acontecimentos sociais” (PRÂKSIS, 2021, p.129).

Na cidade de Cáceres/MT, segundo a resolução normativa Nº 005/2020–CMES/MT, - pensando na reorganização do calendário escolar do ano letivo 2020, coloca alguns critérios a ser seguido como: I – assegurar medidas que amenizem as perdas dos estudantes, devido a suspensão de atividades presenciais nas instituições de ensino, a fim de garantir as aprendizagens previstas nos Projetos Pedagógicos; II –

³ Doutora em Biologia Celular pela Universidade Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte/Brasil). Professora Assistente na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas Campus VI (Caetitê/Brasil). E-mail: juliane.jsa@gmail.com

⁴ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Vitória da Conquista/Brasil). Professora Substituta na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias Campus XX (Brumado/Brasil). E-mail: larymonik2@hotmail.com

⁵ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (Belo Horizonte/Brasil). Professora Assistente na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação Campus XII (Guanambi/Brasil). E-mail: elenteixeira@yahoo.com.br

garantir que seja adequado às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e de saúde sem, com isso, reduzir o número de horas letivas previstas em Lei, ou seja, sem redução das oitocentas horas de atividade escolar obrigatória, conforme previsto no § 2º, do art. 23, da LDBEN 9.394/96. Segundo o § 1º Para a Educação Infantil as atividades complementares deverão pautar-se em atividades lúdicas que não venham sobrecarregar as crianças e sua família. Ou seja, ao observamos a resolução normativa, percebemos o atento do poder público sobre a continuidade das atividades escolares diante da pandemia, buscando desenvolver as atividades escolares de forma lúdica e que não sobrecarregue as crianças e seus responsáveis.

Ao longo do presente artigo observaremos através de pesquisas realizadas as dificuldades que os professores tiveram ao longo da pandemia, e como ocorreu este retorno pós pandêmico nas instituições de Educação Infantil, na cidade de Cáceres- MT.

3. A rotina na Educação Infantil no período pós pandemia

A Educação Infantil é uma etapa imprescindível na educação das nossas crianças, pois nela se utiliza das brincadeiras e da interação como eixos norteadores em suas ações educativas. Essa metodologia utilizada, trabalha a interação das crianças com os adultos no ambiente, facilitando o processo de ensino e aprendizagem da criança e auxilia no desenvolvimento de habilidades necessárias, como no convívio social. Segundo a Base Comum Curricular (BNCC, 2018):

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2018, p. 36).

Nessa faixa etária, podemos identificar que os pequenos têm necessidades, como segurança, alimentação, higiene, colo, carinho e atenção. Assim, estar atento para as atividades que precisam de cuidado é compartilhar desse universo infantil.

O requisito mais importante na ação do cuidar, é compreender como ajudar o outro a desenvolver-se como ser humano. A rotina do cuidar também é educativa, pois cuidando também se educa. Segundo

Souza e Weiss (2008, p. 42), “O processo de aprendizagem não acontece unicamente nas atividades do âmbito pedagógico”.

Desta forma, o processo educativo na primeira infância envolve o cuidar como parte integrante do educar. No Estágio Curricular Supervisionado II, do Curso de Pedagogia, entendemos que cuidar das crianças é uma parte do processo educativo. Além da rotina que eles seguem dentro do âmbito escolar, deve-se buscar atividades que trabalham a ludicidade e brincadeiras, para compor o processo educativo da criança.

Como percebemos todos os detalhes no ambiente na Educação Infantil influenciam no processo de desenvolvimento das crianças, tanto no que se refere ao ambiente interno como os demais ambientes da escola. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais descrevem que a proposta pedagógica neste tipo de instituição “deve ter como objetivo garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...]” (BRASIL, 2010, p. 18). Ou seja, uma instituição de Educação Infantil de qualidade preza por aspectos essenciais, como locais amplos e de fácil acesso, planejamento e organização de atividades atendendo diferentes capacidades de desenvolvimento da criança.

3.1 – Relatos de experiências no Estágio Curricular Supervisionado II

Na primeira escola pesquisada, com turma de 5 anos (Pré II), através do contato com as crianças durante o Estágio Supervisionado II, pudemos vivenciar uma experiência maravilhosa, onde além de conhecermos a escola, adentramos a rotina pedagógica das crianças durante 15 dias, buscando analisar o retorno pós-pandemia. Ao atentarmos a turma composta por 13 crianças, observamos a individualidade que cada criança apresentava, além de uma certa dificuldade ao realizar atividades propostas pelas professoras, dificuldades que vão além da interação social.

Percebemos também a falta de concentração por parte das crianças. Ao analisarmos a rotina cotidiana das crianças na escola, pudemos perceber que a escola segue os as orientações sanitárias contra a COVID-19, com o uso de máscaras, uso de álcool gel, além de lavar as mãos antes das refeições e quando necessários. Além da rotina dos padrões sanitários, observamos a ludicidade em cada momento que as crianças estavam dentro do ambiente escolar, através das contações de

histórias, dos espaços escolares, das brincadeiras, da participação de toda comunidade escolar, do olhar atento da gestão da escola, principalmente com relação ao cuidado com as crianças e os horários. Através da experiência com as crianças nessa faixa etária de 5 anos de idade, podemos compreender o ato de cuidar e educar, sem deixar a ludicidade e interação coletiva proposta pela Educação Infantil.

Através da entrevista realizada com a professora regente da turma, elaboramos 5 perguntas sobre as *práticas pedagógicas no período pandêmico e no pós-pandêmico*. As perguntas utilizadas, foram: 1- Como foi o retorno das crianças após a flexibilização da pandemia? 2- Como funcionava o ensino remoto dentro da escola, conte a sua experiência! 3- Como foi o acolhimento das crianças após o retorno à escola? 4- Quais dificuldades apresentadas pelas crianças antes da pandemia e depois da pandemia? Elas melhoraram em algum ponto após o retorno? 5- Quais práticas pedagógicas estão sendo utilizadas para ajudar as crianças após esse retorno, depois da flexibilização da pandemia?

Através das perguntas realizadas, a professora regente nos relatou que o retorno das crianças à escola foi bem tranquilo, pois as crianças já vieram orientadas de casa com relação às orientações sanitárias, além do retorno ser de forma gradativa, ou seja, a cada semana um grupo de crianças frequentava as aulas.

Com relação ao período de pandemia, a professora nos relatou sua experiência, destacando as dificuldades que apresentava nesse período, onde utilizada de confecção de vídeos, contação de histórias, principalmente utilizando fantoches, além de outras atividades, como a misturas das cores primárias para formar as secundárias e assim enviar no grupo de *WhatsApp* da turma.

Com relação ao acolhimento a professora nos relatou que, ao receber as crianças no espaço escolar buscava propiciar um ambiente mais atrativo, com algumas decorações na sala e atividades lúdicas, mas respeitando o distanciamento e as orientações sanitárias, ela também nos relatou que as crianças estavam animadas com retorno à escola de forma presencial.

Com relação às dificuldades apresentadas pelas crianças, ela nos relatou sobre a individualidade apresentada pelas crianças que havia antes da pandemia, e permaneceu no período pós-pandêmico. Sobre as atividades pedagógicas utilizadas, ela nos relatou sobre a importância da

roda de conversa, sobre a contação de histórias, além de materiais concretos e uso de brincadeiras.

Podemos assim comparar a realidade no período de pandemia, onde os professores tiveram que se adaptar, utilizando recursos tecnológicos para continuar a atender as crianças e como ocorreu o retorno a sala da aula, após a flexibilização da pandemia.

Na segunda escola pesquisada, as observações se norteiam em relatos de três professoras pedagogas efetivas antes e pós pandemia, nomeadas figuradamente de I-Ana, II-Maria, e III-Cristina, com as seguintes indagações:

1 - Considerando o Decreto nº407 do Estado de Mato Grosso, de 16 de março de 2020, acatado pelo Município de Cáceres, que implica no isolamento social culminando a paralisação das escolas públicas e privadas, havendo um sinal de retorno de forma online, posteriormente de forma híbrida. Você recorda as motivações e os caminhos que puderam ser percorridos naqueles momentos (de paralisação), para se reaver o serviço de educação? Se puder relatar, brevemente as datas e ações;

2 - A pandemia nos trouxe vários desafios de diversos sentidos, especialmente no “pensar a Educação Infantil e suas práticas de ensino”. Na sua opinião, apesar dos desafios e fortemente de distanciamento físico, a pandemia aproximou a instituição educacional da família/criança?

3 - Quais as maiores dificuldades que você observa nesse período de retorno presencial? Pode ser relacionada às crianças ou a instituição, família ou o conjunto que acha necessário considerar e que antes você não sentia, tanto, tai(s) desafio(s).

As três professoras trabalham em escolas públicas, porém, uma delas em ensino público e privado. No questionamento 1 foi unânime a insatisfação das três pedagogas, com incentivos públicos (quase zero) tendo assim que “se virar” como podiam, como atividades enviadas pelos responsáveis e atualizadas quinzenalmente, já que a maioria das famílias das crianças do ensino público não tinham acesso ou trocavam o número de contato com frequência, impossibilitando o contato.

Ainda na primeira pergunta, a professora que trabalha em duas realidades de ensino deixou bem nítido a diferença dos ensinos, informando que no ensino privado “logo foram elaboradas duas ações diferentes, plataformas e tiveram cursos oferecidos pela instituição para saber utilizar com a mesma. Tinham aulas todos os dias no mesmo

período e no mesmo horário, das 13 às 17 horas online e as famílias participavam também.

Quando terminava a aula atendia a qualquer período tirando as dúvidas. Enquanto que, no ensino público as motivações partiram somente das professoras, coordenadores, diretores e quem pudesse contribuir.

No questionamento 2, foi unânime o entusiasmo nas respostas quanto a aproximação da família no círculo escolar de suas crianças, inclusive a pedagoga nos diz que: “A pandemia não só aproximou familiares como construiu um elo, uma parceria e uma relação entre pais, mães, responsáveis e instituição de ensino”.

No terceiro e último questionamento as pedagogas reduziram as dificuldades ao distanciamento de um metro de aproximação das crianças como uma adversidade relevante já que “apesar da volta às aulas presenciais ainda não estamos sentindo “seguros em nos aproximar: afeto, carinho, proximidade e sabemos o quanto é importante nessa fase do ensino”. A pedagoga Maria acrescenta que no ensino privado as aulas presenciais voltaram bem antes, março de 2021, e que notou “dificuldades no ensino e no comportamento (socializar)”, no ensino, no sentido de ter que se “desdobrar” para ajudar a criança nas dificuldades, sem conhecer o alfabeto e que seguem se reinventando.

Não podemos deixar de ressaltar a importância dos investimentos do poder público no quesito Educação Infantil e em todos os ciclos e a necessidade de uma consciência relacionada à "co-dependência" da instituição pública com o espírito propulsivo do professor.

Através da pesquisa realizada pudemos perceber que de certa forma a pandemia causou um momento de adaptação no ensino brasileiro. Na Educação Infantil professores, como as crianças tiveram que se adaptar para que pudessem continuar com as propostas de ensino. Professores tiveram que aprender a utilizar os meios tecnológicos para adequar suas aulas, através de vídeos e atividades online.

As crianças também tiveram que se adaptar, utilizando os meios tecnológicos para participar das aulas. Com relação ao retorno observamos que as crianças apresentaram várias dificuldades e que ainda merecem todo o cuidado e formas de ajuda-las a se sentirem acolhidas e partes integrantes do processo educativo; Esse retorno pós pandêmico merece pesquisa e acompanhamento nas aprendizagens das crianças e no fazer escola.

4. Considerações Finais

Com o tempo vamos nos permitindo viver essa história e percebemos que, apesar de todos os desafios, adquirimos conhecimentos e experiências valiosas, oportunas para a vida e para a ciência. Políticas intersetoriais sendo mobilizadas, saúde e educação se conectando numa intensa força tarefa por parte de todos para garantir a vida das crianças e todos, redes de apoio, a instituição tomada pelo papel do cuidado a essa criança, e isso será muito válido para uma avaliação posterior de como nós saímos e podemos superar essa fase.

Através da experiência vivenciada pelo estágio pudemos perceber como a pandemia afetou de certa forma a educação brasileira, como a Educação Infantil, porém, as professoras tiveram que se adaptar de modo a auxiliar as crianças nas dificuldades apresentadas. Neste retorno pudemos vivenciar o desafio de auxiliar as crianças no processo de ensino-aprendizagem, buscando atender a necessidade de cada uma em suas especificidades. Reiteramos a experiência maravilhosa que foi vivenciar este estágio, trazendo conhecimentos e desafios para nossa formação acadêmica.

Referências

BILÓRIA, Jéssica Ferreira; METZNER, Andréia Cristina. **A importância da rotina na Educação Infantil**. Revista Fafibe On-Line — ano VI — n.6 — nov. 2013 — p. 1–7.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90#art-4>, Acesso em: 15/06/2022.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: DF, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

Conferência Internacional de Dakar - 2000. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>
Acesso em: 15/06/2022

Conselho Nacional de Educação (CNE). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao> Acesso em: 19/06/2022.

GANDIN, Danilo. **Planejamento: como prática educativa**. 16. ed. Junho de 2007, edições Loyola, São Paulo: Brasil, 1983.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. Conselho Municipal de Educação de Cáceres. **RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 005/2020** – CMEC/MT, de 1 de julho de 2020. Disponível em: <https://diariomunicipal.org/mt/amm/publicacoes/702499/>. Acesso em: 30 de junho de 2022.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação: A LDB 9.394/96. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 19/06/2022

Marco da educação 2030: **Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015 Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por/PDF/233137por.pdf.multi Acesso em: 18/06/2022.

SOUZA & WEISS. **Aprendendo a ser professora de Bebês: Experiência de estágio com crianças de oito meses a dois anos**. In: OSTETTO, Luciana E. (org) Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2008.

PARTE V

A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares no processo de alfabetização do Ensino Fundamental e na produção científica educacional é o eixo integrador deste conjunto de quatro produções elaborado por acadêmicos da quinta esfera do Curso de Licenciatura em Pedagogia (UNEMAT) e respectivos professores orientadores.

Mediante uma realidade escolar que nos foi instalada pela pandemia e posteriormente, no retorno ao ensino presencial, os autores trazem discussões teóricas e práticas sobre as experiências vividas nesse contexto, que exigiu com competências e habilidades técnicas específicas no enfrentamento das situações nas práticas pedagógicas.

O texto Uma experiência com o projeto Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico retrata ações desenvolvidas em um projeto de extensão, cujo objetivo visa contribuir com a docência inicial das(os) pedagogas(os) na área de alfabetização com foco no trabalho coletivo e coformativo com os professores titulares das escolas, fortalecendo as relações entre escola e universidade.

A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares no processo de alfabetização no Ensino Fundamental tece uma discussão sobre a importância do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental para a Formação Docente.

A integração dos saberes teórico-metodológicos em prol de um trabalho com a leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental evidencia a importância da integração dos saberes teórico-metodológicos para a prática pedagógica do(a) acadêmico(a) da 5ª esfera do curso de Pedagogia, a partir da experiência vivenciada durante o Estágio Supervisionado.

No campo da matemática, em *Alfabetização matemática e inovação pedagógica: o antes, o durante e o depois do ensino remoto*, os autores analisaram práticas de ensino da matemática escolar e as inovações pedagógicas decorrentes das experiências com o ensino na modalidade remota, a partir de discursos de professoras (duas), de escolas públicas da rede municipal de ensino de Cáceres-MT.

UMA EXPERIÊNCIA COM O PROJETO APRENDER A DOCÊNCIA NA ESCOLA A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS COM ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NO PERÍODO PANDÊMICO

**Alessandra Costa Silva
Crislaine da Cruz Francisco
Janaina Matos da Silva
Jéssica dos Santos Costa
José Bernardo dos Santos
Luana Egues Abreu
Profa. Dra. Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro¹
Prof. Mestre Paulo Mateus de Moraes²**

Esfera de Formação: 5ª Esfera

1. Introdução

Apresentamos neste artigo alguns movimentos que são resultados do projeto de extensão *Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico*. Realizamos esse movimento no período do Estágio Curricular Supervisionado III - Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no retorno às aulas presenciais, após um longo período no modo remoto. Exercitamos a docência inicial, em escolas públicas em alguns municípios do Estado de Mato Grosso.

O projeto objetiva contribuir com a docência inicial de pedagogas e pedagogos na área de alfabetização com foco no trabalho coletivo e coformativo com os professores titulares das escolas, fortalecendo as relações entre escola e universidade. As atividades planejadas visaram,

¹ Professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

² Professor da disciplina de Conteúdos e Metodologia da Educação Física para o Início da Escolarização na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientador do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

também, contribuir com a docência inicial de estagiários e estagiárias, por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas, especialmente, no trabalho docente com a leitura e escrita, em um contexto da não alfabetização de alunos no período da pandemia que demandou atendimento às dificuldades apresentadas. Desse modo, as atividades propostas enfocaram a docência inicial a partir de planejamento e elaboração de diferentes materiais didático pedagógicos voltados para a alfabetização que auxiliaram também professores dos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Compreendemos que a alfabetização possui fases pelas quais se deve passar uma a uma, necessariamente, de modo que o conhecimento seja constituído pela criança sem deixar lacunas e alcance resultados no processo de aquisição de habilidades em que as crianças passam compreender, experimentar e utilizar os signos linguísticos em todas as ciências.

2. Alfabetização no retorno das aulas presenciais - Um contexto de desafios e acolhimento

O desenvolvimento da criança é um movimento fundamental para que a alfabetização seja compreendida e exercida junto às várias ciências no tempo e espaço da vida infantil. O projeto parte da compreensão de que a leitura é dialógica e contribui para o processo de desenvolvimento da criança em fase de alfabetização. É com esse pensamento que o projeto propos intervir com ações que promovessem ou contribuíssem para um resultado que auxiliasse as crianças a retomar o ensino presencial, além de se sentirem acolhidas e motivadas para a leitura e escrita. Para atender a necessidade de aprendizagem apresentada pela escola, este projeto objetivou a organização de atividades diferenciadas, utilizando-se de imagens, audiovisuais, recortes, colagens, gravuras, construção de painéis, elaboração de jogos didáticos, atividades lúdicas e brincadeiras.

Dessa forma, buscamos “[...] entender como cada um desses alunos era tratado e percebido no meio familiar e escolar e, sobretudo, como eles próprios se percebiam na situação em que se encontravam” (GOMES, 2011, p. 39), durante o período de pandemia com as atividades de ensino remoto. Esse período de pandemia trouxe desafios tanto às famílias quanto ao ensino e acompanhamento das atividades e, conseqüentemente, da aprendizagem das crianças.

É importante frisarmos que nem todas as famílias conseguiram atender às necessidades escolares dos filhos. Além do mais, no contexto familiar há, historicamente, a negação do papel do professor, atribuído aos adultos, pelas crianças e, também, da parte dos adultos, muitas famílias se negaram a assumir esse papel. Algumas não conseguiram acompanhar e orientar as crianças nas atividades escolares, outras acolheram e se responsabilizaram pelas atividades escolares.

Loureiro (2005, p. 1), traz uma importante contribuição a respeito do papel do professor no ensino escolar. A aceitação pela pessoa do outro, a relação de confiança e o apreço que se estabelecem entre o professor e os alunos são essenciais para que uma aprendizagem significativa aconteça. Essas atitudes envolvem respeito pelo aprendiz, respeito por suas opiniões, sentimentos, experiências, enfim, respeito por sua pessoa. Sob esse olhar, os professores dos anos iniciais protagonizam interações, acolhimento, responsabilidade ética e pedagógica no ensino das crianças. Condição *sine qua non* no movimento do ensino e da aprendizagem.

Reiteramos a afirmativa de Loureiro na compreensão empática como uma das atitudes que participa da criação de um clima que favorece a aprendizagem. Por compreensão empática, estamos nos referindo a uma atitude na qual o professor tenha desenvolvido a sensibilidade de compreender os sentimentos e reações dos alunos. Referimo-nos a uma sensibilidade para perceber a forma como o aluno sente o processo de educação e de aprendizagem. (LOUREIRO, 2005, p. 60).

Acrescentamos a atitude empática do docente, a responsabilidade pelo outro que não está e nem se assemelha à intencionalidade da aproximação, mas é o que “se aproxima essencialmente de mim enquanto me sinto - enquanto sou - responsável por ele” (LÉVINAS, 2020, p.80). O autor completa: “É dizer eis-me aqui. Fazer alguma coisa por outrem. Ser espírito humano é isso”. (LÉVINAS, 2020, p.81).

Reiterando tal posicionamento, Ribeiro (2021) afirma que “o elemento fundamental que constitui uma situação de aprendizagem é a interação entre os pares. Por essa razão, nasce o encontro, a acolhida e a partilha na convivência” e, ainda, afirma que “revestida desse pensamento, a docência no contexto da alfabetização e letramento necessita de atitude pedagógica acolhedora que potencialize o desenvolvimento da aprendizagem das crianças”. (RIBEIRO, 2021, p.142).

Nesse sentido, trazemos as concepções de Alfabetização e Letramento analisadas por Soares. Para a autora, a alfabetização e letramento,

São processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos interdependentes.

E afirma que,

[...] a alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede e nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, com a leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2021, p. 27).

Neste retorno às aulas presenciais, mais que nunca, as crianças possuem referências e sentidos para falar, contar e desbafar sobre suas experiências de confinamento e vivência em casa. O exercício da docência na alfabetização e letramento torna-se significativo quando o professor ou professora se propõe a movimentar e potencializar as capacidades das crianças na aprendizagem e superar as dificuldades.

2.1 Docência inicial: um exercício de práticas, posicionamentos e vivência singulares com o acolhimento

A prática pedagógica exercida sob as orientações do projeto *Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico*, buscou garantir a autonomia das(os) estagiárias(os) ao movimentar a docência, o fazer, ao agir eticamente e com respeito aos seus pares e ao posicionamento em situações diversas. Sobre o princípio político, o projeto primou pela efetivação do direito da criança, em seus diversos aspectos: acesso à leitura e à escrita, respeito a singularidade de cada criança, acolhimento. Assim, orientou-nos a vivenciar relações democráticas e de exercício da docência inicial.

As ações educativas levaram em consideração os aspectos do pensar e de dialogar, junto às crianças, famílias e comunidade

educacional, para efetivar estruturação desta ferramenta orientadora do nosso trabalho. Entendemos que a proposta é política e é pedagógica, justamente por ser intencional, planejada e sistematizada. “[...]Essa intencionalidade é carregada de constituição da docência como um exercício de práticas, experiências e acolhimentos, no que diz respeito à formação da docência inicial”. (ALENCAR E RIBEIRO, 2022).

Entendemos a docência inicial conforme descrita no projeto como: “constituição da profissão docente, uma aprendizagem no exercício de práticas, experiências e acolhimento, planejada e sistematizada junto a escola, ao aluno, aos pares e ao currículo escolar. Um compromisso pedagógico”. (Projeto Extensão- Proec, 2022).

Sobre compromisso pedagógico, entendemos que, conforme Ribeiro (2021), a escola é lugar que sempre demanda auxílio e trabalho na organização daquilo que se quer alcançar. Essa observação parte de um entendimento de que aprendemos com o coletivo que compõe a escola.

Dessa maneira, o acolhimento no compromisso pedagógico, para os estudiosos do tema, consideram a educação como uma porta que se abre para iniciativas de um movimento potencializador que requer atuação coletiva em relação às diferenças que se apresentam na vida escolar.

Nesse sentido, a atuação coletiva produz um movimento difícil de traduzir, pois demanda sair de um lugar para olhar outros, ou seja, vislumbrar tudo que atravessa a vida escolar. “Essa visão de trabalho educativo do acolhimento e compromisso pedagógico, está revestida de uma complexidade que implica a necessidade de constituir-se nos saberes, valores e atitudes que se articulam na vida escolar”. (RIBEIRO, 2021, p. 148).

Dessa maneira, há um deslocamento do compromisso da sala de aula para um espaço maior, o que, conseqüentemente, gera a percepção de que nada está pronto e pensado. Assim, observa-se que é preciso tomar para si o olhar sobre o contexto. Para estagiários e estagiárias um olhar que se vai aprendendo, o primeiro olhar é orientado, aprendido. Na finalização do estágio, com os pensares na individualidade sobre o que é a docência, para muitos a constituição docente se inicia, para outros ainda está por vir.

3. Experiências na docência inicial com a alfabetização

• Relato 1

Nossa experiência no estágio realizado em escola pública no município de Cáceres-MT, com as crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, foi de suma importância para nosso aprendizado, mas nos deparamos com alguns desafios em relação ao ensino e aprendizagem, pois a escola trabalhava com o método consciência fonológica, e seguia o projeto Proleia da autora Luciana Blitz. Precisamos seguir as orientações do projeto adotado pela escola. Tivemos que nos adaptar com as orientações das professoras titulares e coordenadora na aprendizagem da pronúncia do alfabeto, pois não tínhamos um conhecimento específico sobre o método. Com o apoio da professora supervisora de estágio e a coordenadora da escola conseguimos ter uma compreensão melhor, e seguir adiante com a alfabetização e letramento de alunos com dificuldades de leitura e escrita.

No primeiro momento que tivemos contato com a escola observamos por alguns dias como e qual era a metodologia que as professoras trabalhavam em sala de aula. Preparamos nosso plano de aula e elaboramos as atividades, para podermos ir para a prática. Ao chegarmos para ministrar as aulas para as crianças, percebemos que o retorno do ensino remoto muitas crianças estavam com dificuldades na leitura e escrita. Embora houvessem grandes e intensos esforços para manter a educação de crianças e adolescentes em pleno fluxo durante 2020, com a chegada da pandemia da covid-19, o ensino remoto deixou lacunas no aprendizado de muitos alunos.

Nossa organização de atividades pedagógicas foi voltada para as crianças que tinham maior dificuldade na leitura e na escrita. Tivemos que trabalhar com as crianças iniciando pelo alfabeto. Primeiramente apresentamos o alfabeto e o som de cada letra, as vogais e consoantes através de cartazes, alfabeto móvel, e brincadeiras voltadas para o reconhecimento das letras, tais como: Estouro das vogais: colocamos dentro das bexigas as vogais, e cada criança por sua vez tinha que estourar um balão e dizer qual o nome da vogal e formar palavra com a vogal oralmente, e posteriormente usando o alfabeto móvel.

Outra brincadeira que trabalhamos foi a Caixa pedagógica: pedimos para que as crianças formassem uma roda, e com o auxílio de uma música

iam passando a caixa de mão em mão, ao parar a música a criança que ficou com a caixa na mão teria que pegar uma das letras do alfabeto que estava dentro da caixa pedagógica, e dizer o nome e o som daquela letra. Trabalhamos essas entre outras brincadeiras que auxiliaram as crianças no processo de desenvolvimento e aprendizagem a fim de tornar as aulas mais prazerosas e estimular nas crianças, seus raciocínios, facilitando a aprendizagem de cada um. Entretanto, utilizar a brincadeira como um recurso escolar é aproveitar a motivação própria das crianças para tornar a aprendizagem mais atraente.

Procuramos desenvolver atividades que alegrassem a aprendizagem das crianças que não sabiam ler e escrever, trabalhamos com contação de história, recorte de letras e palavras, jogo de memória com as vogais, e atividades impressas para auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica através da alfabetização. Trabalhamos com pequenos áudios que produzimos para que as crianças ouvissem e fizessem avaliação de nossos áudios. No final de cada atividade fizíamos uma avaliação de cada criança, e observamos que algumas conseguiram desenvolver as atividades propostas, outras, porém tinham algumas dificuldades na compreensão dos conteúdos. Entendemos avaliação como uma resposta diagnóstica, com isso o planejamento para o dia seguinte tinha o objetivo de trabalhar com a compreensão das crianças. Ao final do estágio (20 dias), tivemos a grata satisfação de observar que 70% das crianças do nosso grupo iniciaram a leitura e escrita de pequenos textos, de forma individualizada. Trabalhamos na observação final com imagens para que as crianças escrevessem sobre elas. Essas imagens foram distribuídas para cada criança. Muitas escreveram sobre a imagem, outras escreveram palavras de figuras que compunham a imagem, poucas apenas falaram.

• Relato 2

O estágio foi realizado em uma escola da rede municipal de ensino de Cáceres. O projeto de alfabetização foi realizado em sala de aula com 16 alunos. No primeiro momento em que chegamos a escola, fomos bem acolhidas pela direção da escola. Nos mostraram a estrutura da escola e como era o trabalho desenvolvido por todos. Em seguida fomos para a sala de aula, a professora titular nos apresentou para os alunos e conversamos com eles explicando detalhadamente o motivo da nossa

presença naquela escola. Posteriormente, na fase de observação, a professora titular passou atividades para os alunos, alguns problemas de matemática.

A professora titular compartilhou conosco a dificuldade de cada aluno e nos manteve a par da situação. Com isso, elaboramos atividades específicas para cada grupo de alunos conforme as dificuldades de aprendizagem. Com um grupo de alunos desenvolvemos atividades com o alfabeto móvel trabalhando o reconhecimento das letras e sua sequência, nesta atividade com o alfabeto móvel incentivamos os alunos a escrever os nomes por completo e trabalhamos figuras relacionadas com as letras dos nomes.

Com o outro grupo trabalhamos a junção das sílabas, misturamos as fichas e pedimos para o grupo que formassem palavras conhecidas e relacionamos as sílabas com o som inicial de palavras.

Com essas experiências a nossa participação no projeto de extensão foi de suma importância para o conhecimento e o exercício de habilidades na docência inicial. Foi um complemento essencial para a formação acadêmica e percebemos o quanto as atividades que trabalhamos trouxeram resultados positivos com as atividades lúdicas, que são essenciais para os alunos com dificuldades na leitura e escrita. Percebemos em face do cenário atual, pandêmico, o quanto a aprendizagem das crianças foi afetada.

Conforme fomos trabalhando as atividades com o grupo de alunos, percebemos a dificuldade que a maioria dos alunos tinha com o conhecimento matemático, ciência, história, geografia e outras disciplinas. Compreendemos que as dificuldades advinham da deficiência de leitura e escrita. As crianças não conseguiam ler e compreender os enunciados das atividades. Trabalhamos intensamente com a compreensão da leitura.

• **Relato 3**

O estágio foi realizado em uma escola municipal do município de Curvelândia, no primeiro momento em que chegamos à escola, fomos recebidos pela coordenadora, ela nos mostrou a estrutura escolar, e nos apresentou para a professora dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. Essas eram as crianças que iríamos trabalhar, e também explicou o motivo da nossa presença para as crianças. A partir desse dia observamos as aulas, e identificamos as crianças com dificuldades em leitura e escrita, dificuldades

vindas do ensino remoto, elas só assistiam as aulas e não realizavam as atividades, porque as mães, irmãos, pai, avós estavam no trabalho enquanto as crianças assistiam as aulas no modo remoto.

Trabalhamos a leitura e a escrita com as crianças no refeitório, e foram selecionados 30 alunos e alunas para o ensino específico de leitura e escrita. A maioria não conseguia sentar-se para desenvolver as atividades nas carteiras. Tivemos que utilizar muitos recursos de relações humanas para que as crianças compreendessem que o retorno a escola tinha que ser aproveitado para a aprendizagem. O acolhimento foi o nosso maior jeito de receber alunos e alunas. Um acolhimento que veio do nosso compromisso pedagógico, se podemos dizer isso. Porque compreendemos compromisso pedagógico como uma ação em que todos os segmentos da escola se propõem ao trabalho escolar. O compromisso pedagógico vem de cada segmento como a responsabilidade por aquilo faz na escola. Só assim, o compromisso de cada um se torna um corpo escolar.

A elaboração das atividades foi planejada de forma específica para as crianças com dificuldades na leitura e escrita. Apresentamos o alfabeto móvel com formato e som de cada consoante e vogais. Para que houvesse a familiarização e reconhecimento das letras, organizamos atividades que contribuíssem para que alunos e alunas do terceiro ano aprendessem a ler e escrever. Recortamos, pintamos e desenvolvemos junto às crianças muitas atividades que elas gostaram e animaram para realizar leitura e escrita. Construímos diversos materiais com as crianças, utilizamos textos, revistas e jornal, também tivemos auxílio de materiais impresso. Tornamos os alunos e alunas protagonistas de histórias de vida, especialmente em tempo de pandemia. Escrevemos histórias de vida e trabalhamos com leituras dessas histórias. Desenvolvemos muitas brincadeiras a partir das histórias de vida das crianças, com o objetivo maior, de ensinar a leitura e a escrita.

Ao concluirmos o estágio, diagnosticamos o quando a leitura dá poder aos alunos. Quando iniciamos percebíamos a tristeza, as angústias e o medo de não aprender a ler e escrever, em abril de 2021. Ao encerrarmos o estágio percebemos nos discursos e nas atividades dos alunos e alunas do terceiro ano, o quanto se tornaram seguros e as vezes impetuosos em relação ao dizer “eu já sei ler e escrever, ninguém pode duvidar de mim”. Sentimos que trouxemos a memória dos alunos e alunas, daquilo que haviam aprendido no primeiro ano na alfabetização.

Quando essa percepção retornou forte, a fluência da leitura foi bem rápida. A leitura de 75% dos alunos em um grupo de 30, se tornou ótima. A escrita de 50% deles também estava ótima. O que falta aos alunos nesse momento é a concentração para as atividades.

Após algumas leituras sobre o retorno dos alunos para as escolas, compreendemos que a escola se tornou um lugar desejado, esperado, e amado por eles. Neste momento, de retorno, querem aproveitar os espaços da escola como se nunca tivessem vindo a escola. Por isso, falta concentração. É como se viessem para a escola para um lazer. Vê-la, estar nela. Viver tudo que ela, a escola proporciona, encontros, amizade, aglomeração, alegria, alimentação, cuidados, em fim, muita vida.

4. Considerações Finais

A volta às aulas presenciais sem que as escolas se preparassem para receber os alunos, é possível ser visto como um retorno das férias, mas com uma experiência vivida que pode ter deixado diversos impactos negativos, não apenas na aprendizagem, mas no desenvolvimento socioemocional causado pelo isolamento social e distanciamento escolar.

Nesse sentido, através de nossa avaliação como estagiárias(os) percebemos que neste momento os sentimentos devem ser acolhidos, e a maneira como isso será feito é primordial para a bagagem emocional trazida pelos alunos. Em consonância, é válido ressaltar que as crianças viveram diversos motivos para que o acolhimento seja considerado uma das principais razões para trazer os alunos de volta à escola de maneira menos dolorosa. Conforme Alencar (2022), as crianças passaram por experiências de luto em família e próximas a elas, de modo que precisamos dialogar sobre sentimentos e, também, com o medo por conta das perdas vividas. Observamos que, na verdade, todos nós não voltamos iguais, pois somos todos produtos desse resultado. A escola não retornou suas atividades apenas para ensinar, mas sim para acolher os sobreviventes de um tempo pandêmico.

Através desta lente, observamos que as crianças estão sofredas e a rotina está mudada, assim, é necessário todo um período de readaptação à escola e de afastamento dos pais novamente. O medo do vírus, da contaminação e, também, a ansiedade estão sendo grandes desafios para a volta das atividades escolares.

Nesse sentido, assim como as orientações pedagógicas, organização de eventos, discussões sobre crianças não alfabetizadas, entre tantas outras, o acolhimento é um compromisso e responsabilidade pedagógica da escola. Pensar o acolhimento nessa ótica, é compreendê-lo na “forma de reunir sujeitos, saberes, corpos, procedimentos, linguagens e materialidades em um tempo e em um espaço [...], além de entender que o ofício é inseparável do lugar onde é exercido [...]” (LARROSA, 2018, p. 26, In: RIBEIRO 2021, p. 143).

Neste mesmo contexto, conforme Lévinas, é a partir do “rostos que aprendemos a ser mais humanos, onde encontramos a verdadeira alteridade, no acolhimento do Outro”. In: Juliano Xavier Silva Costa e Renato Fernandes Caetano (2014, p. 197). Sendo assim, a constituição do Eu, na docência, é suplantada pela hospitalidade, pois o acolhimento em si só é possível ao que é absolutamente exterior (os alunos) (RIBEIRO, 2021, p.142).

O acolhimento concebido por Lévinas tem uma dimensão muito ampla no cotidiano, pois “a relação de acolhimento estabelecida entre um coletivo, pode contribuir para um ambiente mais tranquilo facilitando a aprendizagem e a formação humana”. (COSTA; CAETANO, 2014, p. 206). Esse pensamento deve vir da responsabilidade do Eu, não de um poder imposto por nós mesmos, mas ao pensar um modo ético da responsabilidade pedagógica. (RIBEIRO, 2021, p. 143).

Dessa maneira, o projeto *Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico*, evidenciou uma perspectiva de aquisição de leitura e escrita, as quais identificamos no processo que fizemos parte na alfabetização, entendida como uma prática do traçado das letras, da codificação dos fonemas em grafemas e da decodificação dos grafemas em fonemas, das habilidades em usar os instrumentos que permitem escrever, da direção da escrita e da leitura, da distribuição espacial do texto, dentre outros.

Assim, concluímos que a alfabetização é um movimento de aprendizagem complexo e desafiador para docentes e alunos e tornou-se ainda maior com o cenário de distanciamento social que se instalou com a pandemia. Diante desse contexto, será “por meio do acolhimento e de utilização de variados meios pedagógicos que vamos conseguir alfabetizar as crianças de forma satisfatória”. (ALENCAR E RIBEIRO, 2022).

Percebemos que o domínio da leitura e da escrita consiste no uso de habilidades para atender às exigências que a não alfabetização das

crianças no retorno pós pandemia provocou na aquisição da alfabetização e do letramento.

Referências

COSTA, Juliano Xavier Silva; CAETANO, Renato Fernandes. A concepção de alteridade em Lévinas: caminhos para uma formação mais humana no mundo contemporâneo. **Revista Eletrônica Igarapé**, n. 3, mai. 2014.

DERRIDA, Jacques. **Adeus a Emmanuel Lévinas**. São Paulo: Perspectiva. 2008.

GOMES, Flávia Luiza. Ética da alteridade em Lévinas: a crítica à ontologia. *In*: CONGRESSO INTERDISCIPLINAR DE PESQUISA, INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 4. 2019, Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. **Anais [...]**, 2019. Disponível em:

<http://izabelahendrix.edu.br/pesquisa/anais/arquivos2019/ciencias-humanas/etica-da-alteridade-em-levinas-a-critica-a-ontologia-pag-288-300.pdf>. Acesso em: 7 junho. 2022.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito**. Lisboa: Edições 70, 2020.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. **Alfabetização - uma perspectiva humanista e progressista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RIBEIRO, Ana Sebastiana M. Ribeiro; ALENCAR, Rosalva Pereira de. Projeto de extensão: Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico. UNEMAT: PROEC, 2022.

RIBEIRO, Ana Sebastiana Monteiro. Professoras iniciantes em salas multisseriadas em escolas na fronteira rural Brasil e Bolívia: docências acolhedoras em constituição. Tese Doutorado em Educação. São Leopoldo: Unisinos, 2021.

SOARES, Magda. **Alfaletrar – Toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2021.

A INTEGRAÇÃO DOS SABERES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DISCIPLINARES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

**Ariane A. L. Barros
Antonielle Souza de Oliveira
Ludmyla Ferreira Miranda
Jhenifer Maiara Vilhalva Maria
Profa. Ma. Andréa Lemes Lustig¹**

Esfera de formação: 5º Esfera

1. Introdução

Este estudo fundamenta-se nos aportes teóricos legais, e em alguns autores da área de alfabetização, bem como no relato e reflexões de experiências vivenciadas por nós, durante o Estágio Curricular Supervisionado III, ocorrido no período de observação/monitoria, o qual aconteceu no município de Cáceres-MT, perfazendo um total de 20 horas, as quais foram desenvolvidas no primeiro semestre de 2022. Antes de expô-las, porém, argumentaremos acerca da importância do Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental para a alfabetização.

O estágio ocorreu em uma escola da rede pública municipal de Cáceres- MT, no núcleo urbano, a qual atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, até ao 5º ano. As áreas de conhecimentos que a escola oferece são: Língua/ Literatura Portuguesa, Educação Física, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras), Matemática, Ciências, História e Geografia. O Estágio Curricular Supervisionado III foi realizado de um modo diferenciado de outros estágios, pois devido a pandemia da Covid-19, causada pelo vírus SARS-COV 19, foram realizados dois estágios, um de forma remota, e outro de

¹ Professora da disciplina Conteúdos e Métodos das Ciências Naturais para o início da Escolarização I na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

forma presencial, com crianças em processo de alfabetização entre o 1º e 3º ano do Ensino Fundamental. Desenvolvemos todas as atividades seguindo o projeto de extensão “Aprender a Docência na Escola a partir de Experiências com Alunos não Alfabetizados no Período Pandêmico”.

2. Metodologia

Esse estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, cujo instrumento de coleta de dados foi a observação realizada durante o período do Estágio Curricular Supervisionado III. Pautamos também nas orientações do Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, no que tange ao projeto do Seminário Interdisciplinar, o qual traz como tema para a quinta esfera *“A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares no processo de alfabetização do ensino fundamental e na produção científica educacional”*.

A partir da observação participativa é possível ser fidedigno à realidade e ao cotidiano do ambiente escolar, que nos possibilitou o contato com os dados da pesquisa e na condução pedagógica, servindo também como base para construção e reconstrução dos saberes docentes.

3. Experiências a partir da observação/monitoria em sala de aula

O acadêmico estagiário dos cursos de licenciatura tem o seu primeiro contato com a escola a partir da observação, na qual se conhece toda comunidade escolar. É essencial para a formação do acadêmico a experiência do estágio, pois são requisitados cada vez mais profissionais bem preparados.

A alfabetização se constitui em uma etapa primordial nos anos iniciais do Ensino Fundamental que, integrada ao letramento, contribui para a efetivação eficaz do ensino e da aprendizagem, cujo objetivo versa que os estudantes desenvolvam a escrita e a leitura.

A escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de símbolos sonoros, ou seja, não é um processo de codificação. No processo da escrita houve muitos casos de utilização de junções de sílabas simples, memorização de sons, decifrações e cópias. Emília Ferreiro, estudiosa da área de alfabetização, acredita que cada criança tem uma forma particular de aprender, esse desenvolvimento varia de

uma criança para outra, essas variações precisam ser consideradas pelo professor/professora nas suas ações e no seu planejamento.

Durante a observação no Estágio Curricular Supervisionado III eram nítidas as propostas pedagógicas apresentadas pelas professoras, que estimulavam a autonomia e o desenvolvimento do pensamento crítico, em que as crianças são capazes de produzir e construir conhecimentos a partir de suas vivências. “[...] Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o inteligível” (FREIRE, 1998, p.134). É necessário que as atividades pedagógicas sejam motivadoras, lúdicas e prazerosas, que tenham sentido para a criança, que ela seja de fato afetada positivamente, pelas práticas pedagógicas propostas pela escola, para que possa com desenvoltura consolidar a leitura e a escrita com autonomia, tornando-se não somente consumidora de leitura, mas também produtora de escrita.

3.1 Experiências de observação/monitoria

Ao realizarmos o Estágio Curricular Supervisionado III na escola da rede pública municipal, observamos que a maioria das crianças tinha muita dificuldade para acompanhar o conteúdo referente ao ano escolar em que se encontravam, pois, a leitura e a escrita ainda não haviam sido consolidadas, por isso foi necessário que desenvolvêssemos planos de aula com o objetivo de alfabetizá-las. Utilizamos materiais lúdicos como alfabeto móvel, lata colorida e diversos materiais e atividades para que pudéssemos auxiliá-las de forma significativa, pois durante esse estágio, em que as crianças estão retornando ao espaço físico, é condição imprescindível que a educação seja prazerosa e acolhedora para todos os sujeitos cognoscentes.

Como trabalhamos em grupo, tivemos a oportunidade de auxiliar muitas crianças durante a regência, entendemos as especificidades de cada uma, e buscamos ensinar conforme as necessidades específicas. Algumas já conseguiam fazer as junções silábicas, outros ainda não conseguiam nomear letras, bem como, também não demonstravam consciência fonológica em relação aos sons das letras. Cada criança estava em um nível diferente de aprendizagem, essa foi uma das características mais notáveis durante esse período. Conforme os dias iam se passando, percebemos avanços significativos, de cada criança, e a

felicidade delas em conseguir ler e escrever pequenas palavras. Ressaltamos que essas conquistas foram gratificantes para nós, pois é encantador saber que contribuímos para a consolidação da leitura e escrita possibilitando a criança maior acesso ao mundo letrado.

Durante esse processo de observação percebemos que as atividades lúdicas e jogos, possibilitam a criança a desenvolver a sua capacidade cognitiva, afetiva e motora, fazendo descobertas do mundo em que vivem. Observamos também que o trabalho com música torna o ambiente alegre, descontraído e harmonioso. A linguagem sonora é capaz de fazer as crianças se expressarem, comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, enfim, propicia aprendizados significativos. Ressaltamos que a música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade, auxilia o desenvolvimento motor trabalha com a sincronia de movimentos. Enfatizamos que organização de um trabalho pedagógico através da música possibilita a interdisciplinaridade. Ao trabalhar com música, várias áreas do conhecimento são articuladas: Linguagem, Matemática, Arte, Ciências Humanas, Ciências da Natureza. As habilidades e objetos de conhecimentos preconizados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC podem ser contemplados nas metodologias do professor/professora. Há várias possibilidades de se trabalhar com a música no ambiente escolar, pode ser utilizando jogos, brincadeiras de roda, confecção de instrumento de forma lúdica e coletiva, apenas ouvindo e se deleitando, criando coreografias livremente.

De acordo com Vieira e Leão (2005),

Estudos têm demonstrado que os elementos da música (rítmicos e melódicos) atuam nos aspectos cognitivos e criativos do sujeito, podendo favorecer a aprendizagem da leitura e a produção de textos no processo de alfabetização. A música pode estimular o desenvolvimento da capacidade afetiva e cognitiva do indivíduo, além de desenvolver as habilidades estéticas e musicais específicas e todos estes aspectos concorrem para o desenvolvimento da escrita. (VIEIRA; LEÃO *apud* VILAS BOAS 2005).

A música ajuda no raciocínio lógico que é importante nos primeiros anos de vida, e oferece oportunidades para que as crianças aprimorem suas habilidades motoras, aprendam controlar seus músculos e a mover-se com desenvoltos.

3.2 Experiências de observação/monitoria

O Estágio Curricular Supervisionado III, foi realizado de forma remota devido às condições sanitárias de medida de segurança contra o vírus. Os contatos com a professora da turma foram realizados via WhatsApp, onde a mesma nos recebeu muito bem e nos apresentou o Projeto Político Pedagógico da escola, em formato PDF. Como ressalta Vasconcelos (2019, p. 16) “O Projeto Político-Pedagógico (PPP), antes de tudo, é uma espécie de Carta de Princípios onde, coletivamente, é expressa uma matriz axiológica, um conjunto de valores básicos que deve orientar as práticas, a maneira de ser da escola”.

Observamos que a escola é bem acolhedora para com os estudantes, têm ambientes aconchegantes para um desenvolvimento adequado. Embora em tempo de pandemia esses espaços estivessem vazios. Conversei com a professora que me apresentou as atividades propostas para a turma e explicou que estava trabalhando as atividades com aulas remotas via aplicativo WhatsApp, e assim enviando as propostas de atividades.

A professora trabalhou com as disciplinas de Matemática, Português e Ciências. Na Matemática trabalhou com vídeo explicando sobre o sistema monetário, apresentou aos estudantes várias cédulas e explicou o valor de cada uma delas, falou sobre as moedas e sobre a cédula de duzentos reais que é nova no mercado. Ensinou a comprar e falou sobre os cartões e cheque em seguida desenvolveu

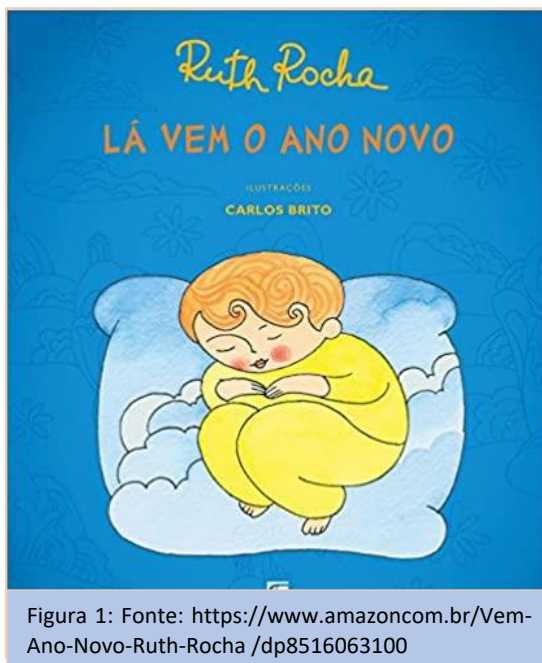


Figura 1: Fonte: <https://www.amazon.com.br/Vem-Ano-Novo-Ruth-Rocha/dp8516063100>

atividade referente ao conteúdo trabalhado, logo após trabalhou uma interpretação de texto sobre partida de futebol.

Na disciplina de Ciências da Natureza, apresentou um vídeo explicando sobre os materiais que constituem os objetos do nosso cotidiano, e juntamente com o vídeo um texto para leitura explicando sobre esses objetos, e por fim trabalhou algumas atividades envolvendo situações de adição. Na disciplina de Português trabalhou com formação de palavras, o uso do R e RR, primeiro passou um vídeo explicando sobre em que palavras são usados, e em seguida desenvolveu uma atividade em que tinham que circular o R e RR, a outra atividade foi de palavras cruzadas e caça-palavras usando a formação de palavra.

Após cada atividade desenvolvida a professora fazia a correção juntamente com os estudantes. Inferimos que o Ensino Remoto Emergencial foi mais eficaz quando o professor orientou o estudante individualmente, mas ambos necessitaram adaptar-se a essa realidade.

4. Possibilidades de práticas pedagógicas

Como alternativa de metodologia, buscamos a seguinte obra de Ruth Rocha (2009) *Lá vem o ano novo*. Essa obra foi gravada em forma de música. A obra narra uma história que se passa no dia 31 de dezembro na casa do Tempo, onde havia uma grande confusão. Dona Meia Noite, a responsável pela chegada do Ano Novo e partida do Ano Velho estava em greve. Se recusava a chegar na Terra alegando que toda vez era a mesma coisa, estava cansada dos fingimentos das pessoas lá embaixo, das promessas falsas sobre mudanças, sobre começar algo novo, e no dia seguinte ser sempre a mesma coisa. Dona Temporada, a mulher do Tempo tentou convencê-la a mudar de ideia, disse que o Ano Novo poderia ser diferente, poderia fazer um milagre, onde todos pudessem ser amigos e não machucar uns aos outros. Com um lindo sorriso de Ano Novo, e as palavras gentis e inspiradoras de Dona Temporada, Dona Meia Noite decidiu descer, e assim fez a chegada do Ano Novo e a esperança de que poderia ser um ano melhor.

Por ser um texto rico, podemos utilizá-lo em sala de aula, podemos trabalhar a questão da linguagem textual, trabalhar as rimas. Em Ciências e Matemática, a cronologia do tempo a partir de segundos, minutos horas, dias, semanas, meses, ano, as estações do ano, desenvolvendo

assim um trabalho pedagógico de forma interdisciplinar entre os componentes curriculares de

Ciências, Matemática e Língua Portuguesa no processo de alfabetização. É possível também trabalhar as questões sociais, como greve, conceituando, discutindo-o com um direito, refletindo sobre as motivações para uma greve e assim ampliando o vocabulário das crianças e a consciência política cidadão a partir de uma obra literária.

Outro aspecto relevante no processo de aprendizagem é o brincar, pois, quando o “aprender” é apresentado de forma lúdica é gerado na criança um interesse pelo aprendizado. As primeiras estruturas mentais se constroem em função das coordenações do corpo no espaço e das seqüências temporais das ações. Este campo de experiência “espaços, tempo, quantidade, relações e transformações” pode auxiliar muito no desenvolvimento cognitivo das crianças.

As crianças aprendem de forma lúdica e divertida através de contação de histórias, de músicas, de movimento corporal, elas compreendem conceitos sobre as mais diversas áreas de conhecimento.

5. Considerações

Evidencia-se, portanto, que este estudo foi de grande importância para nossa formação acadêmica, visto que a teoria vivenciada na universidade foi articulada a observação em sala de aula. O Estágio Curricular Supervisionado III, contribuiu de forma significativa para a nossa formação docente, pois colocou-nos em contato com a realidade, entrelaçada com as adversidades naturais de um espaço escolar, dessa forma contribuiu na nossa constituição de sujeitos professores.

Tivemos durante o estágio a certeza do quanto à ludicidade é importante, pois a mesma proporciona a interação dos estudantes em relação às atividades desenvolvidas, sendo um instrumento importante para a formação das crianças, pois através dela a criança desenvolve seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo. Por meio da ludicidade as crianças perdem o medo, a timidez, a insegurança, e desenvolvem habilidades que contribuirão para a formação cognitiva, social e afetiva.

Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular: educação infantil e ensino fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MATO GROSSO. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso.** Cáceres: Unemat, 2013.

PRADO, Adriana Moraes Vilas Boas. **Análise da influência da música no processo de desenvolvimento da escrita.** ANPPOM- Décimo Quinto Congresso/2005, p. 111. Disponível em:

anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005sessão2/adriana_prado_elaine_figueredo.pdf. Acesso em: 21/06/2022.

ROCHA, Ruth. **Lá vem o ano novo.** São Paulo: Salamandra, 2009.

VASCONCELLOS, Celso do S. Sobre Planejamento Escolar: Momentos Iniciais, Projeto de Ensino Aprendizagem e Trabalho por Projetos. In: **Gestão da Sala de Aula.** São Paulo: Libertad, 2019.

A INTEGRAÇÃO DOS SABERES TEÓRICO-METODOLÓGICOS EM PROL DE UM TRABALHO COM A LEITURA E A ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Clarianne da Silva Campos
Eva Dara Moura Bezerra Silva
Profa. Dra. Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa¹

Esfera de Formação: 5ª Esfera

1 Introdução

O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário “Jane Vanini”, prevê a realização do seminário interdisciplinar, a cada semestre, enquanto estratégia de ensino. De acordo com Farias et al (2009, p.140 apud PPC, 2015 p. 83), o seminário, enquanto estratégia de ensino, “é um espaço em que as ideias são semeadas, pois temas e problemas são discutidos”.

Dessa forma, o mesmo tem como objetivo a integração dos saberes através de temas pré- definidos para cada esfera. Como estamos na 5ª esfera, o tema a ser abordado é: A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares no processo de alfabetização do Ensino Fundamental e na produção científica educacional.

Para abordarmos a referida temática, utilizamos os dados observados durante a realização do Estágio Supervisionado em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, estabelecendo relações com os conteúdos estudados na disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II, bem como nas demais disciplinas estudadas no decorrer do semestre letivo.

E o foco da nossa discussão refere-se ao ensino da leitura e escrita no 3º ano. A realidade encontrada pós pandemia em sala de aula, foi de crianças com dificuldades na leitura e escrita, conseqüentemente,

¹ Professora da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

apresentavam dificuldades no tocante a alfabetização propriamente dita. Buscaremos refletir e problematizar a situação a luz dos estudos realizados por Emília Ferreiro (1985, 1996) Luiz Carlos Cagliari (1997, 2009), Magda Soares (2003, 2004, 2015, 2020). Esperamos com isso contribuir para que ocorra, de fato, a integração dos saberes teórico-metodológicos no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento em ambiente escolar.

2. Desenvolvimento

Com a chegada da COVID 19, a escola como um todo, teve que se adaptar ao novo modo de ensino, usando a tecnologia como sua maior aliada. De início, a ideia do uso da tecnologia mostrou-se eficaz, pois assim a educação chegaria a todos os lares. Entretanto, muitas crianças foram prejudicadas, pois algumas não tinham conexão com a internet, ficando impossibilitadas de ter acesso à educação, enquanto outras, enfrentaram dificuldades por não se adaptarem ao ensino remoto, o que resultou em defasagens no ensino aprendizagem.

Com o estágio ocorrido no modo presencial pós pandemia, nos deparamos com um nível muito abaixo do esperado. Escolas tiveram que tentar reverter esse cenário e aderir a estratégias para amenizar as dificuldades e/ou defasagens encontradas. Na turma em que estagiamos, 3º ano, observamos que várias crianças apresentavam dificuldades em reconhecer as letras do alfabeto. Diante dessa realidade, lançamos mão de alguns conhecimentos estudados no decorrer do semestre letivo. A partir de estudos de Cagliari, Ferreiro e Soares demos início ao nosso trabalho.

Cagliari (2009) aponta alguns conhecimentos que a criança precisa ter para que consiga decifrar e ler algo escrito no nosso sistema de escrita, dentre eles, conhecer o alfabeto. Segundo o autor, faz-se necessário identificar o nome de cada letra que indica um dos sons possíveis que a mesma apresenta na língua, através do princípio acrofônico; conhecer a categorização gráfica e funcional das letras e aos poucos familiarizar-se com a ortografia das palavras.

Concomitante a isso, a partir de Ferreiro (1996), pudemos observar as diferentes fases em que cada criança se encontrava. Sendo assim, tivemos que ir além da nossa criatividade para que todo conhecimento adquirido no nosso percurso acadêmico se tornasse útil, e pudéssemos realizar de algum modo, uma intervenção pedagógica junto aos alunos

com o objetivo de minimizar as dificuldades encontradas no que diz respeito a leitura e escrita.

Convém ressaltar que alguns autores estudados no decorrer da nossa formação acadêmica contribuíram de forma significativa para a realização de um trabalho direto e produtivo, com atividades específicas de leitura e de escrita, na turma em que realizamos o estágio. No que diz respeito ao ensino aprendizagem da língua escrita, os trabalhos desenvolvidos por Ferreiro foram determinantes e trouxeram grandes benefícios para a alfabetização. A escrita e a leitura estão diretamente ligadas, na medida em que uma não acontece sem a outra. Para Ferreiro (1996), a leitura e escrita são sistemas construídos paulatinamente. É de suma importância valorizar a escrita feita pelo aprendiz no início da sua aprendizagem, pois quando a criança tem um incentivo ela se torna ativa e está sempre disposta a desenvolver novas habilidades, querendo sempre aprender mais.

Segundo Ferreiro (1996, p.24) “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.” Na atualidade, ainda encontramos professores que definem o processo de alfabetização como uma técnica, mas de acordo com a experiência que Ferreiro teve com crianças, a mesma descreve algumas propostas sobre alfabetização inicial, tais como: apresentar a língua escrita, aceitar a produção e interpretação da escrita, estimular a interação da criança com a língua escrita em diversos contextos, permitir que a criança tenha acesso a escrita do seu próprio nome, e não cobrar de imediato a compreensão da criança em relação a escrita e linguagem, e por último não se pode fazer a correção ortográfica de imediato, pois a preocupação primeira, deve estar voltada para despertar o interesse e o gosto pela leitura e escrita.

Ferreiro (1985) descreve a criança como sujeito ativo que constrói seus próprios conhecimentos e descobre onde começa a aquisição da escrita. A mesma destaca quatro fases importantes no processo de aprendizagem, que são conhecidas como níveis da evolução da escrita: pré-silábico, silábico, silábico alfabético, alfabético. No nível pré-silábico a criança inicia o processo de distinção entre desenho e escrita. Nesse período ela não conhece as letras do alfabeto, mas percebe que sua escrita corresponde ao que ela diz, mesmo que se expresse através de garatujas. No nível silábico, o sujeito estabelece uma correspondência

entre grafia e sílaba, geralmente coloca uma letra para cada sílaba. Inicialmente, as escritas silábicas se apresentam, sem predomínio do valor sonoro convencional e, posteriormente, com valor sonoro convencional. No nível silábico-alfabético, o aprendiz tem conhecimento do valor sonoro das sílabas, porém ele tem conhecimento que as sílabas possuem mais de uma letra, ou seja, coexistem as formas de fazer corresponder sons e grafias. Escreve ora silabicamente, ora alfabeticamente. No nível alfabético, a criança estabelece relação entre fonemas e grafemas. Ela domina o valor sonoro das letras e sílabas, estando assim alfabetizada.

Conforme a autora, o sujeito deve ter liberdade para escrever, pois o professor terá melhores condições para diagnosticar em qual nível o mesmo se encontra. Desse modo, o professor poderá planejar a sua aula com atividades adequadas contribuindo com o processo de alfabetização de cada aprendiz.

Como vimos, é necessário que o educador tenha uma visão construtiva da leitura e escrita, considerando o processo de evolução de cada aluno, pois é preciso que haja uma mudança interna na escola em relação a educação e na forma de alfabetizar. Quando as crianças conhecem as letras começam então a curiosidade da escrita, usando várias letras para significar alguma coisa, é como se a mente delas estivesse exercitando a criatividade, a imaginação e a coordenação motora. Algumas escolas impedem a mente criativa delas nesta fase.

Por meio da obra *Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU* do autor Luiz Carlos Cagliari, pudemos compreender que não existe um único método capaz de resolver todas as situações. De forma geral, o método de trabalho deve estar sempre voltado para a aprendizagem da criança. Portanto, levamos em conta “o fato essencial de que o aprendiz, como um ser racional, vai juntando conhecimentos adquiridos pela vida toda, a partir do momento em que nasce”. (CAGLIARI, 2009, p. 53). Nesse sentido, o autor assevera que “alfabetizar é ensinar a ler e escrever [...] o segredo da alfabetização é a leitura (decifração). Escrever é uma decorrência do conhecimento que se tem para ler”. (Ibidem 2009, p. 105). Entendemos que o sujeito já alfabetizado, tem a competência de codificar e decifrar palavras, frases e textos, tendo a capacidade de interpretar textos simples e complexos e atribuir sentidos ao que leu, desenvolvendo um olhar crítico e social.

Segundo Cagliari (1997, p.121) “Nessas tentativas de escrita, a criança não procura copiar, mas representar o que ela imagina que seja a escrita. [...] É importante deixar que as crianças experimentem como escrever as letras; dar tempo para que isso aconteça.” Alguns professores acabam frustrando os alunos, com suas exigências de escrita correta, os impedindo de criarem seus próprios textos.

Para começar a escrever, as crianças não precisam estudar a Gramática, pois já dominam a língua portuguesa na sua modalidade oral. A dificuldade está simplesmente no fato de as crianças não conhecerem a forma ortográfica das palavras após seus primeiros contatos com o alfabeto. (CAGLIARI, 1997, p. 122).

Algumas escolas não tem contribuído de forma plena para o desenvolvimento dos alunos, pois o ato de escrever deve ser atraente para os mesmos. Cabe o professor, incentivar e instigar o processo de leitura e escrita, com isso as tarefas devem ser realizadas de forma simples, onde o nível de dificuldade não prejudique a aprendizagem. A partir disso, a criança terá sucesso e se sentirá motivada para ir além, cada vez mais.

Convém ressaltar que, realizar a princípio, atividades de escrita a fim de identificar em qual nível o aluno se encontra é de grande importância, pois a partir desse diagnóstico, temos indicativos para se trabalhar de determinadas formas e não de outras. Agindo desse modo, contribuiremos para o avanço do processo de aprendizagem das crianças em fase de alfabetização e letramento.

Foi possível compreender que “o ponto principal do trabalho é ensinar o aluno a decifrar a escrita e, em seguida a aplicar esse conhecimento para produzir a sua própria escrita”. (ibidem, p. 105). Ainda conforme Cagliari (2009, p.115) “a escrita não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar ou um ato individual, mas precisará estar engajada nos usos sociais que envolvem, principalmente como forma especial de expressão de uma cultura”. De posse desses conhecimentos, o autor reafirma que para alguém ser alfabetizado, primeiro precisa aprender a ler, e depois que ele souber ler, a escrita será uma consequência. Assim, o mesmo expõe algumas sugestões de atividades para trabalhar na alfabetização.

O professor pode mostrar para os alunos que se ele fizer um tracinho, pode representar o número 1; se for acrescentando outros tracinhos, pode representar outros demais números estabelecendo uma contagem. Isso é uma estratégia aritmética: para saber que número representa um conjunto de tracinhos, basta contar. Esse é um processo de decifração de um sistema de escrita. (CAGLIARI, 2009, p. 164).

É de suma importância o ponto de vista do autor em relação a forma em que podemos trabalhar em sala de aula, frisando questões importantes, “depois, com as letras faz-se a mesma coisa, só que, em vez de contar, será preciso descobrir que som a letra

tem e ir somando esses sons até descobrir a palavra, como se descobre um número [...]” (ibidem, 2009, p.164).

Cagliari (2009) no capítulo “Algumas sugestões de atividades na alfabetização”, propõe atividades voltadas para o trabalho com a leitura, com a escrita e entendendo como se fala. Nesse sentido, ele assevera mais uma vez, que “o segredo da alfabetização é a leitura, é ensinar o aluno a decifrar a escrita” (CAGLIARI, 2009, p. 164). Ele ainda ressalta que outras interpretações acerca da leitura só farão sentido se a criança tiver acesso à decifração.

O autor aponta que o meio em que a criança vive influencia na sua fala, o fato de conviver com outras pessoas faz com que ela adquira a linguagem oral. As crianças aprendem mais a ouvir do que a falar, entendem mais do que falam. Só depois de um certo tempo é que ocorre a percepção entre o que a criança entende e o que ela fala. Nessa perspectiva, cabe ao professor conhecer alguns aspectos da fonética, fonologia, nossa língua materna e o dialeto de cada criança, de modo que possa ajudá-las a entender porque não falam totalmente a língua padrão. De início é papel do professor esclarecer todas as dúvidas sobre esse determinado assunto e também sempre usar o dialeto padrão, para que as crianças possam através de leituras e escritas aprender a língua padrão. A diferença de dialetos pode influenciar na escrita, podendo levar alguns alunos a cometerem erros de ortografia devido ao seu dialeto. Nesse caso, o autor destaca que esse é um bom momento para que o professor faça uma discussão com as crianças acerca da variação linguística, sem perder de vista que “falar [...] um outro dialeto, por mais semelhante que seja do próprio, é uma tarefa árdua, que requer tempo e muita prática”. (CAGLIARI, 2009, p.191).

Desse modo, é papel do professor desde o início estimular os alunos a questionarem como é que se escreve determinadas palavras, principalmente as que eles costumam errar, quando escrevem. Isso requer que o professor tenha domínio de aspectos fundamentais acerca da leitura, escrita e fala, o que lhe possibilitará realizar com êxito seu trabalho pedagógico, pois com muitos anos de observação se pode adquirir experiências e conhecimentos através de suas práticas.

Outra autora que contribuiu consideravelmente para nossa atuação no estágio foi Magda Soares. Ela ampliou os conhecimentos sobre alfabetização e letramento, em especial, com o livro *Alfabetizar*, que traz como proposta para os professores alfabetizadores, significativas práticas e reflexões acerca da alfabetização e letramento.

Compreende-se que a escola é uma instituição que tem por responsabilidade apresentar ao aluno a prática do letramento, portanto, é seu compromisso criar condições para o uso da leitura e escrita conectadas à sua realidade.

A educação construtiva tem como base a alfabetização, na qual auxilia principalmente as crianças a desenvolverem a leitura, escrita, comunicação, ideias e pensamentos num todo. Já o letramento, vem para resolver problemas do dia a dia através da escrita, podendo facilitar suas práticas sociais e assim as conduzir para produzir seus próprios textos. A alfabetização e o letramento têm uma importância significativa para o desenvolvimento intelectual da criança na sua iniciação escolar, pois sabemos que o ser humano pode aprender muito mais do que é ensinado através da leitura e escrita.

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2020, p. 27).

Sabemos que a alfabetização é um processo de aprendizagem que desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira correta usufruindo dessa habilidade como um código de comunicação. Já o letramento

decodifica esse código fazendo com que o aluno entenda que não é apenas para decodificar as palavras, mas que o mesmo compreenda o que lê e relacione com o seu meio social. Com isso, o letramento inicia o processo para tornar o indivíduo apto ao uso da escrita de forma precisa em diversas situações sociais.

Conforme Magda Soares (2003, p. 23) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. No ensino, para conduzir a alfabetização é preciso certos cuidados. Visto que a alfabetização é um processo de aquisição da língua escrita, das habilidades de leitura e escrita.

Para Soares (2015, p. 15), o termo alfabetização ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, isto é, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever. Para a autora não é suficiente ensinar a ler e escrever, pois é preciso buscar níveis de alfabetização que funcionem a ponto de as pessoas lerem e escreverem.

Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 97).

Assim, pode-se dizer que um aluno alfabetizado nem sempre está letrado e vice-versa, pois até mesmo um indivíduo analfabeto possui algum nível de letramento. Pode ser considerado um analfabeto funcional que só decodifica mas não faz uso da leitura e da escrita como função social. Contudo, alfabetizar letrando é ensinar o aluno a ler e a produzir seus próprios textos mediante a quaisquer situações de comunicação e interação, sabendo utilizar a escrita de modo que faça sentido para sua vida e seu cotidiano. Desse modo, a criança será capaz de exercer sua cidadania e tornar-se um sujeito mais crítico e participativo na sociedade.

5. Considerações Finais

Como vimos, o Seminário Interdisciplinar tem como objetivo promover a conexão entre as disciplinas de áreas afins, em relação com outras áreas do conhecimento epistemológico. Em tese, o Seminário Interdisciplinar permite que os acadêmicos façam um trabalho que contemple os conteúdos de todas as disciplinas de cada semestre, de forma que possa se estabelecer uma ligação entre as áreas dos conhecimentos trabalhados e promova uma interação entre a teoria e prática. Tudo que abordamos neste artigo, foi de fato para mostrarmos a conexão que existe entre o que é estudado em sala de aula e o ambiente escolar, no sentido de dar subsídio teórico necessário para a atuação em sala de aula. Ao estagiar, o acadêmico passa a ter uma nova visão em relação a educação, procurando entender a realidade de toda comunidade escolar para que de alguma forma possa contribuir de forma significativa.

Em decorrência dos estudos, observamos que a leitura é o meio mais importante para que aconteça todo esse processo. Ler é ir muito além das formas, pensamentos e ideias. Lendo, o aluno poderá enfrentar desafios e ser autor de seus próprios conhecimentos e até mesmo desfrutar da leitura como forma de integração. Entretanto, a leitura não serve somente para as crianças, mas também para nós, acadêmico(a)s que devemos ir além, cotidianamente, dando nosso melhor na sala de aula. A meta é sempre buscar mais e mais.

Todo conhecimento adquirido a partir das obras e autores trabalhados durante o semestre, é de grande valia para o crescimento profissional de todo acadêmico/professor/educador, pois cada avanço que a educação tem, com certeza tem a participação desses autores e não seria diferente para nós acadêmicas do curso de Pedagogia, os quais serviram de suporte para a compreensão do trajeto percorrido no estágio presencial. Interessante apontar alguns conteúdos estudados que serviram como base para a nossa prática no estágio, tais como: alfabetização e letramento, níveis da evolução da escrita, métodos de ensino, entre outros.

Concluímos, que a leitura e a escrita são fundamentais para o processo de desenvolvimento da criança na fase escolar, e que a leitura é o ponto mais importante do conhecimento, contribuindo para o crescimento intelectual e pessoal enquanto cidadão.

Referências

- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá bé bi bó bu**. São Paulo: Scipione, 2009.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSK, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas 1985. 284p.
- MATO GROSSO. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso**. Cáceres: Unemat, 2013.
- SOARES, Magda, Letramento e alfabetização: **as muitas facetas***, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.
- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: **caminhos e descaminhos**. Revista Pátio, n. 29, 2004.
- SOARES, Magda. Alfalettrar: **toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020. 352p.

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: O ANTES E O DEPOIS DO ENSINO REMOTO

Marcelo Leandro de Souza
Weliton Aparecido de Moraes
Prof^a Doutoranda Maurecilde Lemes da Silva Santana¹

Esfera de Formação: 5ª Esfera

1. Introdução

Este texto consiste em um estudo realizado no âmbito do Seminário Interdisciplinar (Seminter), a partir do eixo temático “*A Integração dos Saberes Disciplinares na Prática Docente na Alfabetização e na Produção Científica Educacional*”. O Seminter é um componente curricular obrigatório de um dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Mediante o subeixo “*Experiências escolares e não escolares com o ensino presencial na pós-pandemia*”, buscamos articular os conhecimentos construídos nos estudos da disciplina Conteúdos e Metodologias da Matemática para Início da Escolarização I, com as práticas de Estágio Curricular Supervisionado realizado em escolas da Educação Básica, como ferramentas de aprendizagem da docência.

Considerando que o distanciamento social causado pela Covid-19 provocou um redimensionamento das ações escolares e as escolas tiveram que reorganizar a prática pedagógica, utilizando-se de ferramentas tecnológicas e atividades que não faziam parte da rotina escolar, questionamos: que mudanças ocorreram ou ocorrem no retorno às aulas presenciais, no pensar e no fazer docente? O que se tem de inovação pedagógica mediante as experiências vividas durante o ensino na modalidade remota? O que se entende por inovação pedagógica?

¹ Professora da disciplina Conteúdo e Metodologia da Matemática para o Início da Escolarização I na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

No presente artigo, buscamos analisar a prática de ensino da matemática escolar e as inovações pedagógicas decorrentes das experiências com o ensino na modalidade remota, a partir de discursos de professoras alfabetizadoras, por meio de questionário com questões abertas, junto a professoras alfabetizadas de escolas públicas da rede municipal de ensino, no município de Cáceres-MT. Dessa forma, também identificar as ações consideradas pelas professoras alfabetizadoras como inovação pedagógica e refletir sobre as experiências com o ensino remoto e as consequências no processo de ensino e de aprendizagem.

O texto está organizado em cinco partes. Iniciamos com estas questões introdutórias; na sequência, trazemos um referencial teórico abarcando o contexto emergencial e os modos de fazer-pensar o ensino e a alfabetização matemática; a apresentação da metodologia; resultados e discussões; e as considerações finais.

2. O contexto emergencial e os modos de fazer-pensar o ensino e a alfabetização matemática

2.1 Distanciamento Social, Ensino Remoto

No início de 2020, a sociedade mundial foi acometida pela pandemia da Covid-19, doença caracterizada por uma infecção respiratória aguda, potencialmente grave e de elevada transmissibilidade. Os níveis acelerados e crescentes de propagação e gravidade do vírus levou a Organização Mundial de Saúde a decretar o surto como uma pandemia, interferindo na dinâmica das escolas, universidades, comércios e demais instituições de circulação de pessoas, cujas atividades foram suspensas temporariamente.

Dessa forma, os encontros presenciais entre professores e alunos foram impossibilitados, devido às medidas de isolamento social para prevenção do contágio. As aulas remotas (aulas em meios digitais) surgem, nesse contexto, como uma alternativa de mobilização e uma forma de amenizar os impactos negativos no processo de ensino e de aprendizagem. (PORTARIA MEC Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020).

O uso de ferramentas tecnológicas foi intensificado com o ensino remoto. Para Mattei (2013, p. 2), “[...] nos últimos anos, a utilização da informática na educação vem crescendo consideravelmente. Esta

utilização tem permitido a criação de várias experiências de aprendizagem”.

As aulas remotas desenvolveram-se por meio de atividades síncronas e assíncronas, com ferramentas e plataformas como *WhatsApp*, *Google Meet*, *Microsoft Teams*, entre outras, que possibilitaram interações entre alunos e professores.

As interações síncronas são realizadas com acesso simultâneo às tecnologias digitais, nos mesmos horários de oferta das disciplinas presenciais, propiciando que os participantes estejam conectados em tempo real, de forma simultânea, com apoio de tecnologias e ferramentas que sejam capazes de manter as interações on-line. [...] As interações assíncronas não requerem simultaneidade no processo de interação entre os participantes, permitindo maior flexibilidade temporal e espacial. (NIENOV; CAPP, 2021, p. 21-22).

Professores e estudantes enfrentaram grandes desafios com as aulas remotas, devido à mudança repentina, de adaptação das aulas presenciais para ambientes virtuais, e ainda devido à fragilidade no acesso à tecnologia, seja em relação ao conhecimento, seja pela marcante desigualdade social que assola as escolas públicas brasileiras.

Por outro lado, é sabido, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1998), que o uso da tecnologia promove a interação dos alunos e que o uso de recursos tecnológicos pode estabelecer uma nova relação entre eles e os professores:

As experiências escolares com o computador também têm mostrado que seu uso efetivo pode levar ao estabelecimento de uma nova relação professor-aluno, marcada por uma maior proximidade, interação e colaboração. Isso define uma nova visão do professor, que longe de considerar-se um profissional pronto, ao final de sua formação acadêmica, tem de continuar em formação permanente ao longo de sua vida profissional. (BRASIL, 1998, p. 44).

De fato, uma nova relação foi estabelecida. Situações de ensino foram criadas para fazer a educação acontecer. Contudo, Santana, Souza e Chamon (2002, *no prelo*) argumentam que houve entraves diversos no que tange ao acesso às ferramentas digitais, pois essas, até então, não eram tão utilizadas nas atividades do dia a dia.

Santana, Souza e Chamon (2002, *no prelo*) também destacam que a autodisciplina, a atenção e a concentração, nas aulas, para realizar as atividades síncronas e/ou assíncronas impactaram o estudo. Igualmente, o ambiente inadequado e a carência de recursos tecnológicos apropriados por pessoas em situação social vulnerável.

Essas questões vieram à tona com a realização do ensino remoto. Nesse sentido, concordamos que as experiências escolares com o uso de computador podem colaborar para uma relação nova entre alunos e professores, contudo, necessário se faz o investimento tanto para o acesso, quanto para a formação dos profissionais que mediarão o ensino. Do mesmo modo, entendemos que não se trata da intervenção no panorama educacional para a resolução dos seus problemas.

2.2 O Retorno às Aulas Presenciais

O retorno às atividades presenciais nas escolas exigiu uma diversidade de protocolos, devido ao cenário social vivenciado no contexto pandêmico, inclusive com as aulas no modo remoto. Dentre as exigências, podemos destacar a manutenção do distanciamento social com o espaçamento entre carteiras as salas de aula, horários dos intervalos alternando turmas, redução do número de alunos por sala, com vistas a evitar aglomerações. Além dessas medidas, as de higienização e controle de temperatura também foram importantes.

Diante das experiências remotas, acreditamos que o retorno às atividades presenciais teve especificidades bem diferentes do retorno dos recessos convencionais. Segundo a nota técnica do Programa Todos pela Educação (2020, p. 7), “além do impacto emocional direto do período de quarentena, o momento atual deverá trazer, também, traumas de outras naturezas, como aqueles vindos das crises econômica e de saúde pública que já estão em curso”.

O referido documento também salientou a necessidade de ações de natureza intersetorial na retomada das atividades (aulas) presenciais nas escolas e ações efetivas dos órgãos centrais da Educação brasileira, devido ao ineditismo do cenário atual. Por certo, “buscar garantir um retorno que assegure a saúde de toda a comunidade escolar e, fundamentalmente, enfrentar os efeitos da crise na aprendizagem e na trajetória escolar dos alunos”. (BRASIL, 2020, p. 12).

E da/na escola, o que podemos esperar, quanto ao enfrentamento dos desafios acirrados pela crise sanitária e pelo ensino remoto, a partir das concepções de professoras alfabetizadoras que ensinam a matemática escolar nos anos iniciais da escolarização? O que o cenário “novo” impactou na prática pedagógica nas escolas e que reverberaram como experiências significativas, como inovação pedagógica, no ensino presencial no pós-ensino remoto?

Quando nos referimos à inovação pedagógica, queremos explicitar o que repercutiu como prática diferenciada naquele momento e perdura presencialmente, assim como as práticas, ferramentas, ações diferenciadas de intervenção nas dificuldades de aprendizagem oriundas da educação na pandemia.

Para o enfrentamento do cenário da alfabetização matemática, é preciso intervir com metodologias diferenciadas nas quais os alunos sejam protagonistas dos seus conhecimentos, eles “precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa” (MORAN, 2015, p 17). Para Behrens (2000, p. 75), “[...] ele (o professor) precisa propor novas formas de aprender e de saber se apropriar criticamente de novas tecnologias, buscando recursos e meios para facilitar a aprendizagem”.

É possível adotar o uso de tecnologias para redimensionar as abordagens e os métodos de ensino, sendo as tecnologias digitais uma das possibilidades para ajudar a potencializar o processo pedagógico.

2.3 Alfabetização Matemática

O termo alfabetização refere-se a aprender a ler e escrever, funções que permitem que pessoas se comuniquem e interajam. Atualmente, a comunicação tornou-se um elemento chave da vida social. Ferreiro (2004) afirma que o desenvolvimento da alfabetização ocorre em um ambiente social, cheio de acesso a uma diversidade de informações.

Segundo a BNCC, nos AIEF a aprendizagem em Matemática relaciona-se inerentemente à compreensão, à significação dos objetos matemáticos. Contudo, não desvinculado das aplicações. Essa significação é resultado das conexões estabelecidas pelos alunos com e entre os objetos de conhecimento, na relação com o cotidiano e com os temas diversos que se relacionam (BRASIL, 2017).

Danyluk (2015, p.25) define a alfabetização Matemática como o fenômeno que lida com compreensão, interpretação e a comunicação dos conteúdos matemáticos. Ser alfabetizado em matemática, para a autora, “[...] é compreender o que se lê e escrever o que se compreende a respeito das primeiras noções de lógica, de aritmética e geometria. Assim, a escrita e a leitura das primeiras ideias Matemáticas podem fazer parte do contexto de Alfabetização”.

A infância é uma etapa importante no processo da alfabetização matemática, que deve ser sustentada pela linguagem oral pois desenvolve habilidade cognitivas básicas que as crianças utilizam para construir o conhecimento matemático. De acordo com o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a alfabetização matemática pode ser conceituada como “[...] o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida cidadã”. (BRASIL, 2012, p. 60).

Vivemos em uma sociedade que usa muitos símbolos e códigos matemáticos e que crianças alfabetizadas em matemática têm maior possibilidade de se integrar à sociedade. Por isso, deve-se priorizar a alfabetização matemática nos AIEF. (BAIOCHI; TEIXEIRA, 2012).

Faxina e Pirola (2016, p. 8) afirmam que a criança numeralizada é capaz de pensar matematicamente sobre variadas situações. “Isso requer que ela utilize seu conhecimento sobre sistemas numéricos, convenções, técnicas e procedimentos, estabelecendo relações e conexões nos mais variados contextos da vida humana”. Assim, alfabetização matemática não é apenas dominar códigos e símbolos matemáticos, mas também saber usar esses símbolos e códigos na vida cotidiana, com ler jornais, receitas culinárias, bulas de medicamentos, etc.

Smole e Diniz (2001) dizem que a língua materna tem dois papéis no processo de alfabetização matemática: o primeiro diz respeito à leitura do enunciado, pois ao ler um enunciado, o aluno pode comentar e tentar explicar o que está lendo. Nesse caso, a linguagem é uma forma de relacionar ideias matemáticas com suas representações matemáticas. O segundo papel é que a língua materna ajuda no trabalho matemático e facilita a organização do raciocínio. Ressalta-se que o professor deve usar a linguagem falada para entender o raciocínio da criança e, assim, sua esquematização. Quando as crianças discutem o mesmo tema com os

colegas, conseguem identificar diferentes caminhos e significados para a mesma ideia.

Para que um aluno seja alfabetizado matematicamente, ele deve saber compreender e interpretar conteúdos matemáticos de forma reflexiva. É importante que os alunos não apenas memorizem o conteúdo, mas também compreendam a matemática em diferentes contextos.

3. Metodologia

A metodologia da pesquisa organizada para o estudo deu-se por meio de pesquisa de campo, na abordagem qualitativa. Esse tipo de abordagem consiste em um [...] estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos [...] que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos (DENZIN; LINCOLN *et al.* 2006, p. 17).

Esse tipo de pesquisa abarca um enfoque voltado para interpretação de uma realidade, de forma que que descreve detalhadamente o objeto de investigação e o que se fala sobre ele.

Utilizamos um questionário com questões abertas, como técnica de coleta de dados, aplicado à duas professoras (P 1, P 2) atuantes nos AIEF, em duas escolas da rede pública municipal de ensino, em Cáceres-MT.

O questionário é uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”, segundo Gil (1999, p.128). Esse instrumento auxilia a obter informações de uma realidade.

As questões constituintes do questionário são apresentadas nas tabelas, com as respectivas respostas das professoras, no item 4, no qual tratamos dos dados e das análises dos mesmos, apoiando-nos em pesquisadores para dar sustentação teórica.

4. Interfaces entre práticas pedagógicas, matemática escolar e inovação

Neste tópico, trazemos as interlocuções acerca dos dados da pesquisa, os quais se situam em uma interrelação de aspectos conceituais e práticos, sendo a matemática escolar materializada nas

práticas pedagógicas e nas suas inovações para a produção de conhecimentos. Vejamos os resultados e as discussões sobre e com as “vozes” das professoras (P 1 e P 2):

Tabela 1 – Docência no ensino remoto

1 Como foi o acolhimento das crianças pela escola no retorno às aulas presenciais?	
P 1	<i>O retorno das aulas presenciais foi bastante difícil, no sentido de ter que manter o distanciamento físico. Tivemos que adotar práticas pedagógicas que trabalhassem as questões emocionais, pois as crianças voltaram bastante ociosas. O acolhimento teve que envolver bastante a afetividade, o diálogo, por meio de atividades lúdicas.</i>
P 2	<i>No retorno, foram necessárias algumas adaptações externas, como: pias para higienização, cartazes explicativos lúdicos nas escolas de educação infantil e fundamental, distanciamento, uso de máscaras e álcool em gel. Tudo novo e agora cada um com seus pertences pessoais, sem abraços e compartilhamentos, tão trabalhados anteriormente em sala.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo as respostas das professoras sobre o acolhimento das crianças no retorno à escola, elas tiveram algumas dificuldades, pois teve que ser feito um conjunto de adaptações, como pias para higienização, cartazes explicativos lúdicos nas escolas, uso de máscara e de álcool em gel, distanciamento. Além disso, cada criança tinha que ficar com seus pertences, não podendo dividi-los e nem manter contato com objetos dos colegas. Tudo era muito novo para elas e para as crianças, bem o oposto do que se era trabalhado anteriormente em sala de aula.

Para Vigostky (2014), a aprendizagem ocorre mediante a interação dos sujeitos e com o meio do qual faz parte. O tipo de organização e adequação do ambiente potencializa as interações e o desenvolvimento dos alunos.

A interação social é de suma importância para a socialização, para o desenvolvimento da linguagem, para a construção de conhecimentos cognitivos, afetivos e sociais. Receber as crianças na escola, com as devidas restrições, foi algo diferente do habitual, da rotina da escola efetuada por muito tempo. Entretanto, os cuidados foram e ainda são condição para o acesso e permanência das crianças e da comunidade escolar nas instituições.

Tabela 2 – Estratégias e recursos didáticos

2 Que estratégias e recursos didáticos foram utilizados nas aulas durante a pandemia?	
P 1	<i>Durante a pandemia, as aulas foram por meio do aplicativo de WhatsApp, e envio mensal de apostilas com atividades.</i>
P 2	<i>Durante a pandemia, utilizei a internet, vídeo-aula montados com muito custo pessoal e financeiro, afinal, não tivemos mecanismos ofertados, a priori, pela gestão municipal e estadual. Tivemos que fazer, aprender em cursos on-line a produzir vídeos-aula e trabalhar a distância via telefone, chamadas de vídeos pelo WhatsApp.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Como estratégia e recursos durante a pandemia para mediar as aulas, as professoras utilizaram a internet como recurso principal, com o apoio de aplicativos de uso on-line, apostilas, ligações telefônicas, vídeos e vídeos-aulas. Elas também relataram que tiveram que custear os seus trabalhos, pois não tiveram apoio financeiro dos gestores das redes de ensino, assim como a não oferta de cursos de formação profissional para o que o momento exigia. Por esses motivos, as mesmas tiveram que se adequar por conta própria à situação.

De acordo com Umbelina (2012, p.5), as tecnologias digitais na educação fazem “parte da realidade e do cotidiano da maior parte dos jovens”. Entretanto, esse acesso ainda é pouco para muitas pessoas, devido a atores diversos, tais como dificuldades para a aquisição e de manuseio. Em se tratando da profissão docente, existe uma necessidade de melhorar o acesso e investir na formação profissional em serviço. Ferreira (2008) complementa que muitos professores são de uma geração que não teve acesso à informática no dia a dia.

Como relatado, além da necessidade da formação, as professoras precisaram custear ferramentas de trabalho e isso parece ser uma situação recorrente nas escolas. É preciso investir na formação de professores e na infraestrutura, ou seja, promover melhores condições de trabalho aos profissionais da educação.

Tabela 3 – Impactos e consequências no ensino da matemática escolar

3 O distanciamento social causado pela pandemia da Covid-19 fez com que as aulas fossem desenvolvidas na modalidade de ensino remoto. Que impactos e consequências sobressaem, na sua concepção, sobre o ensino da matemática escolar?	
P 1	<i>O ensino ficou bastante comprometido sem as aulas presenciais para tirar as dúvidas dos alunos em relação ao conteúdo, pela falta de interação. No ensino da matemática, observei que os alunos ficaram estacionados, sem adquirir novas aprendizagens. Como consequência, as crianças apresentaram muitas dificuldades, não somente com a matemática, mas em todas as disciplinas.</i>
P 2	<i>Muita defasagem no ensino, pois muitos não tiveram acesso pela internet para ver as vídeo-aulas, ficando somente com as apostilas, as quais em muitos casos vinham totalmente feitas sem o objetivo pedido, somente pintadas (na educação infantil) e muitas atividades não feitas pelos alunos do ensino fundamental. Outras vezes nem feitas, todas em branco.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Ao questionarmos sobre os impactos e consequências sobressalientes no ensino da matemática escolar, as professoras relataram que, com o período pandêmico, o ensino ficou com tamanha defasagem, comprometido. Um dos principais motivos foi a falta de acesso à internet das crianças para ver as vídeo-aulas, ficando somente com as apostilas, as quais, em muitos casos, não eram realizadas pelas crianças, ou então não atingiam os objetivos das atividades.

A partir desse argumento, ainda podemos ressaltar a precária situação do acesso aos meios digitais, além da negação do direito à aquisição da escrita e do seu uso social, o que interfere fortemente no auxílio às tarefas escolares dos filhos.

Tabela 4 – Inovação pedagógica decorrentes do ensino remoto

4 As experiências com o redimensionamento das atividades de ensino durante a pandemia nos levaram a buscar formas diferentes para ensinar. O que se tem de inovação pedagógica na prática de ensino no retorno ao ensino presencial?	
P 1	<i>Todos os professores tiveram que buscar novas formas para que o ensino continuasse para que a pandemia viesse causar menos danos aos nossos alunos. Sendo assim, o uso das tecnologias digitais foi o caminho que encontramos como gravação de vídeos, aprender utilizar aplicativos de edição de vídeos. Tem uma questão que foi um agravante</i>

	<i>também em relação do aluno que não tinha acesso à internet, foi utilizado então o envio de atividades impressas para que cada aluno pudesse participar das aulas. Tivemos que ser criativos e objetivos, e sensíveis em todo esse processo para entender e compreender cada realidade da nossa turma.</i>
P 2	<i>Os jogos matemáticos, os vídeos de professores matemáticos muito explicativos ajudaram muito na explanação dos conhecimentos, assim como das outras áreas do conhecimento. O contato via internet, principalmente com os alunos maiores, é muito estratégico para trabalhar com os alunos.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Procuramos saber das professoras o que se tem de inovação pedagógica na prática de ensino no retorno ao presencial. Segundo a P 1, as tecnologias digitais, a criatividade, objetividade e sensibilidade foram importantes elementos durante a pandemia, com o ensino remoto, nessa nova realidade educacional. Porém, ela não evidencia se continua usando essas ferramentas, se as atitudes e sentimentos reverberam na prática no ensino presencial, ou seja, o que se tem de novas práticas, metodologias, estratégias de ensino com as experiências vividas durante o ensino remoto, que busquem a aprendizagem dos alunos.

Já a P 2 reitera que os jogos matemáticos, os vídeos explicativos, uso da internet foram importantes para mediar o processo de ensino e de aprendizagem e também ressalta o contato via internet é muito estratégico para trabalhar com os alunos maiores. Isso nos leva a inferir que o uso da internet e de tecnologias digitais se caracterizam como uma inovação pedagógica na prática da referida professora.

É possível verificar que os educadores realizaram mudanças no seu fazer profissional, em virtude da aprendizagem dos estudantes. Freire (1989) enfatiza a importância da constante mudança da prática do educador. A busca por novos conhecimentos consiste em uma didática educacional eficaz, pois a educação é dinâmica, está em constante modificação ao longo do tempo. A educação é prática humana, segundo o autor. Nas suas palavras, jamais uma

[...] experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 1989, p. 146).

A relação teoria-prática, os afetos e intencionalidades perfazem a educação, assim como o rigor e o conhecimento científico. Dimensões sociais, afetivas e cognitivas se entrelaçam no contexto educativo. A mudança é inovação, acompanha a dinâmica do tempo-espaço e suas intencionalidades.

Tabela 5 – Concepções de inovação pedagógica

5 Qual a sua concepção sobre inovação pedagógica?	
P 1	<i>Inovação pedagógica é quando buscamos novas formas para que aprendizagem ocorra de forma significativa, é o professor utilizar a criatividade em suas aulas, é estar sempre fazendo uma auto-avaliação em sua metodologia para ver o que precisa mudar, inovar... Inovação pedagógica é criar melhorias para o ensino, seja com o uso de tecnologias digitais, ou na forma de comunicação com os alunos. A inovação pedagógica pode ser fixada como a invenção de melhorias no método de ensino, que apresentem a verdadeira importância para os alunos e professores, ou seja, para todos os envolvidos no processo educativo em geral.</i>
P 2	<i>Precisamos estar estruturados tecnologicamente dentro das escolas, dando possibilidade a todos os estudantes de terem acesso tecnológico, pois a realidade dos alunos economicamente ainda é gritante. Porém os profissionais estão mais antenados tecnologicamente, ou pelo menos distantes da tecnologia.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Em finalização ao questionário, vejamos então o que as participantes concebem como inovação pedagógica. A P 2 respondeu que é necessária uma estruturada tecnológica dentro das escolas para dar possibilidades a todos os alunos do acesso tecnológico.

Já para a P 1, a inovação pedagógica diz respeito à novas formas para que a aprendizagem ocorra significativamente dentro da sala de aula, e que o professor mediador precisa estar sempre fazendo uma auto avaliação de sua metodologia para ver o que precisa mudar ou inovar na sua prática. É criar melhorias para o ensino, seja com o uso de tecnologias digitais, ou na forma de comunicação com os alunos. Em síntese, a inovação pedagógica relaciona-se a criação, invenção e melhoria dos métodos de ensino, “que apresentem a verdadeira importância para os alunos e professores, ou seja, para todos os envolvidos no processo educativo em geral”.

Riedner e Pischetola (2021) asseguram que o termo “inovação” vem sendo gradativamente utilizado como pressuposto de melhoria e eficácia de ensino. Entretanto, ainda não é claro o real sentido da palavra inovação no âmbito educacional. Muitas vezes, é perceptível que a ideia de inovação pedagógica está correlativamente associada às tecnologias digitais e sua inserção nas práticas escolares, uma ideia simplista para a solução dos problemas educacionais e que homogeneizam as políticas, as práticas e o problemas da educação.

A concepção da P 2 está mais próxima desse entendimento, que enfatiza a tecnologia como forma de garantir o acesso e a educação dos alunos, enquanto que a P 1 enfatiza a metodologia como meio dinâmico de possibilitar a aprendizagem e conceitua: *“Inovação pedagógica é quando buscamos novas formas para que aprendizagem ocorra de forma significativa”*.

5. Considerações

Ao analisarmos a prática de ensino da matemática escolar e as inovações pedagógicas decorrentes das experiências com o ensino na modalidade remota, a partir de discursos de professoras alfabetizadoras, de escolas públicas da rede municipal de ensino de Cáceres-MT, constatamos que o acolhimento e os cuidados foram essenciais para a vida pessoal e escolar, e ao mesmo tempo as adequações causaram dificuldades nas adaptações realizadas, sobremaneira nas interações.

Outras restrições e desafios são constantes no contexto educativo, como por exemplo, a precarização do trabalho docente, como a falta de investimento na formação de professores e na infraestrutura, visando promover melhores condições de trabalho aos profissionais da educação. Além disso, é ressaltante a precária situação do acesso aos meios digitais e de outras modalidades aos estudantes em situação social vulnerável, característica das desigualdades existentes em nossa sociedade e que influencia a qualidade da educação.

Ainda com tais ressalvas, na relação teoria-prática são estabelecidos afetos e intencionalidades que perfazem a educação, assim como a busca pelo rigor e o conhecimento científico. Dimensões sociais, afetivas e cognitivas se entrelaçam no contexto educativo.

A mudança é inovação. Na dinâmica do tempo-espaço, intencionalidades são estabelecidas, ora dicotômicas. O ensino da matemática escolar foi impactado ainda mais pelo contexto emergencial,

mas também mobilizou situações de ensino nas quais os jogos matemáticos, os vídeos explicativos, uso da internet foram importantes para mediar o processo de ensino e de aprendizagem, caracterizando-se, de certa forma, como uma inovação pedagógica.

A inovação pedagógica é associada ao uso de tecnologias digitais, muitas vezes como uma alternativa simplista de resolução dos problemas da educação, outras vezes, como *novas formas, metodologias e/ou métodos de ensino que priorizam a aprendizagem significativa*.

As aulas remotas desenvolveram-se por meio de atividades síncronas e assíncronas, com ferramentas e plataformas que possibilitaram, mesmo que de modo restrito, interações entre alunos e professores, e aos docentes, em meio aos desafios, reinventarem-se.

Os dados perceptuais dos docentes sinalizam a extrema importância atribuída ao ensino presencial, à socialização e à interação que ocorrem no ambiente da sala de aula. Ainda que os recursos e as ferramentas tecnológicas auxiliem e se tornem mediadoras da aprendizagem e que essas tecnologias estejam mais presentes nos contextos escolares, as relações interpessoais propiciadas pelo ensino presencial constituem um fator essencial que facilita e enriquece o processo de ensino-aprendizagem, do qual os docentes sentem falta, conforme é relatado.

Referências

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologia e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Coleção Papyrus Educação)

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base**. Ministério da Educação. Brasília: 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PORTARIA MEC Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020). Dispõe sobre a substituição das **aulas** presenciais por **aulas** em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3017/portaria-mec-n-343-2020>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**: Alfabetização Matemática. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 3.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático-PNLD**. Ministério da Educação, Brasília: MEC, 2010.

DANYLUK, O. S. **Alfabetização Matemática**: as primeiras manifestações da escrita infantil. 5. ed. Passo Fundo, RS: UPF, 2015.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FAXINA, J.; PIROLA, N. A. Alfabetização Matemática: algumas ideias e conceitos. 12 ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. 12 a 16 jul. 2016. Bauru. **Educação matemática na contemporaneidade: desafios e possibilidades**. Bauru: Universidade Estadual Paulista de Bauru, 2016. 12 f.

FERREIRA, Andreia de Assis. O Computador no Processo de Ensino Aprendizagem: Da Resistência A Sedução. **Trabalho & Educação**, v.17, nº 2, Maio/ ago 2008. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/330/299>. Acesso em: 20 mai. 2021.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 12. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MATTEI, Claudinéia. **O Prazer de Aprender com a Informática na Educação Infantil**. 2013. 15f. (Artigo). (Especialização em Psicopedagogia) - Instituto Catarinense de Pós-Graduação, Santa Catarina, 2013.

MORAN, José M. Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologia e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Papirus Educação)

NIENOV, Otto Henrique. CAPP, Edison. (Orgs.). **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia. Estratégias didáticas para atividades remotas. Porto Alegre: URGs, 2021.

SANTANA, Maurecilde Lemes da Silva. SOUZA, Dinairan Dantas. CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. **Os desafios da formação de professores**

com o ensino remoto. Revista Educação em Foco, Juiz de Fora, MG: Universidade Federal de Juiz de Fora. Vol. XX, Fluxo Contínuo, 2022.

SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. **Ler, escrever e resolver problemas:** habilidades básicas para aprender Matemática. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica O Retorno às Aulas Presenciais no Contexto da Pandemia da Covid-19:** Contribuições do Todos Pela Educação para qualificar o debate público e apoiar os gestores frente ao futuro processo de reabertura das escolas, Maio, 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/01/433.pdf>. Acesso em: 26 de junho de 2022.

UMBELINA, V. Redes sociais: aliadas ou vilãs da educação. **Hipertextus Revista Digital**, n. 9, 2012

VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** 11. ed. Ícone, 2014.

PARTE VI

A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares na prática docente do/no Ensino Fundamental e na produção científica educacional consiste Eixo Integrador da sexta esfera de formação do curso, no quais os autores dialogam. Seis textos integram os saberes teóricos e metodológicos das disciplinas estudadas.

Acolhimento, uma palavra e muitas ações: compromisso pedagógico com alunos não alfabetizados no retorno às aulas presenciais abre esta coletânea. O enfoque visa desenvolver atividades que ajudem a refletir sobre a relação teorias e práticas discutidas durante o semestre letivo, aproveitando experiências vivenciadas durante a realização do Estágio Supervisionado IV, no 4º e 5º anos escolares do Ensino Fundamental, e orientadas por um projeto de extensão intitulado “*Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico*”.

Ajudar na alfabetização é ensinar. Algumas considerações sobre os efeitos da pós pandemia no contexto escolar, em especial nos alunos que foram alfabetizados no período do ensino remoto são tratados nesse estudo.

Aulas remotas durante a pandemia: dificuldades e estratégias no ensino e aprendizagem abarca uma relacionada às situações escolares, com o objetivo de apresentar as dificuldades e estratégias no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico, bem como compreender e relatar como alguns professores da Educação Básica vivenciaram o ensino durante o período crítico da pandemia causada pelo SARS-CoV 2.

Em *Alfabetização matemática no ensino remoto: experiências docentes*, as autoras analisam o processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar realizado no ensino remoto, sob a ótica de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF) e de suas práticas pedagógicas.

Analisa-se, no texto *Estratégias de alfabetização de estudantes do quinto ano do ensino fundamental e o ensino remoto na pandemia da covid19*, analisam-se os desafios do trabalho pedagógico no ensino

ACOLHIMENTO, UMA PALAVRA E MUITAS AÇÕES: COMPROMISSO PEDAGÓGICO COM ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

Alexandra Ávila Jardim
Franciane De Fátima Pachori
Gessica Mayara Taveira Da Silva
Marineuza Guedis Dos Santos
Profa. Dra. Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro¹

Esfera de Formação: 6ª Esfera

1. Introdução

Este artigo relata os desafios contemporâneos do retorno às aulas presenciais de alunos e alunas dos anos iniciais do Ensino Fundamental e implicações na aprendizagem. As experiências foram compartilhadas por estagiárias que desenvolveram o projeto de extensão *Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico*, desenvolvido nas escolas parceiras da Universidade do Estado de Mato, através do Estágio Curricular Supervisionado IV – Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A proposta do projeto entende que o “desenvolvimento da criança é um movimento fundamental para que a alfabetização seja compreendida e exercida junto às várias ciências no tempo e espaço da vida infantil”.

O projeto parte da compreensão de que “a leitura é dialógica e contribui para o processo de desenvolvimento infantil”. É com esse pensamento que o projeto propõe intervir com ações “que promovam ou contribuam para um resultado que auxilie as crianças a retomar o ensino presencial, além de se sentirem acolhidas e motivadas para a leitura e escrita”. E para atender a proposta do programa das escolas, o projeto

¹ Professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

objetiva “organização de atividades diferenciadas, utilizando-se de imagens, audiovisuais, recortes, colagens, gravuras, construção de painéis, elaboração de jogos didáticos, atividades lúdicas e brincadeiras, entre outras”. (Projeto Extensão, 2022, p.7).

Após muitos diálogos com as docentes titulares que nos receberam nas escolas e também nos dias de observação e monitoria nas salas, procuramos entender como cada um desses alunos eram percebidos no meio familiar e escolar e, sobretudo, como eles próprios se percebiam na situação em que se encontravam, durante o período de pandemia com as atividades de ensino remoto. O período de pandemia trouxe desafios às famílias quanto ao ensino e acompanhamento das atividades e consequentemente da aprendizagem das crianças. Nem todas as famílias conseguiram atender às necessidades escolares dos filhos.

Além do mais, “no contexto familiar há, historicamente, a negação do papel do professor, atribuído aos adultos, pelas crianças”. E, também, “da parte dos adultos, muitas famílias se negaram a assumir esse papel. Outras, ao contrário, não conseguiram acompanhar e orientar as crianças nas atividades escolares, outras famílias acolheram e se responsabilizaram pelas atividades escolares”. (Projeto Extensão, 2022, p.7).

Foram momentos de muito diálogo entre os pares e com os docentes da escola, para darmos sequência, no Estágio Curricular Supervisionado no período de regência. Nesse período trabalhamos com um questionamento com as docentes titulares: O que planejaram para ajudar as crianças não alfabetizadas? Esse foi um dos quatro questionamentos que fizemos para trazer da escola uma coleta de dados e posterior produção para o Seminário Interdisciplinar.

Na sequência, foi feita a sistematização dos dados e o material foi separado por grupos de sentidos, respostas parecidas que ofereciam os mesmos sentidos. Foram muitas respostas e este grupo ficou com as respostas que traduziram o acolhimento como uma palavra que sugere muitas ações neste momento de retorno as aulas presenciais com alunos não alfabetizados.

2. O acolhimento nos espaços/tempos escolares e no movimento de ensino dos alunos não alfabetizados no retorno das aulas presenciais

A aceitação pela pessoa do outro, a relação de confiança e o apreço que se estabelecem entre o professor e os alunos são essenciais para que

uma aprendizagem significativa aconteça. Essas atitudes envolvem respeito pelo aprendiz, respeito por suas opiniões, sentimentos, experiências, enfim, respeito por sua pessoa. Essas foram importantes contribuições de Loureiro (2005) a respeito do papel do professor no ensino escolar.

O projeto *aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico* defende que sob esse olhar, os professores dos anos iniciais “protagonizam as interações, acolhimento, a responsabilidade ética e pedagógica no ensino das crianças. Condição *sine qua non* no movimento do ensino e da aprendizagem”. (Projeto Extensão, 2022, p.7).

Concordamos com Loureiro ao afirmar que a compreensão empática é uma das atitudes que dá contribui na criação de um clima que favorece a aprendizagem. Por compreensão empática, estamos nos referindo a uma atitude na qual o professor tenha desenvolvido a sensibilidade de compreender os sentimentos e reações dos alunos. Referimo-nos a uma sensibilidade para perceber a forma como o aluno sente o processo de ensino e de aprendizagem. (LOUREIRO, 2005).

Segundo Lévinas, a responsabilidade pelo outro não está e nem se assemelha à intencionalidade da aproximação, mas é o que “se aproxima essencialmente de mim enquanto me sinto - enquanto sou - responsável por ele”. (LÉVINAS,2020, p.80). O autor completou: “É dizer: eis-me aqui. Fazer alguma coisa por outrem. Ser espírito humano, é isso”. (LÉVINAS,2020, p.81).

A aceitação pela pessoa do outro, a relação de confiança e o apreço que se estabelecem entre o professor e os alunos são essenciais para que uma aprendizagem significativa aconteça. Essas atitudes envolvem respeito pelo aprendiz, respeito por suas opiniões, sentimentos, experiências, enfim, respeito por sua pessoa. Essas foram importantes contribuições de Loureiro (2005) a respeito do papel do professor no ensino escolar.

Reiterando tal posicionamento, Ana Sebastiana M. Ribeiro afirma que “o elemento fundamental que constitui uma situação de ensino e a aprendizagem é a interação entre os pares. Por essa razão, nasce o encontro, a acolhida e a partilha na convivência”. (RIBEIRO, 2021, p.142). E afirma que “revestida desse pensamento, a docência no contexto da alfabetização e letramento necessita de atitude pedagógica acolhedora que potencialize o desenvolvimento da aprendizagem das crianças”.

(RIBEIRO, p. 142).A esse respeito, trazemos as concepções de Alfabetização e Letramento preconizadas por Soares:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede e nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2021, p. 27).

O exercício da docência na alfabetização e letramento, torna-se significativo quando o(a) docente se propõe a movimentar e potencializar as capacidades das crianças na aprendizagem e superar as dificuldades.

A alfabetização é um movimento importante na vida escolar dos alunos. É na escola que acontece o primeiro contato mais formal com o código escrito, embora os alunos já estejam familiarizados com diferentes materiais escritos que circulam no seu entorno. Para tornar esse movimento mais tranquilo e prazeroso, é importante que o professor se comprometa com um trabalho voltado para o acolhimento e o lúdico. Não temos a intenção de afirmar que o movimento de alfabetização acontece somente por meio do acolhimento e da ludicidade, mas sim, que o envolvimento do acolhimento e da ludicidade favorece, enriquece e torna a alfabetização um movimento mais prazeroso. (Projeto Extensão, 2022, p.7).

O retorno presencial, pós pandemia trouxe desafios inúmeros para os docentes, exige criar condições para que o ensino e as aprendizagens se realizem atendendo as crianças em todas as suas necessidades, para assegurar que o aluno possa avançar em seus conhecimentos e não apenas ser incluído no espaço escolar.

Segundo a professora Rosalva Pereira de Alencar, em suas aulas como supervisora de estágio, defende o pensamento de que, “sabemos que não existe somente avanço, por exemplo a nossa vida não é a mesma na volta da pandemia, famílias, professores, alunos, estagiários, somos todos produtos deste resultado hoje”. E completou dizendo que “a escola

não voltou para o trabalho só para ensinar, voltou para acolher os sobreviventes de um tempo pandêmico”. (Aula do dia 24-05-22).

Em geral, para problematizar o contexto em situação de ensino, cada aspecto ganha centralidade. No momento estamos pensando os não alfabetizados do período pandêmico e como foi a educação no modo remoto.

A relevância da afetividade é clara e prerrogativa para que as relações entre professor e aluno sejam construídas na ética da alteridade, refletindo diretamente nos movimentos de ensino e aprendizagem porque quando os alunos se sentem acolhidos é como “estar em casa, e que em casa se recebe, convida ou oferece hospitalidade, apropriando-se assim de um lugar para acolher o outro, acolhendo aí o outro para apropriar-se de um lugar e falar então a linguagem da hospitalidade” (DERRIDA, 2008, p. 33). Dessa forma, “acolher o outro significa comprometer-se, para compreender o outro, não apenas pelas suas necessidades”, segundo afirmação da professora Ana Sebastiana M. Ribeiro em aula de estágios. (Aula do dia 24-05-2022).

3. Compromisso pedagógico e o acolhimento no movimento de ensino nas escolas com as crianças não alfabetizadas

Aqui trazemos uma fala da professora Ana Sebastiana M. Ribeiro (16-05-2022), em sala de aula, nas orientações de estagiárias(os). Essa fala nos fortaleceu para que pudéssemos seguir em frente e exercitar a docência inicial em experiências com crianças não alfabetizadas, enquanto estagiárias(os) nas escolas parceiras da Unemat. Escolas públicas que desenvolvem ensino com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A professora disse que, “a docência acolhedora, acolhe a vida escolar, o aluno, a família, os pares, e todas as categorias que estão em parceria com a escola e todas as atividades escolares”. Afirma que “o trabalho escolar é infinito. Que o acolhimento no compromisso pedagógico é toda a complexidade e necessidades da escola. Para além do ensino e a aprendizagem”. E acredita que,

É a ética da ação humana no trabalho e nas experiências coformativas e autoformativas na gestão da docência nas práticas pedagógicas no espaço escolar, que nos permite a vivência desse lugar como meu. A minha escola,

é um sentimento de pertencimento, de lugar que vivo, que atuo como professor/a. (2021, p. 144).

Inspiradas(os), nessas narrativas e escritos da professora, passamos a sentir o acolhimento, primeiramente dela nos fortalecendo para o primeiro exercício de docência inicial pós pandemia. Sentir o acolhimento para nós, foi selar um comprometimento pedagógico para compreender as crianças não alfabetizadas que encontramos nas escolas. Foi como uma iniciação de um sentimento nunca sentido, de um lugar nunca vivido em nossa aprendizagem na docência inicial.

Segundo a mesma professora, “essas condições contextuais tocam aquilo que vem e é proveniente da alteridade de cada um. Designa o exercício de colocar-se no lugar do outro, de perceber o que o outro necessita”. (RIBEIRO, 2021, p. 143). Assim, tivemos que reconhecer o desafio escolar, o compromisso pedagógico e nos colocarmos à disposição para o trabalho coletivo, passamos a viver a vida escolar constituídos de trabalho com as diferenças e respeito. “É o trabalho docente que corresponde à capacidade humana de desencadear a ética, o compromisso pedagógico e o acolhimento”. (RIBEIRO, 2021, p.145).

4. Um acolhimento especial: “alunos do segundo ano que nunca foram para a escola, o primeiro contato está sendo agora”².

Esse subtítulo veio de narrativa de professora, e nos fez compreender o que iríamos fazer nesse estágio, sentimo-nos provocadas enquanto pedagogas em formação, em docência inicial, para o exercício na prática de alfabetização. Selamos um compromisso pedagógico com essas crianças. Nos sentimos parceiras da autora Maria Amélia Santoro Franco, na definição do acolhimento,

Considero que as práticas pedagógicas de acolhimento e de inclusão são práticas inerentes à especificidade do trabalho pedagógico. Trabalhar pedagogicamente a docência implica sobretudo, um trabalho coletivo, democrático e que tem por finalidade a formação plena e integral de cada sujeito que participa do grupo, pressupondo assim, sua integração, sua convivência saudável e sua participação neste grupo em igualdade de condições com todos os participantes. (FRANCO, 2017, p. 2).

² Narrativas de professoras participantes da pesquisa

O acolhimento dos alunos, independentemente de suas especificidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas é um compromisso pedagógico que nos leva a pensar sobre o respeito às diferenças. Estamos em formação inicial, num movimento de aprender e incorporar novos acolhimentos.

A docência inicial traz para os momentos de práticas tudo que reverbera das concepções de pedagogia que obtemos em nossa formação, e sentimos neste estágio IV a perspectiva de uma pedagogia pós estruturalista que considera, entre outros pressupostos, pensar a formação como “o exercício do pensamento, que não pode ser aprendido, de acordo com Arendt, mas tem de ser realizado repetidas vezes, é um trabalho sobre si mesmo”. Jan Masschelein (2014, p.14).

O curso de pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso possui seis etapas de estágio curriculares supervisionados, e acreditamos que cada etapa representa um exercício de pensamento. Esta etapa de estágio supervisionado que realizamos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pós pandemia, onde crianças do segundo ano escolar nunca frequentaram os espaços de uma escola. Aprenderam ou não a ler e escrever no modo online, ou remoto.

Destacamos que muitas crianças, por condições variadas, não possuem notebook e nem celular. O celular da família faz parte do trabalho dos pais. Assistiam às aulas no período da noite quando o celular estava disponível. De certo modo, aprenderam, exerceram a auto aprendizagem, sem a presença remota de um docente no período noturno quando o celular podia ser utilizado por elas.

Essas crianças vieram da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, para escolas municipais em 2020, ano que iniciou a pandemia e as escolas paralisaram as aulas presenciais nesse ano. No ano seguinte, 2021, as aulas continuaram no modo remoto, de forma que continuaram sem conhecer os espaços escolares do Ensino Fundamental. E Masschelein (2014) nos diz que experiência é o que dá sentido ao que desconhecemos. São essas experiências em ver e sentir que nos permitem libertarmos de um conhecimento para outro, assim podemos deixar de ser como somos para ser diferentes. Desse modo, retornamos às experiências com a alfabetização que as crianças não tiveram. Entendemos que as experiências com a alfabetização promovem mudanças. As crianças ao aprender a leitura e a escrita deixam de ser

como são, para viver para o mundo da leitura e da escrita. Ou não aprender a ler e escrever.

Sentimos que essas crianças, especialmente, são medrosas, falam pouco, e tem receio de pedir ajuda aos professores. Trabalhamos a alfabetização com essas crianças de modo acolhedor. Observando que o acolhimento e o compromisso pedagógico, é porta que se abre para iniciativas de um movimento potencializador que requer atuação coletiva em relação às diferenças que se apresentam na vida escolar.

Segundo Ribeiro, “essa visão de trabalho educativo do acolhimento e compromisso pedagógico está revestido de uma complexidade que implica a necessidade de constituir-se nos saberes, valores e atitudes que se articulam na vida escolar”. (RIBEIRO, 2021, p. 144). Iremos descrever o movimento de ensino que realizamos com crianças não alfabetizadas.

5. Experiências vividas e sentidas

• Narrativa 1 - AL

Durante o período em que estagiamos na escola, notamos que a maioria dos alunos tinham muita dificuldade para acompanhar os conteúdos referentes ao ano escolar em que se encontravam, e ainda não estavam alfabetizados. Por isso, foi necessário que desenvolvêssemos planos de aula com o objetivo de alfabetizar esses alunos. Utilizamos de materiais lúdicos como o alfabeto móvel, lata colorida e diversos materiais e atividades para que pudéssemos ajudar essas crianças de forma significativa, pois o que aprendemos durante o estágio pós pandêmico é que a educação precisa ser prazerosa e acolhedora para os alunos, precisamos trazer entusiasmo para dentro da sala de aula como um ato significativo, criar um espaço seguro dentro da escola para que os alunos possam ser alfabetizados através de diversas formas.

Como trabalhamos em grupo, tivemos a oportunidade de atender todas as crianças da turma em que realizamos a regência, entendemos a especificidade de cada uma e buscamos ensinar cada uma conforme a sua necessidade, alguns já conseguiam fazer as junções silábicas, outros ainda não conheciam as letras, então cada criança estava em um nível diferente de aprendizagem, essa foi uma das características mais notáveis dentro da sala. Conforme ia passando os dias, conseguimos perceber o avanço de cada criança, e a felicidade delas em estar aprendendo a

leitura e a escrita, e isso com certeza foi muito gratificante para nós enquanto educadoras em formação inicial.

• Narrativa 2 – FF

O período de estágio em sala de aula, foi muito acolhedor, boa interação entre aluno(a), estagiárias e professora titular, eles também tiveram oportunidade de nos conhecer. No decorrer das aulas, pude analisar as dificuldades de aprendizagem de cada aluno(a), vimos que a maioria desses alunos não estão totalmente alfabetizados, essa dificuldade é um desafio que docentes vem enfrentando desde o início da pandemia, início da preparação básica. São muitas as causas, entre elas as dificuldades familiares em relação aos aparelhos eletrônicos como suporte para as aulas remotas e também, a família ter formação básica e não saber conduzir ensino de conteúdos aos filhos e filhas. Senti que os alunos não desistiram, estão com vontade de aprender.

No decorrer do estágio em sala de aula, para que alguns alunos não ficassem subtraídos do acompanhamento do conteúdo, desenvolvemos plano de aula diferenciado de acordo com o conteúdo que estávamos dialogando em sala. Nas aulas diárias trabalhamos com roda de conversa, leitura com temas diversos, pinturas, atividades lúdicas, usamos materiais que utilizados no dia a dia, aula no espaço externo da escola.

Apesar das muitas dificuldades que os alunos trouxeram do período pandêmico em relação a educação, vi em cada rosto a força de vontade em prender o conteúdo e ao mesmo tempo nos ensinaram como proceder diante de desafios e dificuldades no dia a dia pós pandemia, respeitando o limite do conhecimento de cada um. Traziam a cada dia o entusiasmo com a nossa presença em sala de aula. No período de regência conseguimos realizar as aulas com experiências significativas que ao final surpreenderam, até mesmo a professora titular da turma. Foi gratificante a aprendizagem da docência inicial nesse estágio.

• Narrativa 3 – GM

O período de estágio em sala de aula, foi muito bom, tivemos uma boa interação com os alunos(as) e com as professoras titulares. Nesse período também tivemos a oportunidade de conhecer o corpo escolar.

No decorrer dos dias de aulas consegui observar algumas dificuldades no quesito aprendizagem de alguns alunos, neste período observei que alguns alunos não eram totalmente alfabetizados, mesmo estando no 4º ano escolar. Ao conversar com a professora titular ela relatou que essa dificuldade no aprendizado aumentou muito após a pandemia, porque aconteceu no início da preparação básica dos alunos. A professora disse também que isso aconteceu devido a dificuldades familiares porque muitos alunos não tiveram a oportunidade de aproveitar o ensino remoto. A família não possui formação básica mínima para ajudar os alunos, porém é importante ressaltar que apesar de todas as dificuldades essas crianças não desistiram de aprender.

Percebi que os alunos ficaram acanhados em dizer que não sabiam ler. Passei a conversar com o grupo, e disse a eles das minhas dificuldades quando estava nesse ano escolar. Foi uma conversa de acolhimento, falar de nossas diferenças e de nossas mesmas dificuldades. Senti que a partir dessa conversa o nosso relacionamento mudou. Nos tornamos mais próximos em relação às dificuldades na leitura.

No decorrer do estágio, para que eu pudesse ajudar os alunos no aprendizado, desenvolvi algumas atividades práticas para auxiliar no desenvolvimento deles, como por exemplo, após explicar um conteúdo de português sobre acentuação, pedi aos alunos para pesquisar em casa palavras com a acentuação gráfica correta e trazer para a sala de aula, foi como tarefa para a casa, em outro momento eu realizei com os alunos um simulado para que eu pudesse ver o grau de aprendizagem dele durante o meu período de estágio, apesar das dificuldades de alguns alunos, pude perceber que eles estavam aprendendo e conseguindo desenvolver todas as atividades. Enfim, quero ressaltar que este período de estágio foi muito importante para mim porque além de contribuir no crescimento do aprendizado dos alunos, senti muito grata a Deus primeiramente por ter conseguido realizar este estágio de forma plena e confortável.

• Narrativa 4 – MZ

O período em que estagiamos em uma escola municipal, em sala do quinto ano escolar do Ensino Fundamental, pudemos perceber que alguns alunos tinham dificuldades com a escrita e leitura. Mas a nossa maior preocupação foi com o conteúdo dos anos anteriores, os anos pandêmicos. Nesse período os alunos não tiveram contato com a escola,

ao retornar às aulas a professora adotou uma forma de ensino onde as atividades dos anos escolares anteriores eram revisitados, para que os alunos pudessem acompanhar o conteúdo e a sala seguir o movimento da aprendizagem de conteúdo do 5º ano. Os planos de aulas foram elaborados com os conteúdos do 2º ano ao 5º ano, para que os alunos reconhecessem o conteúdo nessa sequência.

Apreciamos a forma didática que a professora nos orientou para o trabalho no período em que realizamos o estágio IV. O estágio foi realizado em grupo, a companhia dos colegas nos fez sentir maior segurança para ensinar as crianças com maior dificuldades. Nesse período em que ficamos na regência da sala, a professora titular aproveitou para ensinar aqueles alunos que estavam com muitas dificuldades com a matemática e português. Foram muitas experiências que tivemos, para aprender como ensinar crianças com dificuldades na leitura e na escrita e também, como acolher as crianças que estavam envergonhadas por não ter domínio da leitura. Trabalhamos muitas atividades em que as crianças conversavam e falavam de suas vidas no período pandêmico, e o que ocorreu nesse período que ficaram sem a presença de professores. Sem o espaço escolar para brincar, comer e aprender.

6. Considerações Finais

Através do que pensamos e que produzimos no texto deste trabalho, pudemos perceber que incluímos em nossa docência inicial experiências com o acolhimento e o compromisso pedagógico. O exercício do fazer em nossas experiências nas escolas com as crianças foi nos trouxe um conhecimento teórico prático. Aquilo que trouxemos de teórico como referências foi tomando conta de nossas práticas. É bem como o Larrosa nos conta sobre a experiência, “forma de reunir sujeitos, saberes, corpos, procedimentos, linguagens e materialidades em um tempo e em um espaço [...], além de entender que o ofício é inseparável do lugar onde é exercido [...]” (LARROSA, 2018, p. 26).

Reunir tudo isso em momentos em que o planejamento, muitas vezes não era suficiente, tivemos que ir além ou retornar as atividades, para que os alunos compreendessem o ensino da leitura e da escrita. Um contexto com professoras preocupadas, as vezes confiavam em nosso trabalho e por muitas vezes duvidaram, por entender que estagiários são aprendizes.

Foi essa provocação que tornou o nosso trabalho potente. A cada dia voltávamos para a escola constituídas de compromisso pedagógico. Incluímos atividades lúdicas em nosso planejamento pedagógico, não somente por já constatarmos ser uma grande ferramenta utilizada no processo de ensino dos alunos, mas também por fazer parte de aspectos históricos culturais das crianças, recriando momentos de muita alegria e aprendizagem, pois cada criança carrega consigo formas diferentes de brincar e trocar experiências com seus pares.

Nesse sentido concluímos que a experiência na docência inicial é uma aprendizagem, são muitas experiências como afirmado pelas professoras Ana Sebastiana e Rosalva, “A experiência é o exercício ou movimento que realizamos em nossos fazeres. Caracteriza-se pela relação de si para consigo mesmo. As vezes com bons resultados, outras vezes não. Isso é a aproximação maior da experiência com o nosso ser/fazer. Um encontro consigo, para pensar o que sou, o que estou fazendo. Assim, permite-nos um movimento que transforma (ou não) as nossas docências”. (RIBEIRO; ALENCAR, 2022, p. 14).

As experiências podem nos melhorar, assim como podem não ser absorvidas. Na docência inicial, como é o nosso caso, temos muito a pensar e ressignificar a nossa docência. Pois, a atuação coletiva produz um movimento difícil de traduzir porque demanda sair do lugar para olhar outros lugares, olhar tudo que atravessa a vida escolar. Desloca o compromisso da sala de aula, para um espaço maior, e passa perceber que nada está pronto e pensado. Que é preciso sempre tomar para si o olhar sobre o contexto.

Essa visão de trabalho educativo do acolhimento e compromisso pedagógico está revestido de uma complexidade que implica a necessidade de constituir-se nos saberes, valores e atitudes que se articulam na vida escolar.

Assim, entre o coletivo escolar deve se tornar comum, mediações tecnológicas, formação de professores, orientações pedagógicas, organização de eventos, discussões sobre tema insurgente na escola (como o atual crianças não alfabetizadas), entre tantas outras trocas nas quais vai se constituindo um modo acolhedor de trabalho coletivo. Enfim, aprende-se o acolhimento de muitas formas, não apenas na sala de aula, mas também na vida social e cultural da escola.

Referências

DERRIDA, Jacques. **Adeus a Emmanuel Lévinas**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de acolhimento e inclusão: a perspectiva da pedagogia crítica. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 964-978, nov. 2017. ISSN: 1519-9029 DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10370.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito**. Lisboa: Edições 70, 2020.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. **Alfabetização - uma perspectiva humanista e progressista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MASSCHELEIN Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

RIBEIRO, Ana Sebastiana M.(Coord.). **Projeto de extensão**: Aprender a docência na escola a partir de experiências com alunos não alfabetizados no período pandêmico. UNEMAT: PROEC, 2022.

RIBEIRO, Ana Sebastiana Monteiro. **Professoras iniciantes em salas multisseriadas em escolas na fronteira rural Brasil e Bolívia**: docências acolhedoras em constituição. Tese Doutorado em Educação. São Leopoldo: Unisinos, 2021.

RIBEIRO, Ana Sebastiana Monteiro; ALENCAR, Rosalva Pereira. **Vocabulário LABPED**: saberes construídos no Laboratório Pedagógico de Experiências Educativas – Ano 1. Samantha Dias de Lima - organizadora. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SOARES, Magda. **Alfaletrar – Toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2021.

AJUDAR NA ALFABETIZAÇÃO É ENSINAR

Amanda Caroline Esteves Carvalho

Rafaela Ketiley Cebalho Cruz

Janete Garcia Hurtado

Maria Cristina Pinto Pereira Leite

Rosemeiry Boaventura Silva

Renata Sabrina Azevedo Vanini

Profa. Ma. Maria da Penha Fornanciar Antunes¹

Esfera de Formação: 6ª Esfera

1. Introdução

Compreendemos que a alfabetização é um processo complexo que requer a continuidade do aprendizado para que sejam respeitados os diferentes tempos de desenvolvimento de cada criança. O processo de alfabetização é uma fase extremamente importante visto que é imprescindível para a evolução das habilidades de linguagem, dentre elas, a compreensão de textos, análise de informações e uso da linguagem. A prática alfabetizadora tem como objetivo desenvolver a leitura crítica do mundo, tornando o alfabetizando preparado para promover transformações a partir das informações que é capaz de compreender.

Para Freire e Macedo (2011) a alfabetização é uma:

Relação dialética dos seres humanos com o mundo, por um lado, e com a linguagem e com a ação transformadora, por outro. Dentro dessa perspectiva, a alfabetização não é tratada meramente como uma habilidade técnica a ser adquirida, mas como fundamento necessário à ação cultural para a liberdade, aspecto essencial daquilo que significa ser um agente individual e socialmente constituído. Ainda da maior importância, a alfabetização para Freire é, inerentemente, um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla. (FREIRE; MACEDO, 2011, p.31).

¹ Professora da disciplina Metodologia de Pesquisa em Educação III na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

É uma etapa de grandes desafios e, durante a pandemia esses desafios foram intensificados. Por conta da pandemia da Covid 2019, o ensino remoto entrou em cena e foi colocado como única opção possível para o retorno ao funcionamento das aulas ao alunado de todas os níveis educacionais brasileiro. Dentro desse contexto as escolas tiveram que reinventar a forma de ensinar. Os professores tiveram que repensar as suas práticas para que a educação chegasse até as crianças e cumprisse as expectativas quanto as suas etapas de aprendizagem. Porém muitos fatores dificultaram o sucesso dessas práticas, como por exemplo: falta de acesso à internet e computadores, dificuldade em manusear tecnologias e a falta de atenção das crianças, pois no ambiente domiciliar é comum que se dispersem com muito mais facilidade, dentre outros fatores.

A aprendizagem das crianças foi a mais prejudicada no período da pandemia, principalmente, das que se encontram entre os 5 e 7 anos de idade que corresponde a fase de **alfabetização**, pois nesta faixa etária a taxa de **não alfabetizados, cresceu em 66% em relação aos anos anteriores no Brasil, segundo o levantamento do Todos pela Educação.**

Este artigo está dividido em três partes: a primeira tem como foco, a partir de análises bibliográficas, apresentar formas de minimizar os impactos negativos na educação que foram causados pela pandemia do novo corona vírus.

A segunda parte aborda o planejamento e como ele precisa ser repensado para que esteja de acordo com o nível em que os alunos se encontram, e, a partir daí, elaborar atividades que facilitem a aprendizagem desses alunos.

Na terceira parte trazemos uma reflexão sobre a necessidade de muita cautela e respeito ao tempo de cada aluno para que eles não desanimem e acabem por desistir abandonando a escola.

2. Como minimizar os impactos negativos na educação pós pandemia?

Durante a pandemia, estudantes e educadores vivenciaram experiências completamente novas e inesperadas. Estratégias de ensino remoto foram utilizadas, mas não foram suficientes para que todos recebessem uma educação de qualidade. A pandemia trouxe alguns complicadores, por conta do ensino remoto durante os últimos anos. A alfabetização é uma fase que exige uma proximidade maior entre

professor e aluno, experiência essa que se tornou muito difícil de acontecer durante aulas ou atividades *on line*.

Mesmo com as aulas remotas, o aprendizado não se deu de maneira linear. Inseguranças, medo de contrair a doença e perdas financeiras, atingiram diferentes famílias, afetando, sobretudo, as crianças mais pobres e conseqüentemente impactando a aprendizagem deles. Para recuperar essa aprendizagem, **avaliação diagnóstica e flexibilização dos currículos** têm sido temas recorrentes entre os educadores.

É essencial que seja organizada uma avaliação diagnóstica a partir dos conteúdos previstos e ministrados durante o período de ensino remoto, que deverá ser aplicada no retorno das aulas. O objetivo é avaliar a efetividade do ensino remoto individualmente e identificar a defasagem de cada estudante durante o afastamento das salas de aula. Para Luckesi (2008), a avaliação:

[...]deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de na aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos [...]. (LUCKESI, 2008, p.81)

Portanto a avaliação diagnóstica deve ser utilizada como um instrumento a favor da aprendizagem do aluno. Uma vez realizada, ela deve contribuir para o processo de aprendizagem do estudante, e então, servir de ponto de partida para a tomada de decisões e desenvolvimento de estratégias que elevem o nível de conhecimento do aluno.

A etapa seguinte é a elaboração do plano de recuperação para os estudantes que apresentaram dificuldades com relação àquilo que foi previsto e esperado em termos de aprendizagem. Esse plano de recuperação deve traçar ações para restabelecer novamente uma equiparação da turma. Um plano de recuperação da aprendizagem consiste em uma **ação de intervenção pedagógica** focada em sanar as falhas de aprendizagem diagnosticadas em um processo de avaliação.

O atual cenário da nossa educação, exige respostas rápidas. Os professores terão um desafio enorme, pois terão que ter muito conhecimento e trabalho técnico. Trabalhar com projetos que envolvam

metodologias ativas de aprendizagem, como sala de aula invertida, por exemplo, poderão trazer resultados positivos para os educandos. Sobre a metodologia ativa Medeiros verbaliza,

O método envolve a construção de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a opção por problemas que geram curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções. Além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeira processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização (MEDEIROS, 2014, p. 43).

Com essa fala de Medeiros, é possível compreender o papel ativo do estudante a partir do uso do método ativo. E para reforçar essa compreensão, menciona-se, também, a definição de Pereira que diz por metodologia ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula. (PEREIRA, 2012, p.6):

As metodologias ativas vieram para transformar o modelo expositivo tradicional nas salas de aula. Elas se valem da percepção do aluno como parte integrante, central e ativa do próprio aprendizado. Os professores, por sua vez, assumem um papel de facilitador, guiando os estudantes em seus processos de aprendizagem.

3. Adequação do planejamento ao nível de aprendizagem dos alunos(as)

Em sala de aula, o professor terá que lidar com diferentes níveis de conhecimento de cada aluno. Os educadores terão muito trabalho para entender e mapear o nível de conhecimento dos alunos.

Segundo Libâneo (2001, p. 221), “O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. O planejamento de aula é um instrumento essencial para o professor elaborar sua metodologia conforme o objetivo a ser alcançado,

tendo que ser adequado para as diferentes turmas, devendo haver flexibilidade, caso sejam necessárias algumas alterações.

O planejamento então, atualmente, se tornou o principal desafio que se apresenta aos sistemas de ensino. Para que seja possível planejar a utilização do tempo, considerando que não se pode correr com os conteúdos, é necessário um diagnóstico da situação em que se encontram os alunos para, de forma adequada, poder

articular tempo e qualidade a serviço da educação, por meio de políticas públicas que, a partir de um diagnóstico claro, apresentem planejamentos objetivos para desenvolver ações específicas — explicitando “o quê”, “como”, “quando”, “quem”, forma de monitoramento com indicadores e metas, avaliação e resultados esperados. Essas políticas orientam e se desdobram nas práticas pedagógicas mais efetivas nas escolas e em sala de aula, e tudo isso sem perder de vista a realização do acolhimento seguro e responsável à comunidade escolar no período de retorno às aulas presenciais, com ênfase na necessidade de cuidar de sentimentos e emoções. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020, p. 3)

Assim o planejamento envolverá a dedicação dos professores e gestores, mas também será necessário o diálogo com as famílias, pois somente elas – as famílias – poderão relatar como foram os períodos de convivência em ambiente familiar.

O período de isolamento social causou sentimentos de angustias, medos, conflitos, inseguranças, dentre outros. Além de ser obrigatório o isolamento, muitas famílias conviveram com perdas de pessoas queridas e muitas crianças ficaram órfãs, algumas de pai e mãe. Logo, a pandemia pelo novo corona vírus, que obrigou os sistemas escolares a uma rápida transição para o ensino remoto, causou grande impacto no aspecto emocional de milhões de estudantes, educadores e famílias em geral.

O ensino remoto, mesmo nos locais em que tenha sido bem planejado e executado, tem menores chances de gerar engajamento dos estudantes e promover o desenvolvimento, especialmente em famílias com condições reduzidas de acesso à infraestrutura necessária para isso, ou mesmo a um contexto domiciliar e comunitário menos favorável à aprendizagem. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020, p. 3)

Com o retorno as aulas presenciais, que também ocorreram de forma a proporcionar pouco tempo de preparação para tal, é que as

histórias vivenciadas e as reflexões feitas sobre tudo que passamos leva os educadores a perceberem os desafios a serem enfrentados no planejamento.

O encontro com os alunos, principalmente os que foram, ou deveriam ter sido alfabetizados nesse período, mostra muito claramente o prejuízo sofrido pelas crianças que nunca foram à escola (física). Essa situação também preocupa e emociona os professores. É um recomeçar após uma situação de guerra, deve ser dado um passo de cada vez, sem pressão em e de qualquer lado. Todos precisam de apoio, alunos, professores, gestores e famílias. É uma comunidade que precisa estar envolvida de maneira humilde e solidária, pois todos foram atingidos pelos prejuízos e precisam se recuperar.

4. Ajudar é respeitar o tempo de cada um

O papel do educador é fundamental. Dele é esperado, principalmente, que instigue, incentive as descobertas de cada um de seus alunos. Ele deixa de ser um repassador de conteúdo para ser um grande orientador. O educador deve se conscientizar que o aluno é formado através das experiências que são vivenciadas por toda sua vida. O desenvolvimento do aluno tem uma forte ligação com o ambiente em que vive, sua relação cultural e principalmente a maneira como a família se relaciona com ele.

Desse modo é extremamente necessário que o professor busque estratégias que venham melhorar o desempenho daqueles que apresentam uma aprendizagem mais lenta, porém, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Há diversos pontos a serem pensados, mas um ponto crucial de todo esse contexto pandêmico é que este é o momento de se acolher com sentimentos, atender os alunos, professores enfim toda comunidade escolar com empatia. Além disso, há diversos motivos para o acolhimento, nossas crianças presenciaram momentos dolorosos de luto próximo as elas, de familiares amigos e pessoas conhecidas, então esse é o momento de pensar num tratamento especial, caloroso. Não só como também, nesse período as crianças foram obrigadas a mudar totalmente sua rotina escolar, passando a ficar em casa em isolamento social. Essa mudança brusca na rotina, gerou alguns impactos negativos para o desenvolvimento escolar destas crianças. Principalmente aos menores.

Todo um período de readaptação à escola e de afastamento dos pais terá que ser feito novamente.

Assim a melhor maneira de acolher os pequenos é ajudá-los a lidar com os próprios sentimentos, por meio de momentos de conversas, de escuta individual e coletiva, e procurar não menosprezar os sentimentos da criança. Cuidar da segurança e saúde dentro da escola trará para eles mais confiança.

É primordial que o professor em seu planejamento inclua atividades lúdicas, como jogos, músicas e brincadeiras, trazendo para cada criança um pouco de distração e alegria. O professor é a figura fundamental, é o que está mais próximo da criança, e caso ela sinta algum desconforto ou insegurança é a ele que a criança irá procurar. Ele deve estar atento ao comportamento de seus alunos, bem como ao desempenho escolar, e se necessário, juntamente com a família, encaminhar para os profissionais que poderão ajudá-los.

5. Considerações Finais

A partir das nossas experiências vivenciadas no estágio supervisionado IV, vimos que a perspectiva sobre a alfabetização no modo de ensino remoto, é bastante desanimadora e não somente para a alfabetização, mas o contexto escolar como um todo. A desigualdade econômica, foi evidenciada a partir de algumas problemáticas que vieram à tona e que o Brasil inteiro parece ter acordado para enxergar, como a falta de um celular ou computador e também de conexão com à internet. Essa realidade que muitos de nós já conhecem muito bem, ou seja, que a internet não é um meio de comunicação de massa e que talvez a maioria da população não possui computador em casa ou um celular com internet. Isso afetou de forma muito negativa a qualidade do ensino a muitas crianças. Nesse sentido, observamos que o problema se intensifica pelos prejuízos futuros que essa deficiência de ensino trará aos alunos que não tiveram condições tecnológicas e familiares de participar de maneira eficaz do ensino nesse período em que foi ofertado em formato remoto.

Para além das questões formais, tecnológicas e pedagógicas, hoje, o fechamento das escolas por tanto tempo teve um alto preço: a saúde mental e sócio emocional dos alunos pós-pandemia. Para recompor a aprendizagem dos alunos pensamos que é preciso um sério diagnóstico, e

após o diagnóstico, o próximo passo é fazer a flexibilização curricular. É preciso entender e se debruçar sobre as habilidades prioritárias da BNCC.

Para muitos especialistas e educadores, o retorno à escola no período pós pandemia é uma oportunidade de inovar. Mudar práticas pedagógicas, utilizar novas ferramentas, pensar diferentes configurações do espaço escolar, aprender novas metodologias, trazer novo significado da escola para os estudantes.

Referências

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. Tradução de: Lólio Lourenço de Oliveira.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Gestão para aprendizagem. Um guia para políticas educacionais e práticas pedagógicas eficientes**. Disponível em https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/guia-gestao-para-aprendizagem.html?gclid=Cj0KCQjwhqaVBhCxAARIsAHK1tiO5Ao-iwA2zYCPHC6L4aSrDNrFrDh1N0_4Xj5ZsKgn8jVSHup4HAzgaAvMLEALw_wcB Acesso em 15/06/2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MEDEIROS, Amanda. **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

PEREIRA, Rodrigo. Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: **VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão, Sergipe: 20 a 22 de setembro de 2012.

AULAS REMOTAS DURANTE A PANDEMIA: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM

**Debora Oliveira de Marchi de Mei
Luciana Caroline Resende de Sales
Luciano Teodoro de Sales
Profa. Ma. Andrea Lemes Lustig¹**

Esfera de formação: 6ª Esfera

1. Introdução

Esse estudo tem por objetivo apresentar as dificuldades e estratégias no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico, bem como compreender e relatar como alguns professores da Educação Básica, vivenciaram o ensino durante o período crítico da pandemia causada pelo SARS-CoV 2.

Diante desse objetivo a temática foca no Ensino Remoto Emergencial (ERE). Esse estudo foi desenvolvido para o Seminário Interdisciplinar o qual faz parte da Organização do Trabalho Pedagógico de todas as esferas do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT, o mesmo está relacionado ao conjunto de procedimentos metodológicos visto como relevantes para a formação dos acadêmicos. Portanto, o desenvolvimento do Seminário Interdisciplinar se inicia a partir da exigência de cada esfera do curso tendo o cumprimento do Projeto Pedagógico Curricular (PPC), em que a sexta esfera busca apresentar a interação dos saberes entre a prática e as disciplinas cursada durante o semestre, com a temática a interação dos saberes teóricos-metodológicos disciplinares na prática docente no Ensino Fundamental e na produção científica, diante dessa temática proposta pelo PPC, buscamos articulá-la à

¹ Professora da disciplina Conteúdo e Metodologia das Ciências Naturais para o Início da Escolarização II na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

situação de prática pedagógica exigida dos professores durante os anos de 2020 e 2021, devido a pandemia.

Levando-se em conta o momento de excepcionalidade vivenciado, modificar não só a vida social das pessoas, como também o modelo de ensino, exigiu esforço pessoal e coletivo, ainda mais diante de um tempo exíguo para nos prepararmos profissionalmente. Em decorrência da suspensão das atividades presenciais de ensino, temos por objetivo

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) teve que ser instituído em virtude da pandemia causada pelo SARS-CoV 2. (coronavírus) e a obrigatoriedade do distanciamento social para evitar o contágio entre as pessoas Vale lembrar que esse conceito está relacionado diretamente à situação vivenciada pelo mundo, imposta pela pandemia. Para atender as necessidades educacionais dos alunos, a tecnologia digital se tornou um dos principais meios para manter o processo educacional, o que se tornou um grande desafio, pois a maioria dos professores, pais e alunos não estavam familiarizado, nem tão pouco preparado com este tipo de ensino.

2. Ensino Remoto Emergencial

Com a chegada do vírus SARS-CoV 2, causador da doença Covid19, houve uma necessidade emergencial de novas posturas no mundo, principalmente a partir do dia 11 de março de 2020, em que o diretor da Organização Mundial de Saúde – OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, proclamou que estávamos diante de uma pandemia. De certa forma o mundo “parou” foi necessário que toda a sociedade planetária se reorganizasse para prevenir a vida de todos os seres humanos. Na educação, no cenário pairaram muitas dúvidas. O tempo para reestruturação foi exíguo, diante de tantas situações que um currículo e organização escolar exigem dos profissionais da educação. Foi necessário reorganizar o tempo e o espaço escolar. A suspensão das aulas presenciais foi uma das principais medidas para conter o avanço da pandemia de Covid-19 em todo o mundo, até que os pesquisadores da área da saúde conseguissem uma vacina para nos proteger, não estávamos preparados para essa emergência que requisitou dos professores o ensino via tecnologia *on-line*, denominado ensino remoto emergencial. Com a mudança do ambiente escolar para o estudo em casa, houve a necessidade de estudar novas metodologias para poder continuar oferecendo educação de qualidade para os estudantes. Toda

essa situação nos motivou a pesquisar e estudar sobre esse período que exigiu do professor uma nova postura.

Segundo De Negri (2020), a Pandemia do novo Coronavírus trouxe impactos significativos para a vida humana e para a sociedade em geral. O novo vírus chamado SARS-CoV-2, causador da doença COVID-19, foi identificado em dezembro de 2019 como responsável por problemas respiratórios. A organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a Pandemia pela COVID-19 em 11 de março de 2020, o qual foi identificado em Wuhan na China, sendo transmitido de pessoa por pessoa, expandindo para vários países do mundo, inclusive o Brasil, que passou a ser reconhecido no País em 20 de março de 2020.

Esse reconhecimento provou a necessidade de modificações nos modos de vida, tais como na área da saúde, segurança, lazer, e na educação não foi diferente, pois, em decorrência das medidas preventivas a COVID-19, o Ensino Remoto Emergencial foi uma mudança precisa levando as aulas presenciais a serem suspensas de forma repentina. Isso levou um certo tempo para que as secretárias de educação se reorganizassem e buscassem uma outra forma de possibilitar o acesso ao ensino e aprendizagem na educação formal. Diante do novo cenário social, evidenciou-se também um outro cenário educacional. A sala de aula física, foi suspensa, e agora o palco já não seria mais esse, para preservar as vidas, foi necessário migrar do presencial para o *on-line*, emergencialmente, uma nova forma de trabalhar emergiu e foi denominada de Ensino Remoto Emergencial. De acordo com Hodges (2020):

O Ensino Remoto de Emergência (ERE) é uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente. (2020, p.6).

Para Hodges (2020), a necessidade de implementar o Ensino Remoto não o faz permanente, pelo contrário, sendo somente utilizado no período em que o contágio esteja tendo um aumento muito significativo. Com o Ensino Remoto Emergencial, houve a necessidade da utilização de tecnologias, e, conseqüentemente, práticas pedagógicas diferenciadas para acesso as aulas remotas. Sabemos que a tecnologia é muito importante para tornar o nosso mundo mais prático, entretanto, é perceptível, que o acesso as tecnologias ainda são restritas.

Um aspecto que está relacionado à área de Ciências da Natureza, refere-se à saúde do ser humano, diante de todo esse cenário não podemos deixar de mencionar a saúde das pessoas durante esse período. Antes do período pandêmico, a saúde mental já era tema muito falado em relação a ansiedade e depressão. Na pandemia não foi diferente, pois, é muito difícil os estudantes se concentrarem nos estudos, perdendo pessoas para a COVID- 19, o medo, as incertezas, se vai melhorar ou não, e a ansiedade por dias melhores. Muitas pessoas ficaram abaladas psicologicamente com a situação que o mundo está passando, e isso, afeta diretamente os aspectos cognitivo, afetivo e social. Nesse contexto Maia e Dias (2020) afirmam:

Não podemos esquecer que saúde física e saúde mental andam juntas. A duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, o medo de ser infectado, a falta de espaço em casa – torna o estudante menos ativo fisicamente do que se estivesse na escola – , e a falta de merenda para os alunos menos privilegiados são fatores de estresse que atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes da Educação Básica e das suas famílias. Estimular a solidariedade, a resiliência e a continuidade das relações sociais entre educadores e alunos nesse período é fundamental, pois ajuda a minorar o impacto psicológico negativo da pandemia nos estudantes. (MAIA; DIAS, 2020).

Muitas questões interferem na motivação ao estudo dos estudantes, como a situação econômica em que a criança vive, pois, não tendo o que comer influencia negativamente no seu foco para estudar. Outro fator que é importante ressaltar, a falta de contato pessoal com os colegas, pois, é nítido que essa interação ajuda no desenvolvimento escolar. A escola é um lugar por excelência de encontros. O encontro com outro possibilita a interação, a troca de experiências, o diálogo, a pluralidade entre os pares auxilia na construção da identidade e da subjetividade de cada estudante.

Os professores também sofreram diversas mudanças no período pandêmico, pois, mesmo a tecnologia sendo conhecida pela maioria da população mundial, há muitos que ainda apresentam dificuldades, tanto de acesso, quanto de conhecimento, quando se trata do uso das novas tecnologias. Além das aulas mudarem do ambiente escolar e passar para a casa dos alunos, via *on-line*, as metodologias de interação limitaram-se a uma sala virtual, a um contato via ligação telefônica, mensagens

instantâneas. Na pandemia, os pais se tornaram os mediadores da educação também, foram aliados dos professores, pois, estavam interagindo e tendo contato próximo com os filhos, as crianças que não tinham acesso às salas de aula virtual, recebiam apostilas e os roteiros de atividades (planejamento) para que pudessem desenvolver com filhos/filhas as atividades pedagógicas propostas, entretanto sabemos que muitos pais, continuaram seus trabalhos fora de casa, bem como não têm formação acadêmica para orientar pedagogicamente seus filhos, reconhecemos que muitas famílias tentaram, mas por motivos diversos não conseguiram. Essa lacuna refletiu na situação atual do seu filho/filha na volta às aulas.

O fechamento de escolas causou alguns problemas em relação à aprendizagem remota em casa entre os pais, embora os pais apoiassem a política de fechamento da escola. Este estudo preliminar destacou a necessidade de examinar as preocupações dos pais sobre aprendizagem remota (ROSA, 2020).

Apesar dos pais estarem a favor do fechamento das escolas por causa do contágio da COVID-19, a preocupação em relação à aprendizagem dos seus filhos era grande, pois, não sabiam se iriam aprender na mesma proporção, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que as crianças estão sendo alfabetizadas, necessitando de interação entre professor-estudante e vice-versa para que essa relação seja um processo envolvido na alfabetização da criança.

Toda interação é necessária para o desenvolvimento do estudante. A interação permite que a criança aprenda com o professor em uma relação mútua. No período pandêmico essa interação presencial deu uma pausa, sendo substituída pela interação *on-line*. Muitas crianças sentiram falta dessa interação, pois, o contato com o professor e as conversas e aprendizagens são necessárias para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do sujeito cognoscente.

Durante o estágio no Ensino remoto percebemos que foram momentos de muitas dificuldades, por ter tido um período aproximadamente dois anos de aulas remotas, mas por outro lado tivemos excelentes professores, os quais compartilharam vivências, conhecimentos e práticas pedagógicas para que como estagiário pudessemos vivenciar, estagiar e aprender nesse novo contexto escolar.

Nas escolas públicas de Mato Grosso, o ano de 2020, foi como que “suspenso” do espaço físico. O primeiro bimestre foi uma reestruturação.

O que fazer? Como fazer? Onde fazer? No segundo bimestre, trabalhou-se com entregas de material impresso para todas as famílias trabalharem com os estudantes. No segundo semestre, já de certa forma reorganizado, os professores da rede estadual adentraram às salas virtuais ou material impresso e entregue às famílias. Em 2021 no primeiro semestre as crianças ainda não retornaram às salas presenciais, somente no segundo semestre, com várias pessoas já vacinadas, foi oferecida às famílias a possibilidade de um retorno ao ambiente físico escolar a partir de um escalonamento. As turmas foram divididas em dois grupos, no qual um grupo frequentava a escola em uma semana e na outra o outro grupo, assim as carteiras eram organizadas a uma distância de aproximadamente um metro para evitar o contato, bem como as medidas de segurança redobrada, aferição da temperatura na porta da escola, álcool em gel acessível, tapete sanitizantes nas portas das escolas. Foram dois anos desafiadores, mas um novo cenário estava por vir. O que esperar do retorno completo dos estudantes? Como seria o também o retorno do acadêmico estagiário/estagiária a esse momento de retorno presencial?

No período observação/monitoria do Estágio Curricular Supervisionado IV fomos apresentados a escola, a coordenação gentilmente nos entregou o Projeto Político Pedagógico - PPP e nos conduziu até a professora regente da sala e posteriormente os estudantes, esses momentos foram de muito aprendizado possibilitado pela interação entre os estudantes e professores, pois sabemos que na interação o aprendizado torna-se mais significativo. Nos dias em ficamos no período de observação/monitoria podemos presenciar o profissionalismo da professora, bem como o seu carisma em acolher o estagiário/estagiária, nos foi possibilitado a liberdade em poder ajudar a mesma com as atividades e correção proposta por ela, e também se preocupou em nos orientar sobre o processo de aprendizagem dos estudantes, principalmente dos que demonstravam dificuldades no processo de consolidação da escrita e leitura.

Estagiamos no quarto ano do Ensino fundamental, vale ressaltar que esses estudantes estavam chegando à escola após dois anos de Ensino Remoto Emergencial, portanto, somente primeiro e o segundo ano do Ensino Fundamental foram realizados de forma presencial. Evidenciamos o excelente trabalho dos professores nesse período. O período em que realizamos o estágio, exigiu-nos também, muito tempo de pesquisa e estudos das diversas áreas de conhecimento. Como professores nos é

necessário ter clareza do saber docente das etapas as quais ministraremos a aula. Na regência do Estágio Curricular Supervisionado IV, com a ajuda da professora regente da sala foi possível presenciar o nível de alfabetização de cada estudante, e com isso, poder ajudar no desenvolvimento escolar das crianças.

3. Caminho metodológico e análise das observações

A presente pesquisa é um estudo de abordagem qualitativa descritiva, por entender que esse tipo de estudo que nesse momento irá nos possibilitar alcançar o objetivo desse estudo.

Para Andrade (2002), a pesquisa descritiva preocupa-se em observar os fatos, analisar, classificar, interpretar e registrá-los, e o pesquisador não interfere nos fatos.

Conforme Pinheiro (2010, p. 17):

Pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento.

A pesquisa será descritiva pelo fato que os pesquisadores descreveram as dificuldades e estratégias do Ensino Remoto Emergencial, em que os dados pesquisados foram extraídos através de questionários e os pesquisadores não interferiram nos dados pesquisados.

Na intenção de identificar as principais dificuldades tanto de professores como dos alunos e pais em relação às aulas remotas ofertadas pelas instituições públicas em relação ao ensino fundamental, foram adotados como instrumento de coleta de dados o uso de questionários impressos, aplicados em duas escolas públicas da rede Municipal com participação de três professores da pesquisa contendo quatro questionamentos. Sendo o primeiro: Como professor (a), você enfrentou alguma dificuldade durante o período de Ensino Remoto Emergencial. Se sim quais? A segunda questão: Qual foi o principal obstáculos enfrentado pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico? A terceira questão foi relaciona a metodologia: Quais foram as melhores metodologias encontrada por você professor(a), para desenvolver as atividades com os

alunos durante o Ensino Remoto Emergencial? Por fim, a quarta e última questão, refere-se ao desenvolvimento do estudante no retorno às aulas presenciais: Com o retorno das atividades presenciais, os estudantes apresentam resultados satisfatórios em relação as metodologias adotadas pelos professores?

Ao analisarmos os dados dessa pesquisa, as identidades dos sujeitos participantes serão preservadas, terão pseudônimos em substituição aos nomes, os participantes, serão denominados pelas espécies de plantas típicas da Região Centro-Oeste. Sendo elas Ipê – Amarelo, Pequi e Aroeira.

Ao serem questionado sobre as dificuldades durante o Ensino Remoto Emergencial, 100% dos entrevistados enfrentaram problemas com os recursos tecnológicos. A professora Pequi destacou que a *maior dificuldade foi lidar com o meio eletrônico, uma vez que eu não dominava a prática de aulas virtuais*. Do mesmo modo que alguns autores apontam a tecnologia como a principal fonte de informações ou mesmo como peça fundamental para evolução do ensino como descreve Lévy (1999) que afirma que a utilização dos recursos tecnológicos, enriquecerá o cenário da educação. Ela também pode ser a “pedra no sapato” daqueles que não sabem lidar com essas ferramentas, ou até mesmo com quem não tem recursos financeiros para poder acessá-la como destaca na entrevista o professor Ipê – Amarelo, ressaltou que: *Uma das principais dificuldades foi o acesso dos alunos as redes sociais, pois eles dependiam do celular dos pais e muitos deles estavam trabalhando em horário no horário das aulas*.

Segundo a avaliação dos dados da Pesquisa do Instituto Península, por Morales (2020), mais de 88% dos docentes nunca tinham realizado uma aula à distância antes da pandemia. Outro dado evidente é que 83% dos professores brasileiros ainda se sentem despreparados para o ensino a distância.

Uma outra dificuldade relatada por Aroeira refere-se a´te mesmo a entrega de material, observemos: *Tive muitas dificuldades na entrega das apostilas onde muitas das vezes tive que ir na casa das famílias para cobrar das mesmas que comparecessem para buscar e até mesmo levando até eles*.

Pois, conforme organizações de algumas escolas, além das aulas virtuais eram entregues apostilas para que os estudantes desenvolvessem as atividades em casa, com intuito do ensino alcançar a

todos até mesmo aqueles que se encontravam sem acesso à Internet em meios rurais.

Outro aspecto questionado refere-se aos obstáculos enfrentados pelos estudantes no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico. Ao serem questionados a respeito das dificuldades enfrentadas pelos alunos no período pandêmico, todos os três professores Pequi, Aroeira e Ipê Amarelo responderam que a maioria dos alunos não tinham acesso à Internet e aos meios tecnológicos, dificultando o contato e a interação nas aulas. Os professores Pequi e Ipê Amarelo pontuaram outro impasse, em que, muitas vezes, as atividades e provas que eram para os estudantes realizarem, os pais faziam por eles, dificultando o processo de aprendizagem. Na volta as aulas, ao recolherem as apostilas, os professores Ipê Amarelo e Pequi perceberam que as atividades tinham sido resolvidas pelos pais, e agora, estão percebem os prejuízos para o processo de aprendizagem. Sabemos que os professores devem ser mediadores no processo de Ensino e Aprendizagem, mas, no período pandêmico os pais não tinham somente o dever funcional de família, que é cuidar, zelar e proteger a criança, mas o de mediar, pois, por impasses maiores como a pandemia, o professor não pode estar presente com o estudante durante as atividades, então, cabe aos pais orientá-los também.

Quanto à metodologia utilizadas pelos professores, para desenvolver as atividades com os estudantes durante o Ensino Remoto Emergencial, as escolas, famílias e professores tiveram que correr para se prepararem para atender a demanda que surgia repentinamente por causa do contágio da COVID-19, como diz no inciso III, do Art. 3 da Resolução CEE N° 481 de 27 de março de 2020, a saber:

Preparar material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidades de execução e compartilhamento, como: vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico e outros meios digitais ou não que viabilizem a realização das atividades por parte dos estudantes, contendo, inclusive, indicação de sites e links para pesquisa. (SEDUC, 2020).

Na pandemia, os professores buscaram diversas possibilidades para um melhor funcionamento das aulas. Os professores Ipê Amarelo, Aroeira e Pequi responderam que utilizaram o Whatsapp, que é um aplicativo de troca de mensagens de forma escrita, áudio e vídeo, para

enviarem pequenos vídeos da explicação do conteúdo feito por eles mesmos para que, além das atividades, os estudantes estudassem o conteúdo pelo vídeo. É muito interessante ressaltar que nem todos podiam estar presentes na chamada de vídeo ao momento, pois, a maioria dos estudantes utilizavam os celulares dos pais, então, os vídeos explicativos eram necessários para aqueles que acessassem depois, e assim, pudessem ter acesso ao conteúdo que os professores haviam ministrado. Diante disso, inferimos que tecnologia é uma possibilidade de instrumentos que viabilizam as metodologias complementares para o avanço da educação, pois, sabendo disso, seria interessante refletirmos sobre tudo isso que vivenciamos e nos atentarmos a formação continuada de professores, levando em consideração conhecimentos sobre a tecnologia como ferramenta complementar para a educação.

3.1 Desenvolvimento do estudante no retorno às aulas presenciais

De acordo com o professor Pequi, os resultados não foram negativos, pois, antes da pandemia ele já estava dando aula para uma turma já alfabetizada e que estava bem avançada, por isso, não teve muitas dificuldades quanto a isso no retorno das aulas. Já para o professor Ipê Amarelo e Aroeira, os resultados não foram satisfatórios, pois, como haviam falado anteriormente, os pais é que respondiam as atividades ao invés dos filhos tornando o processo de aprendizagem mais adiado. As turmas desses professores eram, antes da pandemia, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, estavam em processo de alfabetização, com algumas dificuldades relacionadas às capacidades motoras. Nesse sentido Soares (2005) argumenta:

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético- ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005, p.24)

O processo de Alfabetização é um funcionamento que passa por diversas etapas, não se alfabetiza uma criança de um dia para outro. Em sala de aula, já notamos algumas dificuldades ao alfabetizar, mas, no Ensino Remoto Emergencial, os processos ficaram cada vez mais

complicados em relação a interação presencial com a criança, o acompanhamento dia a dia com os estudantes em sala de aula, a orientação na resolução das atividades e outros conjuntos de funcionalidades para que a alfabetização da criança seja alcançada.

4. Considerações Finais

Foi possível observar que a pandemia COVID19 ficará marcada para sempre na vida de alunos e professores quanto ao processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho apontou algumas das diversas dificuldades enfrentadas tanto por professores quanto por alunos do Ensino Fundamental da Educação Básica e tendo como resultados de nossas pesquisas, apresentados pelos professores Pequi, Ipê Amarelo e Aroeira, os obstáculos foram significativos. Sabemos que a pandemia trouxe consigo a necessidade da utilização dos meios tecnológicos para ser a ferramenta principal de estudo durante esse período. As escolas não estavam preparadas para essa emergência, mas, o apoio entre família/escolar foi necessário para que nesse período difícil a educação não parasse, e sim, se moldasse as novas mudanças devido a pandemia tendo como prioridade o ensino de qualidade para que o processo de ensino- aprendizagem seja possível para TODOS.

Referências

- DE NEGRI, Fernanda; ZUCOLOTO, Graziela; MIRANDA, Pedro; KOELLER, Priscila. **Ciência e Tecnologia frente à pandemia**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/cts/pt/central-de-conteudo/artigos/artigos/182-corona> Acesso em: 28 jun. 2022.
- HODGES, Charles et al. **A diferença do ensino remoto de emergência e aprendizado online**. EDUCAUSE Review. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- LÉVY, Pierri. **Cybercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MAIA, B. R., & Dias, P. C. (2020). Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 37, e200067. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067> Acesso em: 20 jun. 2022.

MORALES, Juliana. Guia do Estudante, Abril. **83% dos professores ainda se sentem despreparados para dar aulas online** [2020]. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/83-dos-professores-ainda-se-sentem-despreparados-para-dar-aulas-online/>. Acesso em 28 de jun. 2022.

ROSA, R. T. N. (2020). **Das aulas presenciais às aulas remotas:** as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19! Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. VI, nº 1. Disponível em: http://avaliacao.se.df.gov.br/?attachment_id=703. Acesso em: 20 jun. de 2022. https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/resolucao_cee.pdf

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale /FaE/UFMG, 2005.

ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ESTUDANTES DO QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID19

Andreia Lúcia da Rocha Menacho
Sandra Aparecida da Silva Ruiz
Profa. Dra. Marilda de Oliveira Costa¹

Esfera de Formação: 6ª Esfera

1. Introdução

Pensemos na entrada da Covid-19 em nosso sistema social. Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus, em que teve um efeito de contaminação em cascata, gerando a pandemia. As viagens internacionais, impulsionadas pelas tecnologias de transporte humano, contribuíram para a velocidade da contaminação. Graças às redes de pesquisa e saúde já existentes e aos profissionais de várias áreas conectados pela internet, foi possível o enfrentamento da doença com o incremento de pesquisas na área da saúde e intervenções de autoridades municipais, estaduais e federais na saúde, na economia, nos transportes e na educação (PAIVA, 2020).

Por recomendação de autoridades sanitárias mundiais e locais, passamos a conviver com o isolamento social. Mudamos nossos comportamentos. O perigo de contágio fez com que o ensino presencial fosse suspenso e substituído pelo Ensino Remoto mediado pelas tecnologias. Um dos instrumentos utilizados foi o telefone celular, principal meio de comunicação durante a pandemia da Covid-19.

¹ Professora da disciplina Políticas Públicas da Educação na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

Diante disso, este trabalho tem por objetivo analisar os desafios do trabalho pedagógico no ensino remoto durante a regência do estágio supervisionado IV e como foi o engajamento dos estudantes nesse processo.

A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, em que relata a experiência das estagiárias durante a regência do estágio supervisionado IV, conforme o objetivo deste trabalho (GIL, 1999) e análise documental. Para subsidiar a análise o referencial teórico baseia-se nos autores Soares (2011), Carvalho (2007), Cagliari (1998), e outros.

Devido a pandemia da Covid-19 (SARS- COv2), o Estágio Curricular Supervisionado IV – Semestre 2021/2-Regular, foi de modo diferenciado dos outros estágios. As duas etapas do estágio IV foram organizadas no modo virtual, sem contato presencial, tanto na Instituição Unemat, quanto nas Instituições Escolares da rede pública de ensino que sediaram o Estágio.

Milanesi (2012), elucida que o estágio é o momento de colocar em prática as teorias aprendidas ou da relação teoria e prática, ou seja, não se pode dissociar teoria e prática, pois o estágio é a oportunidade que o acadêmico tem de colocar em prática as teorias vistas na universidade, em sala de aula como um momento de concretização dos métodos estudados.

2. Breve caracterização do espaço educativo em que se realizou o estágio

A Escola Estadual Ana Maria foi fundada no ano de 1985 pelo Decreto Lei de criação – 2.147/82, inaugurada em 31 de agosto de 1985, pelo então governador Júlio José de Campos. Localiza-se no bairro Cohab Nova ao norte da cidade de Cáceres, à margem esquerda da Avenida Tancredo Neves, sentido Aeroporto “novo”, construída em princípio para atender aos alunos do Ensino Fundamental e Médio. Através de uma investigação socioantropológica, percebemos que nossa clientela é de classe social média baixa sendo que mais de 50% delas são beneficiárias do Programa Bolsa Família. O bairro possui uma estrutura considerada boa, com ruas asfaltadas, rede de esgoto, supermercados, igrejas, lojas, praças, bares, açougues, farmácias, padarias, bicicletarias, salões de beleza, Posto de Saúde da Família, dentre outros. A escola funciona em prédio próprio contendo uma área construída de 2.136,20M² e uma área livre de 8.985,82M², com 14 salas de aula, 1 secretaria, 1 sala de coordenação, 1 sala de professores, 1 biblioteca, 2 salas de informática, 1 quadra desportiva sem cobertura, 1 quadra de

areia, 1 cantina, 1 refeitório, 1 cozinha, 1 banheiro masculino composto de 5 divisórias, 1 banheiro feminino composto de 5 divisões, somando 10 banheiros. Para atender a toda essa demanda esta instituição possui um quadro de docentes qualificados sendo 23 efetivos, 28 interinos, 06 técnicos administrativos, 15 apoio administrativo e 3 coordenadores, conta ainda com parcerias com a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), FAPAN, Conselho Tutelar e Direitos Humanos.

No que se refere ao acolhimento aos alunos, a escola procura ser receptiva e aberta ao diálogo, de modo a favorecer a convivência e harmonia no ambiente escolar. No início do ano letivo, os professores acolhem os alunos na porta da sala de aula, realizam dinâmicas de apresentação e dialogam sobre as metodologias, sobre o regimento interno escolar e as regras de convivência no espaço educativo. No início do ano letivo, é feita a leitura do Regimento Escolar em todas as salas, junto aos alunos, para que os mesmos estejam cientes dos critérios normativos que regem a escola. Desse modo, os acordos e combinados são feitos coletivamente. Durante todo o ano letivo, busca-se manter o diálogo e a interação com os alunos, priorizando sempre a transparência e a clareza nas informações, até mesmo as decisões são tomadas mediante assembleia ou reuniões deliberativas, com a participação de todos os seguimentos escolares.

A proposta pedagógica da escola vem sendo discutida e elaborada por todos os segmentos da comunidade escolar. Ainda não é a prática de todos os profissionais de áreas afins elaborarem de forma interdisciplinar o planejamento dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, nesse processo somente os profissionais da unidocência realizam seus planos em conjunto. Para que a aula obtenha resultados positivos são necessários alguns recursos com os quais contamos na escola, como: dois televisores, um aparelho de DVD, um laboratório de informática que no momento não podemos usufruir por motivo de falta de profissional, uma biblioteca com horários limitados porque tem somente um profissional para os três períodos, quadros negros e com quadros brancos na maioria das salas. Queremos sala de recursos para atender esses alunos que necessitam de atendimento especializado com profissionais de formação específica para esse atendimento.

Acessibilidade no perímetro escolar para os alunos cadeirantes. Sala que ofereça condições de repouso, para realização de reforço escolar, juntamente com banheiros para os alunos do projeto contemplado na

escola. Quadra poliesportiva padrão oficial, com pista de atletismo, quadra de areia com vestiários. Área com parquinho para recreação da turma da alfabetização, internet que contemple acesso dos profissionais com os tablets. Construção de pelo menos mais duas salas de aula para atender a nova demanda da comunidade. A escola possui uma quantidade considerável de alunos com especialidades variadas como cadeirantes, baixa visão, deficiência cognitiva, déficit intelectual, porém não possui uma sala de recurso para atender esses alunos com mais precisão, ou seja, para desenvolver atividades realmente de uma forma inclusiva. As avaliações do ensino fundamental são realizadas através de relatórios semestrais, já as avaliações do ensino médio são através de notas bimestrais. A escola também participa de avaliações externas como: Provinha Brasil, Prova Brasil, IDEB, ENEM, ANA. Participa também de Olimpíadas da Matemática, Língua Portuguesa e Física.

3. Alfabetização e letramento: breves apontamentos

Até a década de 1980, a escola não era para todos, e chegava a ser inexistente em algumas regiões e em outras, como nos grandes centros, a oferta de vagas era insuficiente. Isso quer dizer que a população analfabeta não era analfabeta por opção, porque não queria estudar, mas porque lhe faltava condições efetivas para acesso à escola. Além disso, o ingresso nas escolas nem sempre era estimulado, até mesmo pelas famílias. As condições de produção do analfabetismo têm suas causas em fatores sociais e educacionais (SOARES, 2011).

Para Soares (2011), a alfabetização é um processo de natureza complexa, é um fenômeno de múltiplas facetas, por isso tem sido objeto de estudo de várias ciências, que estudam as causas do fracasso escolar sob diferentes perspectivas do processo de alfabetização, são dados exclusivos: ora o problema está no aluno, ora no professor, ora no método, no material didático, no contexto cultural, e até mesmo com o código escrito.

Diante disso, Soares (2011), nos apresenta algumas facetas da alfabetização, que são desenvolvidas em três categorias: o conceito de alfabetização, a natureza do processo de alfabetização e os condicionantes do processo da alfabetização.

Uma teoria coerente segundo Soares exigiria uma articulação e integração dos estudos e pesquisas a respeito de suas diferentes facetas.

Essas facetas referem-se às perspectivas psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas. É enfatizado por Soares (2011, p.22) que “a escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afaste muito dela”.

Para as ciências linguísticas e culturais, línguas e culturas são diferentes umas das outras, não melhores ou piores. Diante disso, podemos afirmar que a escola com preconceitos linguísticos e culturais afetará o processo de alfabetização, levando as classes populares ao fracasso escolar. De acordo com Soares (2011), a escola deve ver a alfabetização como formadora de pensamento, como processo de construção do saber e meio de conquista de poder público.

A autora conclui afirmando que toda a formação do professor, bem como seus métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização, como a elaboração e utilização de materiais didáticos serão de grande contribuição, desde que compreenda todas as facetas e todos os condicionantes do processo de alfabetização.

No que diz respeito à alfabetização, Carvalho (2007) nos mostra como a escola pode contribuir para a formação de indivíduos não apenas alfabetizados, mas também letrados, pois não basta se apropriar somente dos códigos linguísticos, mas se apropriar de suas práticas sociais.

Entretanto, Carvalho (2007), afirma que para que ocorra uma aprendizagem significativa na formação desses indivíduos, a escola precisa utilizar diversas maneiras para que ocorra esse processo e amplie situações de aprendizagens que circulem na vida social. A autora afirma que é necessário oportunizar condições para que o aluno tenha acesso a diferentes gêneros literários. Diante disso, Carvalho (2007), enfatiza “formar crianças, jovens e adultos letrados é dar-lhes instrumentos para obter informações, atualizar-se, lutar por um emprego, conhecer o ponto de vista de pessoas próximas ou distantes, e ainda viver as emoções e aventuras narradas pelos autores em suas obras literárias.” A autora ressalta também que na alfabetização isso deve ocorrer sem censuras, cobranças, permitindo às crianças um contato mais próximo com diferentes obras literárias, como jornais, revistas, gibis, receitas, etc.

Segundo Soares (2011), alfabetizar é levar à aquisição do alfabeto, é ensinar o código da língua escrita, mas também é um processo de compreensão de significados do código escrito. Além disso, o conceito de alfabetização depende de características culturais, econômicas e tecnológicas. Devido a isso, Carvalho (2007) sugere que os alunos tragam

diferentes gêneros escritos e que se organize um cantinho de leitura para que os alunos se sintam motivados em examinar esses materiais, destacando quem é o autor, a quem escreveu, se o autor é conhecido ou não, se o texto está escrito à mão, se impresso ou digitalizado, se há letras e números, etc.

De acordo com as ideias de Carvalho, este contato com várias literaturas possibilitará também conhecer e desenvolver o gosto pela leitura e servirá também para que percebam que há letras maiúsculas, minúsculas, que os números são diferentes das letras. Além disso, Carvalho sugere a exploração de textos em sala de aula de forma coletiva ou em pequenos grupos, como sugere a criação de rodas de leitura. Diante disso, podemos concluir que não basta a simples aquisição de meros códigos linguísticos, para uma formação autônoma, significativa, crítica e social.

Cagliari (1998), reflete sobre a confusão que há entre os profissionais da Educação no que diz respeito ao ensino e aprendizagem. Muitos se equivocam achando que aprendizagem é concomitante ao momento de ensino.

O primeiro aspecto desenvolvido pelo autor é sobre o ensino como um ato coletivo. Ele enfatiza que o professor não pode fazer do ensino um ato coletivo pois será mera transmissão.

Além disso, Cagliari (1998) ressalta:

[...] não é porque o professor ensina, que um aluno automaticamente aprende. Aprender depende muito da história de cada aprendiz, de seus interesses, de seu metabolismo intelectual. A maneira como aquilo que é ensinado passa a ser algo aprendido é de foro íntimo de cada indivíduo. Obrigá-lo a agir diferentemente é uma violência contra sua liberdade e racionalidade. Obrigar alguém a aprender alguma coisa é "lavagem cerebral" a aprendizagem precisa partir de uma opção individual. (CAGLIARI, 1998, p. 37).

Nesta afirmação de Cagliari podemos perceber ideias piagetianas de que o desenvolvimento intelectual é individual, que parte do indivíduo, conforme sua fase de maturação. É enfatizado pelo autor a triste realidade de nosso país com escolas de professores analfabetos por opção. Que são aqueles professores que depois de formados pararam seus estudos, não compram mais livros, não escrevem.

Segundo Cagliari (1998), o que falta não é dinheiro, mas falta de competência em todos os níveis para melhorar a educação. Mas para ele, o que mais falta na educação de nosso país é a figura do educador, pois existem muitos profissionais da educação, mas poucos educadores. O autor afirma que deve haver um equilíbrio entre os dois tipos de atividade, entre os dois métodos: ensinar e aprender. Entretanto, o aluno só pode ter certeza de fato de que aprendeu quando algo, quando por iniciativa própria, conseguir utilizar adequadamente os conhecimentos que são objetos de seu processo de aprendizagem.

A linguagem na alfabetização exerce uma importância fundamental, tudo gira em torno dela, depende da forma como compreendem linguagem. Para Cagliari os linguistas que se utilizam do método fônico falam da fonologia, da fonética, defendendo que as crianças com esse método aprendem melhor. Contudo, Cagliari (1998) pontua a dificuldade deste método, pois nem sempre escrevemos como falamos.

Outra crítica apontada pelo autor está no método voltado para o ensino no qual muitos professores tratam o aprendiz como uma página em branco, onde vai se começar a escrever sua vida escolar, pois no início do ano mesmo sem conhecer seus alunos, já têm tudo programado sobre o que vai ensinar, porque o que vai ensinar é um começo absoluto de que não precisa de pré-requisito, pois é um ponto de partida ideal para todos os alunos.

Segundo Cagliari (1998), muitos professores utilizam a técnica da atividade desmonta-e-monta da linguagem. Cagliari mais uma vez pontua com muita precisão, que esta técnica é confusa e ineficaz para a criança, pois montar e desmontar, não é um uso natural da linguagem oral nem da escrita.

O autor conclui esta parte afirmando que nós professores, precisamos entender que nem sempre reproduzir um modelo garante aprendizagem, pois o importante é saber aplicar o conhecimento para realização desta tarefa, de maneira criativa e individual.

4. Alfabetização e letramento: uma breve revisão conceitual

Pensar alfabetização implica também discutir o conceito de letramento e considerar a linguagem como prática cultural, presente em diferentes ramos da atividade humana. Também implica pensar a aprendizagem da leitura e da escrita como instrumento fundamental para expressão de

concepções, ideias, sentimentos e intenções, e também para a apropriação de conhecimentos por meio de um sistema de signos.

Utilizamos a leitura com diferentes finalidades: para localizar um endereço, operar um terminal eletrônico no banco, escolher o ônibus que nos levará ao destino correto, e uma série de pequenas atividades que tem a escrita como referência. Entender a complexidade que envolve a aprendizagem da leitura e da escrita demanda compreender alguns conceitos a eles relacionados, como segue:

Alfabetização: é a ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever, mas é também o resultado desse ensino, ou seja, é a apropriação do sistema de escrita alfabético por aquele que foi alfabetizado. Alfabetização em seu sentido próprio, específico: “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2002, p.15).

Alfabetizar: Para Soares (2002), “alfabetizar significa adquirir habilidades de decodificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)”.

Alfabetizado: é o sujeito que aprendeu a ler e escrever.

Analfabeto: Em seu sentido etimológico, analfabeto (a[n]+alfabeto, sem alfabeto) designa qualquer pessoa que não conheça o alfabeto ou que não saiba ler e escrever.

Analfabetismo: é o estado ou condição de analfabeto, mas também é compreendido como a ausência de instrução ou como instrução insuficiente, atraso intelectual, ignorância total. (KOOGAN/HOUAISS, 1994). Para Soares (2002), analfabetismo é definido como estado de quem não sabe ler e escrever.

Analfabetismo funcional: é o sujeito que, mesmo tendo participado dos processos sistemáticos de alfabetização, não domina as habilidades e conhecimentos necessários para fazer frente às diferentes situações mediadas pela leitura e pela escrita. Ou seja, é a pessoa que, mesmo alfabetizada, não sabe utilizar funcionalmente a leitura e a escrita em situações sociais de uso.

Estar alfabetizado implica em codificar (escrever) e decodificar (ler), mas é fundamental compreender as palavras lidas e construir sentido para os textos.

Para Soares (2002), letramento é expressão que passou a fazer parte de nosso vocabulário há pouco tempo e tem um significado mais amplo do que ler e compreender os textos lidos, pois pressupõe que o

sujeito saiba fazer uso social da leitura e da escrita para resolver questões de seu cotidiano.

Soares (2002), considera que o indivíduo pode ser alfabetizado e não ser letrado, pois letramento não é apenas a capacidade de ler e escrever, mas de fazer uso social da leitura e da escrita e responder às demandas sociais de leitura e escrita.

Conjuntamente, Alfabetizar e Letrar são dois verbos, que indicam duas ações. Alfabetizar é a ação capaz de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, sendo que letrar é a ação que leva o indivíduo ao letramento. Contudo, alfabetizar e letrar não podem ser consideradas como ações separadas. Ao contrário, “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (1998, p. 47- grifos da autora). Em outras palavras, se alfabetizar e letrar são processos inseparáveis, nenhuma das ações antecede a outra, pois devem ocorrer no processo de educação integral do aluno.

A escrita ideográfica evoluiu da escrita pictográfica, pois a ideia é representar os signos pictóricos que não se limitam mais à representação de objetos e ideias, mas também aos sons escrita fonográfica que é escrever a partir dos sons produzidos na fala.

Desse sistema de escrita surgiu a escrita fonética (aquela que registra os sons do jeito que se fala), a escrita consonantal (que representa apenas as consoantes) e a escrita alfabética.

A escrita alfabética é aquela em que os usuários utilizam do alfabeto grego romano. Nesse tipo de escrita não há relação dos sinais gráficos com o objeto a ser representado, mas sim com os sons emitidos na fala. Cagliari (2009) afirma que a Psicolinguística se interessa pelo comportamento envolvido no uso da linguagem, inclusive destaca a importância dos processos interacionais na construção e no uso da linguagem.

A psicogênese da língua escrita é uma teoria, isto é, um modelo explicativo do real. É um estudo sobre como a criança aprende a ler e escrever, processos cognitivos envolvidos em cada etapa (FERREIRO, 1982).

Na teoria piagetiana, o conhecimento objetivo é compreendido como uma aquisição, uma construção. O conhecimento não é doado passo a passo e sim construído através das grandes reestruturações globais, onde muitas vezes ocorrem os erros construtivos.

Os erros construtivos são essenciais, eles não ocorrem em função da falta de atenção ou de memória e sim para que os sujeitos possam construir o objeto, compreendendo as regras da sua composição. Nesta concepção o sujeito da aprendizagem não é um mero receptor, ele é um produtor de conhecimento.

A pesquisa de Ferreiro e Teberosky (1979), questiona os métodos tradicionais utilizados no processo de alfabetização e nos trouxe novas indagações acerca de como a criança aprende a linguagem escrita.

Conforme Ferreiro e Teberosky (1985), antes de compreender o sistema de representação alfabético, a criança elabora hipóteses explicativas para a leitura, a escrita e os modos de organização e funcionamento das letras, palavras e textos.

As autoras identificaram níveis básicos de desenvolvimento do pensamento infantil sobre leitura e escrita. São eles, o nível pré-silábico, o nível intermediário I, o nível silábico, o nível silábico-alfabético (considerado como intermediário II) e o alfabético.

Nível Pré-silábico, em que a criança não entende a escrita como sistema de representação, não estabelece relação entre a escrita e a fala, mas entre a escrita e os objetos. Conforme as autoras, o nível pré-silábico não é uniforme, sendo possível identificar 3 fases distintas: 1) a fase pictórica; 2) a fase gráfico-primitiva; 3) a fase pré-silábica propriamente dita.

O realismo nominal é uma característica do pensamento infantil, em que a criança compreende a escrita como representação do objeto, produzindo o registro dos nomes a partir das características físicas do objeto apresentado. Ou seja, a criança não compreende a relação entre palavra escrita e palavra falada, por ainda não ter construído consciência da palavra enquanto uma sequência sonora, e por isso acredita que a quantidade de letras e, portanto, o tamanho das palavras está relacionado com o tamanho dos objetos. Assim, objetos grandes precisam de muitas letras para escrever o nome e objetos pequenos precisam de poucas letras.

O nível intermediário I constitui-se como momento de transição, em que a criança pré-silábica faz algumas descobertas em direção à construção da hipótese silábica de escrita.

No nível silábico, a criança sente-se confiante em relação à sua capacidade de escrita, porque descobre que pode escrever com lógica. Ela conta os pedaços sonoros, isto é, as sílabas, e coloca um símbolo para cada

pedaço. As características principais dessa fase são: uso de uma letra ou sinal gráfico para representar cada uma das sílabas orais da palavra; aceitação da escrita de palavras com uma ou duas letras, mas ainda com conflito, sendo que algumas vezes acrescenta letras depois de escrever.

Nível silábico-alfabético constitui-se como uma fase de transição entre a escrita silábica e a escrita alfabética. É o que Ferreiro e Teberosky (1985) consideram como nível Silábico-alfabético, em que fica evidente para a criança a ideia de que a sílaba não é representada somente por uma letra, podendo ser segmentada por unidades menores. Portanto, a criança passa a acrescentar letras em suas escritas, produzindo uma escrita mista e bastante próxima da escrita alfabética.

Nível alfabético é uma etapa em que a criança já compreende que cada letra corresponde a uma parte menor da sílaba e sua escrita passa a considerar os princípios alfabéticos. Nesse momento a criança consegue entender que a escrita representa um significado linguístico, contudo é comum a presença dos erros ortográficos, pois a criança faz a fonetização da escrita, produzindo uma escrita muito próxima da fala. Quando a criança chega neste estágio, podemos dizer que ela já compreende o sistema de representação da linguagem escrita, percebendo que uma palavra é composta de letras que formam sílabas, já é capaz de analisar os fonemas das palavras.

A Linguagem é compreendida como a capacidade que o homem tem de se comunicar por meio de um sistema de signos vocais (língua). Para Cagliari (2009) a linguística tem por objetivo o estudo da linguagem e, por conseguinte, não é por si um método de ensino; ela tem como propósito explicar como a linguagem humana funciona. O autor também ressalta a importância do uso da linguística no trabalho do professor alfabetizador.

A consciência fonológica pode ser definida como uma habilidade de manipular a estrutura sonora das palavras, sendo que a criança deve ser capaz de realizar substituições de um determinado som por outro, segmentar as palavras em unidades menores, etc. Para Morais (2006), a percepção dos sons das sílabas e das rimas constitui-se como parte do que chamamos de consciência fonológica, sendo que a percepção dos fonemas é que deve ser denominada de consciência fonêmica, ou seja, a consciência fonêmica é a capacidade de manipular e identificar os fonemas, sendo que a consciência fonológica apresenta um conceito

mais amplo que inclui a manipulação das sílabas, das unidades intra-silábicas (rimas e aliterações) e os fonemas.

Para Soares, (2002) a sociolinguística compreende a alfabetização como um processo estreitamente relacionado com os usos sociais da língua. Além das diferenças dialetais a autora destaca como a língua oral e escrita assumem diferentes funções de comunicação. Essas funções variam de comunidade para comunidade e atendem a diferentes objetivos. Soares (2002) nos alerta para a forma como a escola se relaciona com as diferenças e as dificuldades apresentadas pelas crianças no processo de construção do conhecimento. Para esclarecer tal questão, recorreremos às ideias da autora, quando ela nos apresenta três maneiras distintas pelas quais a escola procurou lidar com as variações linguísticas e explicar o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares.

1ª Ideologia do dom: Soares (2002) afirma que a escola remete a responsabilidade do não aprender ou do fracasso do aluno para a ausência das condições básicas para aprendizagem. Por essa ideologia, a escola se isenta de qualquer responsabilidade, pois a mesma entende que os alunos não possuem as características naturais relevantes para um bom aproveitamento do que a escola oferece. Portanto entende-se, a partir da ideologia do dom, que a escola faz o seu papel que é criar situações de aprendizagem, porém os alunos não possuem o dom, o talento, a inteligência e a aptidão necessária para o aprendizado.

2ª Ideologia da deficiência cultural: considera que as desigualdades sociais é que seriam o fator responsável pelo fracasso escolar dos alunos. Por essa concepção, entende-se que as crianças da classe dominante vivem em melhores condições, recebem maior estímulo quanto ao desenvolvimento cognitivo e vivem em um ambiente rico e diversificado que lhes dá maiores chances de desenvolver hábitos, atitudes, conhecimentos, interesses e habilidades necessários para atingir o sucesso escolar. Por outro lado, as crianças das classes populares vivem em condições precárias onde não ocorrem condições reais para o seu desenvolvimento (SOARES, 2002).

3ª Ideologia das diferenças culturais: reconhece que há uma diversidade de “culturas”, diferentes umas das outras, mas todas igualmente estruturadas, coerentes, complexas. Assim sendo, não podemos responsabilizar os alunos pelo insucesso escolar, pois eles são penalizados através de uma proposta educacional que contempla na sua

essência a realidade cultural da classe dominante. O fracasso que era atribuído ao próprio aluno é aqui compreendido como uma produção da própria escola através de um modelo escolar elitizado ou mesmo que está a serviço das classes sociais mais favorecidas (SOARES, 2002).

5. Alfabetização numa perspectiva sociocultural

Baseando-nos na ideia de que a aprendizagem da leitura e da escrita é uma construção individual, mas que necessita da interação, Vigotsky (2001) afirma que a aprendizagem escolar nunca começa do zero, tendo uma pré-história que está definida pela interação que a criança tenha vivido com o mundo físico e social que a rodeia. E é através da interação e da mediação que o professor poderá contribuir para a evolução do processo de aprendizagem das crianças.

Vygotsky (2001) elabora a teoria da zona de desenvolvimento proximal e com base nesta teoria torna-se fundamental, no processo de ensino, que o professor conheça o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra em relação a determinado conteúdo e identifique as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado.

Para explicar o conceito de Zona de desenvolvimento proximal, Vigotsky (1991), descreve dois níveis de desenvolvimento, denominados por ele como desenvolvimento real e desenvolvimento potencial.

O desenvolvimento real é aquele que já foi consolidado pelo indivíduo, de forma a torná-lo capaz de resolver situações utilizando seu conhecimento de forma autônoma. O nível de desenvolvimento real é dinâmico e aumenta a cada dia com os movimentos do processo de aprendizagem.

Já o desenvolvimento potencial é determinado pelas habilidades que o indivíduo ainda não construiu, que estão em processo e são potencialmente possíveis de serem desenvolvidos. Dessa forma, a Zona de Desenvolvimento Proximal é definida por Vygotsky (2001), nos seguintes termos:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKY, 2001, p. 9).

Após apresentarmos concepções de alfabetização e letramento na perspectiva de vários autores, apresentamos a prática do estágio curricular supervisionado na escola campo.

6. O trabalho pedagógico no ensino remoto e o engajamento dos alunos

O Estágio Curricular Supervisionado IV em Período Letivo Regular, foi realizado na Escola Estadual Prof. Ana Maria Das Graças De Souza Noronha em Cáceres/MT, seguiram as orientações da Secretaria de Educação e Cultura de Mato Grosso/SEDUC/MT, com aulas na modalidade de ensino remoto. Professores produziram atividades impressas para que os alunos exercitassem e estudassem em casa, envolvendo professores na gravação de videoaulas, pequenos áudios e todas transmissões pelo aplicativo WhatsApp.

No dia 18 de outubro de 2021, às 13:00 horas, iniciou o nosso estágio. Iniciamos com a nossa apresentação à professora e aos alunos, no grupo de WhatsApp. Conversamos sobre a disciplina que iríamos trabalhar naquele dia, as páginas do livro didático e também qual seria o conteúdo do dia. Como os alunos já tinham o livro, nós postamos as páginas e pedimos para eles lerem os textos com atenção e assistirem os vídeos para melhorar a compreensão para responderem as atividades.

Trabalhamos a disciplina de Matemática, com atividades do livro didático e mais 3 vídeos do YouTube sobre as 4 operações com frações. Pedimos para lerem os textos e assistirem os vídeos e resolver as atividades, e dissemos aos alunos que qualquer dúvida estaríamos à disposição e às 16:00 fizemos as correções das atividades.

Na terça – feira, dia 19/10/2021, trabalhamos com a disciplina de Português, com os conteúdos propaganda ao ar livre, língua uso de flexões e pronomes pessoais. Também, trabalhamos com as atividades do livro didático e um vídeo sobre flexão verbal e depois das leituras e assistirem os vídeos explicativos, resolveram as atividades do livro.

Quarta-feira, dia 20/10/2021, trabalhamos com o conteúdo região Sudeste, na disciplina de Geografia. Também atividades do livro didático, dois mapas das regiões Sul e Sudeste para pintar e colocar as respectivas capitais. Depois leitura de textos e fazer as atividades. Nesse mesmo dia, trabalhamos a disciplina de Educação Física: Com as atividades relativas às brincadeiras antigas e atuais. Colocamos um vídeo do YouTube sobre o tema. Realizamos a leitura de um texto sobre brincadeiras antigas e

atuais, também formulamos 3 perguntas sobre o assunto, para os alunos responderem. E ao final da aula, foram feitas as correções.

Quinta-feira, 21/10/2021, trabalhamos com a disciplina de História, sobre a chegada dos portugueses ao Brasil e atividades do livro didático. Além disso, assistimos vídeos do YouTube sobre o tema. Ainda na Quinta-feira, dia 21/10/2021, trabalhamos a disciplina de Ensino Religioso sobre o Respeito. Colocamos vídeos do YouTube sobre o tema Respeito. Um texto impresso sobre Respeito, também formulamos 4 perguntas sobre o assunto para os alunos responderem. E ao final da aula realizamos as correções das atividades.

Sexta-feira dia 22/10/2021 trabalhamos com a disciplina de Ciências Humanas e da Natureza com o conteúdo a digestão dos alimentos e suas etapas, com atividades do livro didático e vídeos do YouTube sobre sistema digestivo, no decorrer da leitura do livro havia 2 experiências sobre a digestão das gorduras e mastigação, que não realizamos devido a maioria das crianças ficarem sozinhas, pois os pais trabalham, então ficamos preocupadas, pois poderia acontecer algum imprevisto, falamos para realizarem quando tiverem auxílio de um adulto. Ainda nesse dia 22/10/2021, trabalhamos também com a disciplina de Artes: Dança, as coreografias no espaço. Que arte é essa? Com as atividades do livro didático, também formulamos 4 perguntas relacionadas ao texto para os alunos responderem. E ao final da aula, fizemos as correções das atividades, colocando as respostas no grupo.

E por fim às 17:00 do dia 22 de outubro, finalizamos nosso estágio no 5º Ano do ensino fundamental, com os agradecimentos no grupo aos alunos e que foi muito importante estar com eles durante esses cinco dias, agradecemos aos pais dos alunos que estavam presentes no grupo auxiliando seus filhos, agradecemos a professora titular Sílvia e também a Elaine que nos ajudou muito a tornar esse estágio possível.

7. Considerações Finais

Foram essas as possibilidades que encontramos para realizar o Estágio Curricular Supervisionado IV, no 5º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica. Muitas complicações surgiram especialmente às relacionadas à dificuldade de acesso dos alunos a dispositivos eletrônicos e sinal de Internet de qualidade. As famílias possuem apenas um celular para o atendimento de toda demanda que os filhos recebem

da escola. O celular é único, não pode ficar em casa para que as crianças assistam às aulas em tempo real.

O que observamos neste período de estágio, foram às várias atribuições das professoras titulares no ensino dos alunos no modo remoto. Há um comprometimento e preocupações relacionadas à dificuldade de acesso dos alunos a dispositivos eletrônicos e ao sinal de Internet de qualidade. Além disso, também relatamos inúmeras outras dificuldades de aprendizagem relacionadas a perspectivas dos alunos em ficha de observação.

Tendo em vista a necessidade de manter o isolamento social e, com isso, a impossibilidade de interagir pessoalmente com as professoras, por meio do contato pessoal, esse sentimento é visível na fala e nos olhares dos alunos.

Referências

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do alfabetizador**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2004.

FERRARI, Marcio. **Emília Ferreiro/A estudiosa que revolucionou a alfabetização**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml>>. Acesso em 16/06/2013.

FERREIRO, Emilia. **A representação da linguagem e o processo de alfabetização**. Cadernos de Pesquisa, n. 52, p. 7-17, 1982.

FERREIRO, Emília; PALA CIO, Margarita Gomez. Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Dimarco e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

MILANESI, Irton. **Estágio Supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares**. Curitiba: Editora UFPR, Educar revista, 2012.

MORAIS, Artur. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo. 4ª ed. Editora Ática, 2006. SEDUC. **PPP escolas 2021** – Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Prof. Ana Maria Das Graças De Souza Noronha. 2021

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia**. Estudos Universitários: revista de cultura, v. 37 | n. 1 e 2 | Dez. 2020. Disponível em: <

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>
> Acesso em: 08 junho de 2022.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista brasileira de educação, p. 5-17, 2002.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001.

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DOCENTES

Maurecilde Lemes da Silva Santana
Daniele Tomichá Rosa
Profa. Doutoranda Maurecilde Lemes da Silva Santana¹

Esfera de Formação: 6ª esfera

1. Introdução

Este artigo parte do eixo temático “*A Integração dos Saberes Disciplinares na Prática Docente na Alfabetização e na Produção Científica Educacional*”, integrante do Seminário Interdisciplinar (Seminter). O referido seminário é um componente curricular obrigatório do Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Nesse contexto, procuramos relacionar os conhecimentos construídos nos estudos da disciplina Conteúdos e Metodologias da Matemática para Início da Escolarização II com as práticas de Estágio Curricular Supervisionado realizado nos espaços escolares, como ferramentas de aprendizagem da docência, no âmbito do subtema gerador “*Experiências escolares e não escolares com o ensino no modo remoto*”.

O subtema mencionado dá suporte para a construção deste artigo, considerando que a modalidade de ensino remoto foi colocada como uma ferramenta de desenvolvimento da prática de ensino e de aprendizagem, devido à pandemia da Covid-19.

A pandemia da Covid-19 nos impôs o distanciamento social. A sociedade teve que se reorganizar para conviver e se resguardar. Igualmente, as escolas também tiveram que redimensionar as suas atividades cotidianas e a tecnologia foi aliada nessa situação emergencial. O uso de ferramentas tecnológicas mediou o fazer pedagógico de uma forma inusitada, pois a dinâmica utilizada foi uma situação nova para a maioria das instituições. Os professores se

¹ Professora da disciplina Conteúdos e Metodologia da Matemática para o Início da Escolarização II na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

reinventaram para lidar com a ocorrência e trabalhar na modalidade de ensino remoto.

Diante dessa situação, nos mobilizamos para saber de professoras dos AIEF: como se deu o processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar durante o ensino remoto?

A partir do problema exposto, questiona-se: Como as professoras se sentiram ao exercerem a docência na modalidade de ensino remoto? Como as professoras perceberam o envolvimento e o desempenho dos alunos nas aulas de matemática escolar? Quais foram as dificuldades das professoras para ensinar? E dos alunos, para aprenderem? Quais foram as conquistas das professoras no processo de ensinar? E dos alunos, para aprenderem? Quais os impactos na aquisição e no desenvolvimento do conhecimento matemático durante o ensino remoto e no retorno ao ensino presencial? Como as professoras percebem o ensino remoto e o ensino presencial?

Assim sendo, buscando analisar o processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar realizado na modalidade de ensino remoto, sob a ótica de professoras dos AIEF e de suas práticas pedagógicas, seguimos os eixos: a) desafios e conquistas de professores e alunos nas aulas de matemática escolar no ensino remoto; b) experiências com o ensino remoto e as consequências no processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar; c) ensino remoto e ensino presencial, pontos e contrapontos.

Realizamos uma pesquisa de campo, portanto, de abordagem qualitativa, na qual aplicamos um questionário com questões abertas para duas professoras em exercício nos AIEF (5º ano), de escolas de Educação Básica, da rede pública municipal. Ocorreu, também observação de práticas das professoras durante o Estágio Curricular Supervisionado.

O presente trabalho está organizado da seguinte forma: inicia-se a introdução do trabalho, na qual situamos o tema e o objeto de investigação; na sequência, damos início a nossa fundamentação teórica, que vem a falar sobre o ensino de forma geral durante a pandemia e suas dificuldades, e sobre o ensino da matemática durante esse período e fora dele. Em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada para realizar a pesquisa aqui presente. Posteriormente, o tratamento e a análise dos dados pesquisados e as discussões que vieram a surgir a partir de então.

Dando continuidade, realizamos nossas considerações finais sobre o presente trabalho.

2. Contextos de ensino, aprendizagem, saberes teóricos e práticos

Ao estudarmos sobre o processo pedagógico de aprendizagem nos AIEF, percebemos que se abre um universo diferente daquele até então vivido pelas crianças durante a Educação Infantil (EI). Mas esse universo não é totalmente desconectado, há a introdução de novos saberes, novas formas de relação, de se identificar dentro do espaço em que está inserido.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem a nos falar sobre essa transição necessária para a aprendizagem das crianças, da etapa da Educação Infantil para os AIEF:

A BNCC do **Ensino Fundamental – Anos Iniciais**, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2017, p 56).

A BNCC destaca o cuidado com a transição das crianças de uma etapa para outra na escolarização, para que não ocorra uma passagem brusca dos espaços lúdicos e destinados a brincadeiras, para um ambiente mais “sério” e voltado a copiar atividades e resolver questões. É necessário ampliar esse campo de espaços e tempos na vida da criança, pois vem a contribuir para o desenvolvimento do sujeito e seu lugar no mundo.

Devido a pandemia da Covid-19 no início de 2020, as instituições de ensino tiveram que fechar as portas por tempo indeterminado, em nome de um bem maior. Com a intensificação dos contágios e vidas ceifadas, foi necessário iniciar o ensino remoto, uma vez que, mesmo em meio a pandemia, era preciso assegurar o direito da criança de ter acesso ao ensino, conforme nos traz o Art. 208 da Constituição Federal de 1988:

[...] O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009)

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988, p 124).

Dentre os marcos legais para a educação, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 (BRASIL, 1996) preconiza que o Ensino Fundamental (EF) tem por objetivo a formação básica do cidadão, vindo a preparar a criança em seu processo de aprendizagem para ter domínio da leitura, escrita, cálculo. Inclui, também, a função de possibilitar meios para se ter noções sobre o nosso sistema político, social e cultural.

Assim, as aulas passaram a ser ministradas de modo *online*, via aplicativos como *Google Meet* e *Zoom*. Esse método foi aplicado nas escolas, onde os educadores passavam o conteúdo para as crianças de suas casas e o aluno também teria acesso às aulas de sua casa. Essas aulas eram gravadas para que os alunos que não pudessem assistir no horário padrão, pudessem ver as aulas posteriormente, já que muitas crianças utilizavam o celular ou computador dos pais.

Aparentemente, parecia estar resolvido o problema, contudo muitos alunos e professores não tinham acesso à uma boa internet, que suportasse abrir os aplicativos, ou um computador ou celular de boa qualidade, que também fosse suporte para a participação efetiva nas aulas.

Considerando esses indicadores, dentre outros, foi necessário preparar apostilas para as crianças que não tinham acesso aos meios tecnológicos digitais. Com isso, ressaltou-se o papel dos pais de atuarem “como professores”, mesmo não tendo uma formação para tal papel.

Além disso tudo, o isolamento social começou a afetar o rendimento dos alunos e professores, pois o distanciamento físico interfere nas interações próprias e necessária na sala de aula, principalmente, no ensino de crianças. Por estarem em casa, existe uma tendência à desconcentração com facilidade, pois tudo lhe chama a atenção e, conseqüentemente, o rendimento escolar também é afetado.

Santana, Souza e Chamon (2022, no prelo) argumentam que o “[...] cotidiano impactado pela pandemia nos privou da aproximação dos corpos e do afeto construído nas interações humanas dialógicas, importantes para a formação docente e para o trabalho pedagógico”.

2.1 Ensinar e aprender matemática escolar, desafios permanentes?

O panorama do ensino e da aprendizagem da matemática escolar já se apresentava complexo. Geralmente utilizando-se o método da repetição, no qual a criança realiza uma operação matemática até vir a memorizá-la, concretiza-se um ensino de base tradicional, como ressalta Miguel (2004, p. 119):

A predominância de modelos tradicionais de ensino possibilitou-nos constatar que as aulas de Matemática são, em geral, silenciosas, não silenciosas no sentido de não existir barulho, mas no sentido de inexistência de diálogo. Assim sendo, as aulas podem ser descritas desta forma: o professor, à frente dos alunos, expõe o conteúdo e determina qual fórmula deve ser utilizada ou a regra a ser seguida para resolver os exercícios. O aluno, por sua vez, copia as fórmulas e aplica nos chamados exercícios de fixação. O objetivo é atingido quando os alunos memorizam as formulações e conseguem aplicá-las sem recorrer às suas anotações, ou seja, quando enfim conseguiu memorizá-las (MIGUEL, 2004, p. 419).

Quando há a presença de uma relação maior entre as demais disciplinas e a matemática, as chances de os alunos aprenderem de forma significativa aumentam, pois ajuda a tirar também a ideia de que estudar matemática é chato, levando assim o aluno a se interessar pelo conteúdo.

Com a pandemia e o ensino remoto, considerando o material didático e a interação como elementos imprescindíveis para o ensino e a aprendizagem da matemática e da alfabetização dessa área de conhecimento, indagamos: como foi para o educador ensinar matemática de forma online, sem poder estar ao lado do aluno para acompanhar o seu desenvolvimento? Como os alunos se sentiram e se perceberam em meio às situações de vulnerabilidade da saúde de infraestrutura?

A escola possui um papel muito importante na formação da criança como ser social. Para isso, ela deve vir a trabalhar todas as áreas de ensino da forma mais profunda possível, mas que não deixe de considerar aquilo que os alunos já sabem, seus conhecimentos culturais e sociais.

Mesmo antes da escolarização a criança é constantemente envolvida em atividades matemáticas que mesmo não sendo assim reconhecidas por elas envolvem aspectos quantitativos da realidade. [...] as crianças classificam, ordenam, quantificam e medem e desta forma mantêm uma boa relação com a Matemática. (MIGUEL, 2004, p. 416).

Por mais que se ignore muitas vezes na realidade escolar, as crianças já trazem de casa algum conhecimento matemático que lhe foi ensinado pelos pais, amigos e pelo espaço social onde está inserido, mesmo que de forma indireta. Com isso, cabe à instituição de ensino e ao educador explorar esse conhecimento que a criança possui, possibilitando-lhes meios para ampliar seu repertório e a pensar matematicamente, alfabetizar-se matematicamente, ou seja, para que ela possa “aprender a ler e a escrever a linguagem matemática [...] fenômeno que trata da compreensão, da interpretação e da comunicação dos conteúdos matemáticos ensinados na escola, tidos como iniciais para a construção do conhecimento matemático” (DANYLUK, 2002, p. 20 *apud* LOPES, 2014, p. 18).

3. Metodologia

Realizamos uma pesquisa de campo, portanto, de abordagem qualitativa, na qual aplicamos um questionário com questões abertas e realizamos a observação das práticas das professoras (20 horas), buscando elementos sobre o processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar realizado na modalidade de ensino remoto.

Os dados foram coletados durante o Estágio Curricular Supervisionado IV. Em relação ao questionário, as professoras o receberam na versão impressa e do mesmo modo o retornaram respondidos.

Assim, os Sujeitos da Pesquisa (SP) foram duas professoras em exercício nos AIEF, ambas do 5º ano, de escolas de Educação Básica, da rede pública municipal de ensino na cidade de Porto Esperidião-MT. Para resguardar o anonimato, as identificamos pela letra P (professor/a), e por número (1, 2), conforme ordem da coleta de dados. Dessa forma, os SP são identificados por P1 e P2.

Para Oliveira (2010), a pesquisa qualitativa pauta-se em estudos de interpretação do mundo real, as experiências vividas pelos seres humanos. O questionário, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 69) consiste em:

instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.

A P1 atua como professora de apoio pedagógico para um aluno em particular, presente na turma do 5º ano do EF, mas no início da pandemia, essa professora atuou em uma turma completa. Já a professora identificada como P 2, é a professora titular da sala.

As perguntas constituintes do questionário são apresentadas juntamente com as respectivas respostas das participantes, na sequência deste texto, quando articulamos os resultados e as discussões sobre os achados da pesquisa viabilizados pela observação e pelo questionário.

4. Entre o pensar, o fazer, o dizer, o ver e o sentir: entrelaces vividos nas práticas pedagógicas

Neste item, trazemos os resultados e as discussões da pesquisa empírica. Primeiro, discorreremos sobre os achados na observação. Posteriormente, trazemos os resultados encontrados por meio do questionário. Em ambas as situações, entrelaçamos o pensar, o fazer, o “dito” - e o “não-dito”, o visto e o sentido, inter-relacionando os “dados” – e os “não-dados” em uma teia de significação que não pode ser desconectada.

4.1 Sobre a observação, reflexões

Para articular a produção de sentidos sobre os dados constatados na fase de observação, trazemos algumas reflexões sobre experiências de aprendizagem da docência, por meio de estágio em uma escola da rede municipal da cidade de Porto Esperidião-MT, o que nos possibilitou vivenciar e perceber a prática de ensino em turmas de 5º ano do EF. Nessa mesma escola foi realizada nossa pesquisa.

Foi perceptível um cuidado com o contexto de retorno ao ensino presencial. Em relação à matemática escolar, as atividades eram desenvolvidas de forma lúdica e com o uso de materiais didáticos.

É importante destacar que a inclusão de materiais concretos para ensinar matemática para as crianças é fundamental, pois, um material concreto adequado “favorece a atividade mental, possibilitando a criação de diferentes relações”. (BESSA, 2014, p. 26). Segundo Lorenzato (2010, p. 17), “[...] palavras não alcançam o mesmo efeito que conseguem os objetos ou imagens, estáticos ou em movimento. Palavras auxiliam, mas não são suficientes para ensinar”.

Durante as observações das práticas das professoras, um fato importante a se destacar, é que a professora P 1 está atuando no momento como professora de apoio pedagógico de um aluno da turma, justamente porque durante a pandemia esse aluno não conseguiu se desenvolver e ficou atrasado em relação aos seus colegas. Para que minimizar os danos do seu desenvolvimento escolar, com o retorno das aulas presenciais, a escola disponibilizou essa educadora para atuar exclusivamente com esse aluno.

Em conversa com a educadora, foi possível acessar seu caderno de atividades planejadas para o aluno, e constatar que as atividades estavam mais adequadas para turma do 1º ano do EF. O aluno encontrava-se em processo de alfabetização.

Ao fazermos um breve retrocesso ao histórico desse aluno, podemos notar que este, por sua vez, já tinha dificuldades antes mesmo da pandemia do Corona Vírus e que durante esse período essa dificuldade veio a piorar, o que o levou a necessitar imprescindivelmente de auxílio e intervenção pedagógica.

4.2 Sobre o questionário, reflexões

A partir os questionamentos realizados com as professoras que se voluntariam a participar da pesquisa, apresentamos os dados e as análises dos mesmos. Utilizamos uma estratégia de análise permeada pela objetivação do dito, sem desvincular do subjetivo. Dessa forma analítico-sintética, chegamos às categorias de significação.

Tabela 1 – Docência no ensino remoto

1 Como as professoras se sentiram ao exercerem a docência na modalidade de ensino remoto?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P 1	<i>Foram muitos desafios trabalhar no isolamento e o distanciamento social, com a pandemia, afetou a educação que conhecemos, o que exigiu de todas as pessoas envolvidas gestores, professoras, pais, estudantes.</i>	Isolamento e distanciamento social afetou a educação e exigiu esforços da comunidade escolar	Nova forma de exercer a docência na pandemia afetou a educação e a pessoa do professor. <i>Categoria:</i> Desafios profissionais frente ao novo

P 2	<i>Me senti ansiosa e preocupada.</i>	Ansiedade e preocupação.	
--------	---	--------------------------	--

Fonte: Dados da pesquisa

Quando questionado sobre como as professoras se sentiram ao exercerem a docência na modalidade de ensino remoto, a partir das respostas das participantes, constatamos que o exercício da docência nesse período foi marcado por situações desafiadoras, pois a nova forma de exercer a docência na pandemia afetou a educação e a pessoa do professor, inclusive causando ansiedade e preocupação. Nesse sentido, destaca-se a categoria “Desafios profissionais frente ao novo”.

Diante do novo e da necessidade de ações para lidar com as diferentes situações, Tardif (2000, p. 7) aponta que os conhecimentos profissionais dos professores requerem, sempre, certa “parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los”.

Tabela 2 – Envolvimento e desempenho

2 Como as professoras perceberam o envolvimento e o desempenho dos alunos nas aulas de matemática?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P 1	<i>Trabalhando e adaptando o ensino híbrido, desenvolvendo cada experiência de aprendizagem. Foram postagens de aulas, vídeos, formando grupos de WhatsApp, Notebook, programas Meet.</i>	A experiência do trabalho conduziu a adaptação e a inovação do ensino.	Professor foi se adaptando na prática, porém os alunos tiveram mais dificuldades, conseqüentemente, a menor participação impactou negativamente o desempenho.
P 2	<i>Apenas uma minoria teve envolvimento e desempenho satisfatório.</i>	Pouca participação, menor rendimento.	<i>Categoria:</i> Dificuldades de se adaptar ao novo (ensino híbrido) e impacto no desempenho do aluno.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar os dados fornecidos pelas professoras sobre as suas percepções a respeito do envolvimento e o desempenho dos alunos nas aulas de matemática, podemos observar que o rendimento escolar dos alunos foi pequeno, apenas uma minoria conseguiu se adaptar à nova realidade. Do lado dos docentes, a adaptação aconteceu na prática. Conforme iam ministrando as aulas, também iam aprendendo algo novo para ser utilizado na próxima aula.

Dessa forma, os conhecimentos profissionais das professoras foram se constituindo com as suas experiências de trabalho. O saber da experiência, que se “baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício”, como aponta Tardif (2000, p. 13).

Contudo, como não foi tarefa fácil para as professoras de modo geral, as dificuldades de adaptação ao novo, particularmente devido ao ensino híbrido, também impactaram o desempenho dos alunos.

Tabela 3 – Dificuldades no ensino-aprendizagem

3Quais foram as dificuldades das professoras para ensinarem? E dos alunos, para aprenderem?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P 1	A dificuldade foi a necessidade do professor e alunos distanciar-se . Foi um processo necessário de adaptação e para organizar uma estratégia de ação eficiente para os alunos .	Dificuldades em se distanciar, porém foi a estratégia necessária naquele momento, para desenvolver o ensino.	Tanto o professor quanto o aluno tiveram de se distanciar em nome de um bem maior. <i>Categoria:</i>
P 2	A maior dificuldade foi lidar com a tecnologia, algo que não estava acostumada . E dos alunos, acredito que a falta de contato físico com os professores e interação com os colegas .	Dificuldade em lidar com a tecnologia como ferramenta de ensino (professor) e falta de falta de contato físico e interação.	Dificuldades com tecnologia, contato físico e interação no processo de ensino e de aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa

Para as educadoras, a falta de contato foi difícil, mas estes por sua vez tiveram de se posicionar e se adaptar ao novo, para que pudessem

ajudar seus alunos da melhor forma possível. Aprender a lidar com as tecnologias também foi outro ponto que causou muitas dificuldades para alunos e professores.

Dificuldades com tecnologia, contato físico e interação no processo de ensino e de aprendizagem são os elementos que sobressaem entre as dificuldades das professoras e dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem.

Tabela 4 – Conquistas no ensino-aprendizagem

4Quais foram as conquistas das professoras no processo de ensinar e aprender? E dos alunos?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P 1	<i>Foi a flexibilidade de horários para os alunos acessarem as aulas que eram estabelecidas no meio tecnológico. E, assim, o professor aprende e ensina, tendo afeto e confiança. E a maioria não tinha celular ou notebook para acompanhar as aulas, tinha que ser apostilado. Com o retorno às aulas presenciais, os alunos tiveram que reaprender a conviver com conteúdos e no ambiente escolar.</i>	Flexibilidade de horário para ambas as partes, já que muitos alunos dependiam dos celulares e computadores dos pais, para assistir as aulas; relação de afeto e confiança; acesso ampliado pelo material físico.	O acesso à educação foi ampliado pela flexibilidade de horários dos materiais gravados e disponibilizados aos alunos, assim como o material apostilado para aqueles que não tinham acesso às aulas pelos meios digitais. <i>Categoria:</i>
P 2	<i>Uma conquista considero o fato de ter me reinventado e ter conseguido e utilizar das ferramentas tecnológicas. Dos alunos, acredito que conseguir realizar as atividades e compreender os conteúdos, mesmo não estando presencial.</i>	Mudança na postura profissional e superação das dificuldades relacionadas às tecnologias pela professora e pelos alunos, os quais conseguiram realizar as atividades e	Tentativa de garantir o acesso ao ensino produziu aprendizagens para professores e alunos.

		compreender os conteúdos ensinados.	
--	--	-------------------------------------	--

Fonte: Dados da pesquisa

O ensino remoto não pode ser de todo classificado como ruim, pois houve alguma aprendizagem nesse período, tanto alunos quanto professores desenvolveram suas habilidades com a tecnologia, já que é um tema tão atual em nossa sociedade em algum momento essa aprendizagem viria ser necessária. Mesmo em meio a pandemia, as instituições escolares não deixaram de incluir os alunos em assuntos atuais da sociedade, fazendo assim esses se localizarem como seres sociais.

Tabela 5 – Impactos na aprendizagem da matemática escolar

5 Quais os impactos na aquisição e no desenvolvimento do conhecimento matemático durante o ensino remoto e no retorno ao ensino presencial?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P1	<i>Os alunos não estavam acostumados, eles não possuíam a maturidade e autonomia que exigia o ensino a distância. E a maioria não tinha celular ou notebook para acompanhar as aulas, tinha que ser apostilado. Com o retorno às aulas, tiveram que reaprender a conviver com conteúdos e no ambiente escolar.</i>	Falta de maturidade e autonomia por parte dos alunos para se concentrar nas aulas e a falta de material adequado para acesso dificultou o acompanhamento das aulas.	Experiência de dificuldades na aprendizagem, devido à precarização dos meios desenvolver o ensino, levam à retomada dos conteúdos e dos “métodos antigos” do ambiente escolar.
P2	<i>Os impactos foram perceptíveis. Os alunos, no retorno às aulas presenciais, encontraram muitas dificuldades para acompanhar os conteúdos da sua fase. Por esse motivo, tivemos que retomar muitos conteúdos em seu início.</i>	Necessidade de rever muitos conteúdos no momento de retorno as aulas presenciais.	<i>Categoria:</i> Dificuldades na aprendizagem levam à retomada dos conteúdos e métodos antigos.

Fonte: Dados da pesquisa

A pandemia fez com que métodos antigos do ambiente escolar retornassem, como as apostilas, pois muitos alunos necessitaram delas, devido a falta de acesso à internet e a aparelhos de comunicação de qualidade. A aprendizagem ficou ainda mais difícil para as crianças, pois essas, ao usarem as apostilas, não tinham acesso a explicação das aulas dadas pela professora.

Tabela 6 – Percepções sobre ensino remoto e presencial

6 Como as professoras percebem o ensino remoto? E o ensino presencial?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P1	<i>O ensino remoto nos trouxe muitas lições, questionamento e transformações. Por outro lado, essa realidade também demonstrou fatos impactantes, como a desigualdade em termos da tecnologia.</i>	O ensino remoto evidenciou a desigualdade social presente em nossa sociedade.	Nem todas famílias tem condições de oferecer um bom acesso à internet e aparelhos tecnológicos adequados para que se filhos estudem.
P2	<i>Sem sombra de dúvidas, para mim, é evidente que nas primeiras séries dos anos iniciais o ensino presencial é essencial.</i>	Necessidade do contato físico para melhor ensinar crianças.	<i>Categoria:</i> Evidência da desigualdade social.

Fonte: Dados da pesquisa

Com a pandemia, um fator já presente em nossa sociedade se destacou ainda mais, sendo a desigualdade social, que se fez presente de forma bem evidente dentro das escolas. Muitos alunos tiveram de fazer uso das apostilas por não ter condições financeiras para acessar uma internet de qualidade. A falta de contato físico prejudicou ainda mais a aprendizagem, deixando assim, em evidência, a necessidade da interação social para que houvesse uma aprendizagem significativa sobre o âmbito escolar e social, conforme destaca a BNCC:

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na

instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais (BRASIL, 2017, p, 38).

Tabela 7 – Acolhimento no espaço escolar

7 Como foi o acolhimento das crianças pela escola no retorno às aulas presenciais pós-pandemia, em relação ao ensino da matemática escolar?			
SP	Resposta	1ª redução	2ª redução
P 1	<i>Foi feita uma avaliação diagnóstica, para trabalhar a empatia com os alunos. Foi preciso rever as expectativas com relação os conteúdos planejados e objetivos.</i>	Realização de avaliação diagnóstica envolvendo aspectos afetivos (empatia), sociais e cognitivos dos alunos, por meio avaliação sobre como se encontrava a aprendizagem deles.	Avaliação diagnóstica para verificar o aprendizado e expectativas dos alunos quanto aos conteúdos ensinados. <i>Categoria:</i> Acolhimento caracterizado pela avaliação diagnóstica dos aspectos cognitivos, afetivos e sociais.
P 2	<i>Foram retomados os conteúdos das séries anteriores.</i>	Necessidade de retomar muitos conteúdos trabalhados durante a pandemia.	

Fonte: Dados da pesquisa

Com o retorno das aulas presenciais, os professores notaram por meio de uma avaliação diagnóstica, que era necessário retomar muitos conteúdos com os alunos, pois mesmo tendo sido ensinado no modo remoto, a maioria das crianças não conseguiram realmente absorver esse conteúdo.

Para as crianças que estudaram por meio de apostilas, certamente as dificuldades de compreensão foram mais intensas, pois estes alunos não tiveram acesso a explicação da professora, os pais tiveram de incorporar o papel de professor para ajudar seus filhos (as).

Em meio a retomada de conteúdos, os professores ainda tiveram de reaprender sobre como dar carinho e realizar o acolhimento das crianças, tendo em vista que elas estavam carentes do contato físico da escola. No

entanto, esse contato ainda não pode ser tão aberto, porque mesmo com o retorno das aulas, o vírus da Covid-19 ainda permanece na sociedade.

Diante de todos esses fatores, podemos concluir que o ensino remoto se fez necessário para o período de pandemia, mas não atendeu as reais necessidades dos alunos, são poucas as crianças que realmente aprenderam de forma significativa.

7. Considerações

Ao analisamos o processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar realizado na modalidade de ensino remoto, sob a ótica de professoras dos AIEF e das observações acerca das suas práticas, seguimos três eixos de análise, nos quais integramos subeixos, que nomeamos por categorias, considerando o campo dos sentidos das respostas dos sujeitos da pesquisa. As categorias não se restringem a um único eixo, mas elas dialogam entre si, podendo integrar um e outro concomitantemente.

Assim, em relação ao eixo a) desafios e conquistas de professores e alunos nas aulas de matemática escolar no ensino remoto, constatamos: desafios profissionais frente ao novo; dificuldades de se adaptar ao novo (ensino híbrido) e impacto no desempenho do aluno, assim como dificuldades em lidar com a tecnologia e a falta de interação necessária para a aprendizagem.

Quanto ao eixo b) experiências com o ensino remoto e as consequências no processo de ensino e de aprendizagem da matemática escolar: Dificuldades de se adaptar ao novo (ensino híbrido). Devido à falta de acesso à internet e aos meios de comunicação, houve a necessidade retomar métodos antigos, como as apostilas, ficando clara a desigualdade social presente em nossa sociedade. E impacto no desempenho do aluno, sendo um exemplo, a necessidade de retomar alguns conteúdos trabalhados no modo on-line, quando houve o retorno das aulas presenciais.

No eixo c) ensino remoto e ensino presencial, pontos e contrapontos, verificamos: que tanto alunos quanto professores (as) tiveram dificuldades para lidar com a tecnologia e com esse novo modelo de ensino, e ficou evidente que o ensino presencial é de suma importância na aprendizagem da criança, e ao fim das aulas on-line, o acolhimento que os educadores puderam fazer com os alunos foi

essencial para todos. Um ponto positivo foi aprender a utilizar os meios de comunicação, se reinventar como educador (a), e um dos pontos negativos é a desigualdade social que não permitiu a muitos alunos ter acesso às aulas e obter o ensino somente por meio de apostilas.

Com isso, concluímos que, diante da pandemia que se espalhava pelo mundo, fez-se necessário o distanciamento social, em prol da saúde de todos. No campo escolar também não foi diferente. Para as crianças que gostam e necessitam de contato físico constantemente, a falta de interação com os colegas e professores acabou contribuindo para a falta de concentração por parte dos alunos, que estavam em casa e o ambiente não contribuía para o ensino.

Podemos inferir que, também para os pais foi complexo, pois estes também tiveram de ajudar os filhos a ter acesso às aulas, por meio dos aplicativos digitais até então desconhecidos por muitos pais. Além disso, a falta de internet de qualidade veio a dificultar ainda mais o período pandêmico, tanto para professores quanto para os alunos.

A desigualdade social prevaleceu e se mostrou de forma mais contundente. Muitos pais não tinham condições para dar esse acesso ao meio tecnológico que a criança necessitava naquele momento. Do mesmo modo, as problemáticas do ensino e a aprendizagem da matemática escolar, que já se apresentava como um dos grandes causadores do fracasso escolar, devido a dificuldade do ensino e dos conhecimentos profissionais dos professores, e das incompreensões dos alunos, se intensificam, juntamente com a alfabetização das demais áreas de conhecimento.

Referências

BESSA, Sônia. **Relação entre teoria e prática**. In: SILVA, João Alberto da. (Org.). Alfabetização matemática nos anos iniciais do ensino fundamental. 1. Ed. Curitiba-PR, CRV: 2014, p. 21-30.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 19 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 maio 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LESSA DE OLIVEIRA, C. Um Apanhado Teórico-Conceitual Sobre A Pesquisa Qualitativa: Tipos, Técnicas E Características. **Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 3, 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>. Acesso em: 26 de junho de 2022.

LOPES, Greice Duarte. Alfabetização matemática. In: SILVA, João Alberto da. (Org.). *Alfabetização matemática nos anos iniciais do ensino fundamental*. 1. Ed. Curitiba-PR, CRV: 2014, p. 21-30.

MIGUEL, José Carlos. *Alfabetização matemática: implicações pedagógicas*. Núcleos de Ensino-PROGRAD-UNESP. I ed. São Paulo-SP: Editora UNESP 1, 375-394. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=o9TGwtMAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 26 de junho de 2022.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], n. 13, jan./abr. 2000. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA PÓS PANDEMIA: UM OLHAR PARA O MOVIMENTO PEDAGÓGICO DO REPLANEJAR

Leidiane Ribeiro Bezerra
Maria Neuza Machado Cabral
Rosiléa Venturim Garcia
Wilza do Carmo Pereira Soares
Profa. Dra. Nilvaci Leite de Magalhães Moreira¹

Esfera de Formação: 6ª Esfera

1. Introdução

Este trabalho, elaborado por acadêmicas do Curso de Pedagogia-UNEMAT, a ser apresentado no Seminário Interdisciplinar 2022/1 – “Formação pedagógica, um exercício de pesquisa: experiências e práticas educacionais no trabalho interdisciplinar”, é organizado pela Coordenação do Projeto de Extensão SEMINTER/Pedagogia Cáceres/FACEL/UNEMAT.

Busca atender o questionamento direcionado a algumas escolas sobre os desafios enfrentados por professores/as no que tange ao planejamento pedagógico, para atender aos educandos da alfabetização no retorno das aulas presenciais. Considerando que a BNCC (2017, p. 89/90), destaca que, embora “[...] a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize.” Os dados estatísticos apontados pelo IBGE-PNAD (2021) nos mostram que, a alfabetização ainda é um gargalo na educação brasileira, visto que:

Entre 2019 e 2021, houve um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos de idade que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e

¹ Professora da disciplina Conteúdos e Metodologias da Geografia para o Início da Escolarização na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

escrever. Eram 1,4 milhões de crianças nessa situação em 2019 e 2,4 milhões em 2021. Em termos relativos, o percentual de crianças de 6 e 7 anos que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e escrever foi de 25,1% em 2019 para 40,8% em 2021. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p.2).

Esses dados ainda se constituem como alarmantes, uma vez que o Brasil não conseguiu erradicar de vez o analfabetismo. Essa situação fica ainda mais grave, quando se inclui a alfabetização de jovens e adultos, que foram, também, profundamente impactados no acesso ao ensino *on-line* durante a pandemia. É por isso que, na volta às aulas presenciais torna-se um desafio maior para atender a meta 5 instituída pelo Plano Nacional de Educação-PNE de “alfabetizar todas as crianças, no máximo até o final do 3º ano do ensino fundamental.”

O objetivo principal deste artigo é compreender como os/as professores/as repensaram suas práticas pedagógicas para a recepção dos alunos com dificuldades em seu processo de alfabetização pós- pandemia, levando a efeito as discussões sobre: a importância do processo de alfabetização no desenvolvimento do educando; os principais desafios encontrados pelos professores na alfabetização decorrente do ensino remoto e a análise do movimento pedagógico do replanejar para atender as dificuldades de aprendizagem dos alunos pós-pandemia.

A metodologia utilizada foi a pesquisa na abordagem qualitativa, tendo como técnica de coleta de dados o questionário aberto. Gil (1999, p. 121) define o questionário como “técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.” O questionário teve o objetivo de responder a seguinte pergunta: “O que planejaram para ajudar as crianças não alfabetizadas?” Foi aplicado a duas professoras do Ensino Fundamental anos iniciais, que atuam com crianças regularmente matriculadas e a duas professoras da Educação de Jovens e Adultos-EJA, que aqui foram identificadas de “professoras A, B, C e D”.

2. A importância do processo de alfabetização para o desenvolvimento do educando

Alfabetização, letramento em que consiste? Qual a sua importância? Como a criança aprende? Quais métodos se aplicam, como fazer das aulas um momento dinâmico para alfabetizar crianças? são, entre outros tantos, os questionamentos que vêm à tona quando enfrentamos, em sala de aula, uma turma em pleno processo de alfabetização.

A linguagem é um fenômeno social e cultural, é o meio com o qual os sujeitos interagem através das práticas sociais (família, instituições religiosas, de trabalho, de lazer etc.). Desde a antiguidade, quando as civilizações promoviam o comércio mediante as trocas entre si, precisavam registrar os resultados das negociações, que se tornaram complexas, inventaram, então, a primeira escrita cuneiforme sobre tábuas de argilas e pedras. Mas, anterior à invenção da escrita, o homem pré-histórico reproduzia mensagens nas pedras e rochas, representava as palavras por meio de desenhos, e a cada desenho atribuía um significado.

A escrita passou a ser fundamental para o progresso da humanidade desde que o ser humano começou a escrever o seu próprio nome. Não nascemos sabendo escrever, é um processo que se aprende a partir de uma certa idade, uns mais cedo, outros mais tarde e outros bem mais tarde. O primeiro contato com a escrita provém de como já usamos a fala para nos comunicar, um aprendizado intimamente ligado com a herança cultural que carregamos. Desta forma a aprendizagem da escrita passa pelo processo da alfabetização.

Para Magda Soares,

Alfabetização é um processo de construção da língua escrita, institucionalmente aceita, por uma sociedade funcionalmente letrada. Esse processo é construído cognitivamente por cada indivíduo em interação com os membros da sociedade a que pertencem. Tem como objetivo levar o sujeito a perceber, analisar, questionar suas reais condições de vida, transformando sua realidade e ampliando sua visão de mundo. (1985, p.37).

A alfabetização começa desde cedo e vem com o intuito de ensinar as crianças a aprender a ler e escrever, pois é uma das fases mais

importante para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, como também é importante o seu aprendizado para aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de se alfabetizarem no seu tempo regular e que a qualquer tempo venha manifestar o desejo de aprender a ler e a escrever. Para Paulo Freire “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo”, com isso ele reforça a importância da alfabetização na vida de qualquer indivíduo como protagonista de sua própria história, e sob as condições educativas possa aprimorar a sua visão do mundo, com o seu aprendizado, a sua alfabetização, e, assim, uns com os outros possam aprender a decodificar a palavra, por meio do seu tema gerador e expandir o seu entendimento, tecendo suas próprias críticas.

Quando se fala em alfabetização, logo se discute os seus métodos, se tornam polêmicos uma vez que ora se firmam como a melhor solução ou ora são rejeitados. Para Frade (2005, p.9) “A alfabetização tem uma história de longa duração, sobre a qual pouco conhecemos. As práticas de alfabetização não começaram nos séculos XX e XXI, estão em constante transformação desde que se necessitou ensinar alguém a ler e escrever”. Os métodos são importantes e depende de como são aplicados em sala de aula e conduzido o processo de aprendizagem para a facilitação do ensino da escrita e da leitura, pois não é fácil aprender a ler e escrever, não se forma um bom leitor de um dia para outro.

3. Os impactos da pandemia no processo de alfabetização dos educandos: algumas considerações sobre o planejamento pedagógico

O ano de 2020 surpreendeu assustadoramente com a pandemia do corona vírus que afetou a humanidade e conseqüentemente todos os seus segmentos sociais, de tal forma que obrigou a paralisação de diversas atividades econômico-sociais.

As escolas principalmente foram profundamente afetadas, uma vez que para dar prosseguimento à sua atividade teve de reinventar mecanismos na mediação do conhecimento e principalmente na elaboração de seu planejamento pedagógico. Grandes foram os desafios para os docentes em diversas situações, sobre qual seria o conteúdo mais adequado, a metodologia mais interessante e interativa que promovesse aprendizagens e além disso, estimulasse a continuidade nos estudos.

Todos esses fatos produziram momentos de insegurança no desenvolvimento das práticas pedagógicas, afetando assim todo o processo ensino aprendizagem. Embora tenha se revelado uma ocasião em que a relação família e escola estivessem tão próximas, enfrentando diferentes dificuldades, fatores psicológicos influenciaram a aprendizagem dos alfabetizados do ensino fundamental que ficaram evidenciados no retorno das aulas presenciais na atualidade.

Muitos familiares com pouca escolarização tiveram dificuldades em auxiliar nas tarefas escolares dos filhos pelo *WhatsApp*. Isso mostrou a relevância da prática docente em seu aspecto presencial, que aproxima professor e aluno. Nessa perspectiva, Pimenta e LIMA (2006) afirma que a profissão docente é uma prática social, que busca aliar a teoria à prática, adequando a realidade social, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem “é composto de conteúdos educativos, habilidades e posturas científicas, sociais, afetivas, humanas, enfim, utilizando-se de certas mediações pedagógicas específicas” (p.12).

Diante de toda problemática evidenciada pelas aulas remotas, neste caso, o déficit na alfabetização no retorno às aulas presenciais, os professores tiveram que repensar o seu planejamento para atender as necessidades de aprendizagens expostas.

No que se refere ao planejamento, é de fundamental importância para alcançar o êxito no processo de ensino-aprendizagem, é ainda preciso considerar quais práticas pedagógicas são mais adequadas que venha combinar com o modo que cada educando aprende para que o processo de alfabetização se efetive de modo satisfatório. Nesta perspectiva, Batista (2006, p.9) considera que, “[...] ao definir as capacidades e atividades, também é necessário tomar duas decisões: qual o tempo necessário ao seu desenvolvimento em sala de aula? qual a abordagem metodológica mais adequada para ensinar os diferentes conteúdos da alfabetização”.

Assim o planejamento constitui o norteamo do fazer pedagógico que segundo Libâneo (2006, p.222) “[...] é uma atividade que orienta a tomada de decisões da escola e dos professores em relação a situações docentes de ensino e aprendizagem, tendo em vista alcançar os melhores resultados possíveis”.

4. O movimento pedagógico dos professores, as buscas de superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, um olhar para o planejamento

Durante dois anos, com o ensino remoto, os professores tiveram dificuldades em ensinar as crianças e ou os jovens e adultos, com a volta das aulas presenciais, eles perceberam que muitos alunos não conseguiram ser alfabetizados conforme o esperado. Deste modo, os docentes enfrentam o desafio de replanejar as suas atividades pedagógicas para atender às diversas demandas.

A pesquisa foi realizada em quatro escolas públicas, municipais e estaduais, sendo 2 do Ensino Fundamental regular e uma que oferta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, anos iniciais no município de Cáceres-MT, com o objetivo compreender como os/as professores/as repensaram suas práticas pedagógicas para a recepção dos alunos com dificuldades em seu processo de alfabetização pós-pandemia.

A intenção foi a de se levantar uma situação sobre o planejamento da alfabetização que ensejasse a superação das dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos educandos durante a pandemia. As professoras participantes desta pesquisa serão aqui identificadas por letras, buscando manter preservadas as suas identidades.

Participantes	Modalidade de ensino	Turma
Professora A	Ensino Fundamental regular (Estadual)	2º ano
Professora B	Ensino Fundamental regular (Municipal)	2º ano
Professora C	Ensino Fundamental Educação de Jovens e Adultos (Estadual)	1º segmento
Professora D	Ensino Fundamental Educação de Jovens e Adultos (Estadual)	1º segmento

De acordo com a pergunta realizada: "O que planejaram para ajudar as crianças não alfabetizadas, na pós pandemia?" obtivemos as seguintes respostas:

Planejamos uma sondagem para identificar o nível de conhecimento de cada aluno, a partir do diagnóstico, os dados do diagnóstico nos orientaram nas

atividades, em que foi e ainda está sendo diferenciados, também promover leitura com os que já sabem ler e escrever, provocando assim um desejo de leitura em cada um, é desafiar cada um. Alfabetizar corresponde à ação de ensinar a ler e a escrever. O planejamento precisa ser elaborado de acordo com o nível que o aluno se encontra, elaborar atividades que facilita a aprendizagem deles, precisamos ser cautelosos e devemos respeitar o tempo de cada aluno para que eles não tenham medo de desafios na aprendizagem, ajudar não é dar aos alunos algo insignificante, mas ajudar na alfabetização é ensinar. (PROFESSORA A, 2022).

Do ponto de vista da professora A, sua preocupação maior é descobrir até onde o educando sabe, um a um, para daí dar continuidade em seu planejamento escolar. A partir deste ponto irá elaborar atividades distintas de acordo com o grau de dificuldade que se encontra, respeitando as necessidades individuais e ao mesmo tempo incentivando a prática da leitura. Quanto a este aspecto, sua ação parte do princípio de que as crianças, ao retornarem às aulas presenciais, muitas delas, fora da idade certa, outras, não concluíram a sua alfabetização ou tiveram muita dificuldade em acompanhar, no modo remoto, as aulas durante a pandemia. Neste contexto, acredita-se que algumas delas, mesmo em atividade remota, não alcançaram o intento da alfabetização, mas estiveram em volta com o seu letramento diante do contexto da pandemia, absorvendo o seu entorno, que pode ser utilizado de forma temática para o planejamento das práticas pedagógicas.

O procedimento de sondagem vem confirmar as proposições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky de que a escrita se baseia nos conhecimentos que a criança já tem assimilada em si, instaurado por meio de suas interações sociais e das leituras que fazem do seu contexto cultural. Desta forma as autoras se ancoram nas teorias piagetianas sobre os níveis psicogenéticos da aprendizagem no processo de alfabetização que considera a criança como “um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p.29).

Neste aspecto a Professora A procura elaborar o seu planejamento para alfabetizar dentro de uma concepção construtivista que leva em consideração a criança como o sujeito, que ao ser protagonista de sua própria história, pensa, constrói, aprende e organiza o seu mundo.

A professora B, ao responder o questionário aplicado, ponderou que:

Na hora de fazer um novo (re) planejamento estamos vendo quais são as dificuldades das crianças, para que assim possamos (re) planejar de uma forma que conseguiremos ensinar, e alfabetizar as crianças que não estão alfabetizadas ainda. (PROFESSORA B, 2022.)

No ensino remoto as crianças não estavam conseguindo ser alfabetizada da forma que os professores imaginavam, muitas vezes devido à falta de acesso à internet, e agora com a volta das aulas presenciais os professores estão percebendo as dificuldades de cada criança, alguns não sabem ler, outros não sabem escrever, e, tem crianças que não estão alfabetizadas. Os professores, então precisam implementar, repensar o seu planejamento, para que consiga ensinar e alfabetizar as crianças com dificuldades, pois de acordo com a BNCC:

Planejar, executar, avaliar e replanejar são constante trabalho de escolarização. O (re) planejamento é uma parte importante do gerenciamento da aprendizagem. (Re) planejar para lidar com as dificuldades de aprendizagem identificadas nos alunos é fundamental para o trabalho. (BRASIL, S/A, p.01).

O planejamento é essencial para todos os professores, pois é através dele que conseguirão fazer com que consiga trabalhar os conteúdos que precisa, e também é através do planejamento que irão criar estratégias para que possam ensinar as crianças, de uma forma que eles possam aprender, e assim os professores alcançar o seu objetivo que pretende.

A professora C, que atua na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos-EJA, relata a importância de oferecer aos estudantes uma escolarização ampla, considerando que é fundamental a realização de avaliações contínuas, observando a necessidade de se trabalhar conteúdos relacionados com o seu cotidiano:

[...] No retorno às aulas presenciais, percebeu-se que os estudantes tinham muitas dificuldades nas atividades propostas, nesse sentido, foram realizadas observações e análises diagnósticas para reestruturação do planejamento com atividades diferenciadas de maneira a atender as necessidades de cada um. Revendo conteúdos essenciais para alfabetização, como a construção do sistema alfabético e da ortografia, relacionando fonema e grafema. Propondo atividades com escrita espontânea, rimas e ditado de palavras do cotidiano, utilizando materiais de apoio pedagógico como alfabeto móvel e fichas

silábicas com intervenção pedagógica quando necessário, para que os estudantes percebam as diferenças e semelhanças na leitura e escrita. (PROFESSORA C, 2022).

Para ela, a aprendizagem dos alfabetizandos foi afetada drasticamente, sendo necessário fazer uma intervenção reestruturando o planejamento com atividades diversificadas considerando as necessidades de cada um. Percebe-se que a professora C teve que tomar medidas alternativas para resgatar o ritmo do ensino-aprendizagem que fora alterada abruptamente, tendo que rever, “*conteúdos essenciais para alfabetização, como a construção do sistema alfabético e da ortografia, relacionando fonema e grafema*”. A intervenção pedagógica teve seu foco maior, segundo a professora, na leitura e na escrita.

Soek, Haracemiv e Stoltz (2010, p.5) definem muito bem a missão do professor dessa modalidade (EJA) ao destacar que: “O tornar-se professor alfabetizador de jovens e adultos é uma ação de cada dia. Processo de adoção de posturas pedagógicas legitimadas pela realidade social que envolve a interpretação das representações de mundo dos alfabetizados e o conhecimento de suas expectativas”.

A professora D, também atuante na área da Educação de Jovens e Adultos- EJA, argumentou que:

Em relação à turma do primeiro segmento da EJA, temos uma diversidade de alunos em diferentes fases da alfabetização. Dessa forma, se fez necessário trabalhar de forma diferenciada na prática, porém contextualizada na oralidade. Com o retorno após a pandemia, foi possível observar e identificar a grande dificuldade dos alunos. Durante a pandemia foram produzidos materiais apostilados para auxiliar no aprendizado dos mesmos, porém o resultado não foi muito produtivo mesmo com aulas gravadas, materiais impressos, grupo de WhatsApp. Ao retornar presencialmente, após diagnóstico dos níveis de aprendizagem de cada aluno, é desafiador pensar nas estratégias e elaborar atividades que atendam essa demanda com atividades de intervenção, para assim, atender as necessidades e dificuldades dos alunos. Na minha percepção temos também como grande desafio a motivação dos alunos na permanência em sala de aula, ainda por medo da COVID, comotambém a disposição de sair de casa para a escola. (PROFESSORA D, 2022).

Observando a resposta da professora D, percebe-se que existem muitas dificuldades em relação aos problemas trazidos pelos estudantes,

neste período pós pandemia. Há uma transição em modos de aprender e de ensinar. “As sociedades que vivem esta passagem, esta transição de uma para outra época, estão a exigir, pela rapidez e flexibilidade que as caracterizam, a formação e o desenvolvimento de um espírito também flexível”. (FREIRE, 2020, p.63). No momento é importante observar essa transição pela qual todos precisaram passar, e reinventar maneiras diferentes de fazer com que todos os sujeitos tenham condições de superação. Mesmo com dificuldades é possível ao ser humano realizar novos métodos de cumular novos conhecimentos, outras maneiras de aprender, adequada a cada situação.

Analisando a resposta, não só da professora C, mas de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, o quanto a educação foi afetada, sendo ela pelo ensino remoto ou à distância, pois muitos não conseguiam acompanhar as aulas virtualmente, eram ‘alfabetizados’ através de apostilas, além do que em dois anos criou-se uma defasagem, em relação às crianças, quanto a idade certa para a alfabetização. Dificilmente conseguiriam ser alfabetizados sem a mediação de um professor. Diante dessa nova realidade, faz com que esses sujeitos da educação enfrentem diariamente desafios externos e internos para resgatar “o tempo perdido”. E são desafios intensos, pois, apesar de ter sido dois anos fora da sala de aula, foram perdas significativas que irão perdurar por bons tempos se observarmos a carência no aprendizado hoje.

5. Considerações Finais

Diante das respostas das professoras da alfabetização, concluímos que a readaptação no ensino-aprendizado no período pós pandêmico, os educadores tiveram que desenvolver habilidades na reorganização, não só dos conteúdos como também no trato para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, avaliar e criar estratégias de recuperação da aprendizagem, disponibilizando outros recursos para alcançar o tempo perdido. Dessa forma, surgiu um novo educador, que ao enfrentar esse desafio, precisou se reinventar, tendo que se adaptar a variadas metodologias, que pudesse abranger todas as crianças, os jovens e adultos com níveis de aprendizado diferentes. Além de tudo, de acordo com os direitos humanos e o que está institucionalizado pela nossa Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos os

cidadãos, partindo desse entendimento, a inclusão de todos na escola é um direito durante e depois da pandemia.

Referências

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Práticas escolares de alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Ceale, 2006. Disponível em https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/instrumentos%20da%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o/Col-Instrumentos-07_%20Praticas_escolas.pdf. Acesso em 06/06/2022

BRASIL, **Decreto 6.755 de 24 de janeiro de 2009**. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/92458/decreto-6755-09>. Acesso em 05/06/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Liechtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-08-metodos_didaticas_alfabetizacao.pdf. Acesso em 16/06/2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. 46ª edição. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2020.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em 20/06/2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez Editora, 2006. Disponível em: <https://www.professorrenato.com/>

attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos- libaneo_obra.pdf.
Acesso em 17/06/2022.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência – Teoria e Prática: Diferentes Concepções Estágio e Docência**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339031066_Estagio_e_Docencia-Teoria_e_Pratica_Diferentes_Concepcoes. Acesso em 05/06/2022.

SOARES, M. B. **As muitas facetas da alfabetização**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: 1985.

SOEK, Ana Maria, HARACEMIV, Sonia M. Chaves, STOLTZ, Tânia.

Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos. Curitiba: Ed. Positivo, 2009: il.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Fevereiro/2021 **Nota Técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em 06/06/2006.

PARTE VII

A partir do Eixo Integrador “A integração dos saberes teórico-metodológicos na prática docente no Ensino Fundamental na modalidade EJA e na produção científica educacional”, acadêmicos e docentes da sétima esfera de formação realizaram estudos no campo da Educação de Jovens e Adultos. Articulou-se dinâmicas pedagógicas nos contextos educativos com a modalidade de ensino remoto e a modalidade presencial.

As produções tecidas trazem aspectos relevantes sobre essa modalidade de ensino. Situam-se, nessas discussões, quatro trabalhos:

O texto “Dificuldades no ensino remoto na modalidade EJA” teceu reflexões acerca dos motivos que levaram os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a se evadirem da escola. Considerou-se as dificuldades enfrentadas no período de pandemia.

Em “A Educação de Jovens e Adultos e a integração de saberes a partir do ensino remoto” apresenta-se uma análise da articulação de saberes na prática docente durante o estágio curricular na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) em ensino remoto, tendo em vista descrever a integração dos saberes na prática do professor durante a pandemia 2020/1- 2020/2, assim como identificar limites e desafios do trabalho pedagógico no ensino remoto.

Na sequência, em “A articulação de saberes na docência inicial na modalidade EJA, presencial” buscou-se compreender como se articulam os conhecimentos teóricos e práticos por meio de docências planejadas e desenvolvidas na escola-campo de ensino fundamental (modalidade EJA - 2º ano) por meio de estudos, reflexões e ações educativas consistentes de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, analisou-se a aplicabilidade ou não dos parâmetros referenciados pelos documentos orientativos do MEC nas práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais do ensino fundamental na escola estagiada.

Em se tratando do estudo “Articulações dos saberes na prática docente: enfoque no ensino presencial em espaço não-escolar”, as autoras apresentam relatos de experiências vivenciadas por acadêmicas do curso de Pedagogia da UNEMAT, realizado no estágio supervisionado em ambientes não escolares, quando se propuseram a compreender

DIFICULDADES NO ENSINO REMOTO NA MODALIDADE EJA

Sueli Moreira Figueiredo
Márcia Gomes Alves da Silva
Rosenildo Ricardo da Silva
Cássia Suellen Sousa
Profa. Ma. Maria da Penha Fornanciari Antunes¹

Esfera de Formação: 7ª Esfera

1. Introdução

Este artigo é resultado dos estudos e análise realizados com objetivo de atender a proposta de desenvolvimento das atividades desenvolvidas na disciplina de “Estágio Curricular Supervisionado IV”, realizado nos espaços da Educação de Jovens e adultos, a partir dos trabalhos realizados na disciplina “Metodologia de Pesquisa em Educação IV” e demais disciplinas tendo em vista a realização do Seminário Interdisciplinar.

O Seminário Interdisciplinar é uma atividade desenvolvida nas esferas do Curso de Pedagogia, faz parte da Matriz Curricular, e é desenvolvida nas disciplinas que são oferecidas conforme cada turma. Na 7ª Esfera cumprimos: Didática IV, Educação e Literatura infanto-juvenil, Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos, História da Educação de Mato Grosso, Legislação e Organização da Educação Brasileira, Metodologia de Pesquisa em Educação IV e Estágio Curricular Supervisionado V (Ensino Fundamental-Educação de Jovens e Adultos).

Neste artigo, intitulado *Dificuldades no Ensino Remoto na Modalidade EJA*, objetivamos levar o leitor a perceber a importância da sua abordagem para o desenvolvimento de atividades com os alunos da EJA.

¹ Professora da disciplina Metodologia de Pesquisa em Educação IV na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

Dessa forma, trazemos perspectivas de autores que contribuíram para a compreensão da temática e para a nossa reflexão, a partir do contexto da pesquisa.

De forma sintetizada, as discussões serão apresentadas em cada item do artigo. O artigo como um todo apresenta questões que devem ser encaradas como uma base de ir e vir durante todo o percurso da pesquisa, do momento como foi concebida e fechada a temática proposta até a composição do texto final deste presente artigo.

2. Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, é uma modalidade destinada a pessoas com mais de 15 anos e tem por objetivo atender uma grande parcela da população que por diversos motivos, dentre eles, falta de tempo, necessidades de trabalhar, e outros, não tiveram ou não puderam ter, a oportunidade de estudar em tempo oportuno. A EJA é ofertada gratuitamente e é um dever do poder público e direito dos cidadãos, como cita o artigo 205 da Constituição Federal de 1988:

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 (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

O surgimento da EJA se deu através de movimentos que procuravam preencher a necessidade política educacional que enfrentávamos no país, a injustiça social do analfabetismo.

A Educação de Jovens e Adultos faz parte da chamada “Educação Popular” e é neste sentido que estão assegurados o atendimento das camadas populares da sociedade. Esse fato está posto na Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual nos artigos 37 e 38 aponta a EJA nas suas modalidades e técnicas para uma sociedade que necessita ler, escrever e interpretar a educação para o mundo. (COSTA, 2018, p. 07).

Ao conhecer a trajetória histórica das lutas pela alfabetização de uma nação, é possível estabelecer paralelos com a própria história do país. Desde o Período Colonial ocorreram as primeiras iniciativas de

educação de adultos no Brasil, as quais tiveram início com a presença dos jesuítas, mas não houve prioridade para a educação dos indígenas e negros adultos.

Os primeiros alfabetizadores foram os jesuítas, que visavam formar pessoas com princípios religiosos e com funcionalidade para a economia colonial. O método utilizado era basicamente a oralização, já que ainda não existia acesso as escolas e aos recursos pedagógicos para a escrita.

A EJA como modalidade da educação básica, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, não pode ser pensada como oferta menor, nem pior, nem menos importante, mas sim como uma modalidade educativa. É preciso conhecer a história de vida, a cultura de cada uma das pessoas que frequentam a EJA, entendendo esses sujeitos com expressivos conhecimentos de vida e que não tiveram acesso à escola por fatores, de ordem econômica, social, política, geográfica e cultural.

Sendo assim, é preciso ter um olhar muito cuidadoso a respeito dos procedimentos didáticos metodológicos para trabalhar com esses estudantes, uma vez que um dos fatores que mais dificulta a aprendizagem é o fato dos alfabetizandos iniciarem ou recomeçarem a escolarização na fase adulta.

Grande parte dos alfabetizandos sentem vergonha de voltar aos bancos escolares, por terem a visão equivocada de que a escola é um espaço de aprendizagem para crianças. Ademais, muitos desses sujeitos desconhecem o direito constitucional que assegura o acesso à escolarização formal e gratuita para todos.

Assim, a grande maioria acredita que o fato de não ter estudado é “culpa” deles mesmos, porque (cada um com uma história muito própria), abandonaram a escola quando crianças. Para o alfabetizando da EJA, o tempo de permanência na escola se constitui num importante fator para seu desenvolvimento e a sua manutenção no ambiente escolar, já que, trabalham o dia todo, muitos são responsáveis pelas famílias e organização da casa, sendo sempre atividades cansativas e que exige levantar cedo. Sendo assim, é importante que os encaminhamentos (atividades) pedagógicos sejam realizados de acordo com a realidade temporal, suas vivências e cultura.

Esses sujeitos possuem um repertório de conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, visto que, a escola não é o único lugar de produção de saberes. Dessa forma, essas experiências de vida são significativas e devem

ser levadas em consideração, pois são por meio delas que acontece o processo educacional, como afirma Paulo Freire (1996, p. 30).

Nas questões referentes a gênero e raça, evidenciam-se as marcas sociais da discriminação e do preconceito para com as mulheres e as pessoas de origem afrodescendentes.

As mulheres durante grande parte da história foram discriminadas, vistas como pessoas que não necessitavam de alfabetização, devendo sua formação abranger tão somente a preparação para o casamento e cuidados com os filhos.

Fator relevante no perfil desses alfabetizandos é a localização geográfica do País. Podemos perceber que esse fator ainda influencia e contribui para o analfabetismo, onde o trabalho e a necessidade de recursos para a sobrevivência sobressaem à educação, o buscar do conhecimento. “Segundo o IBGE, a maior parte do total de analfabetos com 15 anos ou mais, 56,2% - o que corresponde a 6,2 milhões de pessoas – vive na Região Nordeste e 21,7%, o equivalente a 2,4 milhões de pessoas, no Sudeste”.

Falar do alfabetizando da EJA é falar dos problemas que afligem a realidade social, é falar da forma como eles vêm sendo constituídos pelos modelos econômicos vigentes. As políticas públicas aplicadas embora tenham melhorado em algumas áreas, ainda não são suficientes para mudar por completo a realidade desses alfabetizandos.

Os alfabetizandos da EJA são os trabalhadores que desde cedo precisaram ingressar no mundo do trabalho, são advindos das classes trabalhadoras, sendo de origem humilde, com famílias numerosas. “O IBGE pondera que, apesar dos avanços, mais da metade, o equivalente a 51,2% da população com 15 anos ou mais no Brasil não completaram a educação escolar básica”.

O grande desafio é romper com a postura fatalista e criar possibilidades para uma prática escolar, respeitando a autonomia de aprendizagem. Cabe ao alfabetizador inovar constantemente o processo de aprendizagem, assim buscando sempre oferecer um ensino que possibilita ao aluno, reflexão, capacidade e principalmente entendimento da sociedade, assim perante a realidade, que através de suas condições de saberes possibilite mudanças no dia a dia.

Portanto, o alfabetizador deve proporcionar muito mais que saberes sistematizados e sim valorizar a cultura, onde o professor e aluno andam juntos no processo contínuo de desenvolvimento de aprendizagem.

Para Vygotsky (1994, 2000), o acesso ao conhecimento historicamente construído e socialmente acumulado é fundamental para o desenvolvimento das características propriamente humanas. Ao longo de seu desenvolvimento, o homem passou de um determinismo biológico para um determinismo sócio histórico. Assim, o homem é fruto de sua história, das relações que estabelece em sua história. O pensamento do adulto expressa o resultado de suas interações em um determinado ambiente social e cultural.

Na convicção de Freire a alfabetização tem um significado mais abrangente, à medida que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social (FREIRE, 1991, p. 68).

Então a alfabetização é uma ferramenta que podemos usar como: lutarmos por aquilo que almejamos como cidadão, como transformação social, respeito aos direitos entre outros. Portanto, a partir do momento que temos a alfabetização que é muito além do escrever e ler, conseguimos transformar tanto a realidade tanto no presente quanto no futuro.

2.1 A EJA em tempos de Pandemia

Com o início da pandemia da COVID 19 no Brasil, e com o fechamento das escolas, houve uma grande preocupação com a Educação Básica, principalmente com as escolas públicas, pois as mesmas não possuíam e ainda não possuem infraestrutura para o ensino remoto. A modalidade EJA tem a função primordial de promover a inclusão de pessoas analfabetas e semianalfabetas, e com isso, os desafios enfrentados na Pandemia aumentaram ainda mais.

O maior desafio dessa modalidade (EJA), é a mobilização dessas pessoas para chegarem até a escola. Um dos principais motivos é a dificuldade de admitir que não são alfabetizadas, pois vivemos numa sociedade letrada e preconceituosa. Portanto, é preciso que o sistema público faça campanhas para que essas pessoas voltem a estudar.

Existem vários fatores que levam essas pessoas a desistirem da sua trajetória escolar, o cansaço de trabalhar o dia inteiro, a distância entre

a residência e a escola, entre outros fatores relevantes, que levam a desistência.

Com a implementação do ensino remoto, a possibilidade de estudar em seus próprios lares poderia favorecer, mas na verdade não favoreceu, pois houve o distanciamento dos professores e a inserção do uso das ferramentas tecnológicas. Nessa modalidade, para as pessoas com mais idade, geralmente sem contato rotineiro com os recursos tecnológicos usados, o acesso a aula remota ficou ainda mais difícil. Primeiramente para se ter uma aula de qualidade on line, precisa-se de computador ou celular com internet e, infelizmente essa população é carente dessas tecnologias.

No período da pandemia a EJA foi a modalidade que mais se afastou do processo de aprendizagem, sendo a que teve mais dificuldade de acesso ao ensino remoto. Para Andrade (2004),

A EJA revela uma condição marcada por profundas desigualdades sociais. Na escola de EJA estão jovens reais, os jovens aos quais o sistema educacional tem dado as costas. Percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito à educação e contribuir para a busca de resposta a uma realidade cada vez mais aguda e representativa de problemas que habitam o sistema educacional brasileiro como um todo. (p. 45)

Há décadas que os estudantes da EJA vêm enfrentando problemas e lutado contra um sistema que pouco ou quase nunca responde às suas peculiaridades.

Desse modo, é importante ressaltar que são tempos de distanciamento e convivência no ambiente escolar o qual foi substituído bruscamente pelas atividades remotas, uma vez que os sistemas educacionais, de modo geral, não estavam preparados para a educação à distância.

Durante as aulas remotas os alunos e professores da EJA, estiveram separados, física e temporalmente e, por isso, fez-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Dessa maneira, foi pensado em uma alternativa para que não houvesse a paralização das atividades educacionais em todos os níveis devido à situação de pandemia, contudo as atividades pedagógicas não presenciais (APNP) devem priorizar os meios digitais, evitando implicar em deslocamento físico ou contato presencial. É necessário garantir o

distanciamento social que visa proteger a vida e a saúde de integrantes da comunidade acadêmica e de seus familiares.

3. Metodologia

Iniciamos nossas reflexões para a produção deste artigo dialogando com a professora orientadora deste grupo e os colegas, sobre como ocorreram as atividades de estágio supervisionado na 7ª esfera com os alunos da EJA.

A escola campo onde realizamos o Estágio Curricular Supervisionado V, em Período Letivo Regular semestre 2021/2, em Cáceres/MT, seguiu as orientações da Universidade do Estado de Mato Grosso, com aulas na modalidade de ensino remoto e como espaço parceiro interagiu com as estagiárias.

Os professores produziram atividades impressas para que os alunos exercitassem e estudassem em casa, envolvendo professores na gravação de videoaulas, pequenos áudios e todas as transmissões pelo aplicativo WhatsApp. Foram essas as possibilidades que encontramos para realizar o Estágio Curricular Supervisionado V, no 1º e 2º segmentos, que equivalem do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Muitas complicações surgiram, especialmente as relacionadas à dificuldade de acesso dos alunos a dispositivos eletrônicos e bom sinal de Internet. Uma das principais dificuldades que relatavam era por não possuir celulares com capacidade de acesso ao sinal de internet, e a falta de conhecimento para manusear esse tipo de aparelho.

O que observamos neste período de estágio, foram as várias atribuições das professoras titulares no ensino dos alunos no modo remoto. Há um grande comprometimento e preocupação relacionados a dificuldade de acesso dos alunos a dispositivos eletrônicos e ao sinal de Internet de qualidade. Além disso, também foram percebidas inúmeras outras dificuldades de aprendizagem relacionadas a falta da presença física da professora. Tendo em vista a necessidade de manter o isolamento social e, com isso, a impossibilidade de interagir pessoalmente com as professoras, por meio do contato pessoal, esse sentimento é visível na fala dos alunos.

Nós, acadêmicos da 7ª esfera, realizamos o Estágio Supervisionado V, onde no momento do período de observação e regência, pudemos perceber uma professora preocupada com os alunos, bem como, com o

material adequado e de fácil entendimento, sempre mediando as respostas e as dúvidas que apareciam. Foi possível durante a nossa observação entender um pouco mais o momento atual que estamos vivendo, contudo com um olhar pedagógico, conflitando o PPP da escola que nos foi apresentado e o cenário real, onde a professora precisou reinventar novas maneiras, novos métodos para ensinar por meio das ferramentas disponíveis como o Google Meet e o WhatsApp. Esse trabalho envolvia ir além do apenas conhecer o funcionamento das ferramentas. Tínhamos que envolver por meio das tarefas, os alunos que num cenário virtual, precisavam ler o conteúdo, interpretar e resolver, sendo que em alguns casos, o aluno não tinha disponível uma internet boa e alguém próximo a ele para auxiliar nas dúvidas.

No período de regência, após ser apresentado o material a ser passado para os alunos e de já termos visto o planejamento anterior da professora, foi possível nós mesmos vivenciarmos as dificuldades e os desafios com os quais nos deparávamos a cada aula. Entendemos que tais desafios eram enfrentados não apenas por nós estagiários (professores), no outro lado tinha um aluno, que possuía pouca habilidade e conhecimento para desenvolver as atividades sem o auxílio presencial do professor. Foi uma experiência desafiadora, mas, confirmamos que o importante é atingir os objetivos nos diversos cenários e limitações impostas por fatores as vezes inesperados, que nos tiram da zona de conforto e nos levam a um novo desconhecido.

No estágio, foi possível notar que durante o ensino remoto, alguns alunos encontraram dificuldades em desenvolver as atividades, pois os mesmos não possuíam autonomia e conhecimento suficiente para operar as ferramentas tecnológicas (Whatsapp e Google Meet) que eram, nesse momento de ensino remoto, essenciais para a construção do aprendizado e também para cumprir com o prazo de entrega das atividades. Enquanto que, nas experiências do estágio nas aulas presenciais, ficou evidente que a presença física, o contato visual, a atenção, a correção das atividades e o acompanhamento do professor de forma imediata, garante uma segurança e confiança maior entre professor e aluno assegurando uma melhor aprendizagem. Nas atividades remotas, houve desânimo e muitas barreiras para o acesso, levando alunos a desistência.

4. Considerações Finais

Tendo em vista os estudos realizados e as experiências vividas nos estágios anteriores em comparação com o estágio atual, foram possíveis observar diferenças no ensino presencial e no ensino não presencial (remoto). De modo geral, a principal mudança das aulas remotas para as presenciais é o ambiente escolar e a possibilidade de contato social físico. Passamos a vivenciar uma nova rotina desde o início da pandemia e isso resultou em mudar as formas de trabalho e de estudos.

Consideramos que nossas experiências no estágio na modalidade remota foram muito válidas e extremamente enriquecedoras. Acreditamos que durante esse período foi possível obter um amadurecimento, tanto profissional quanto pessoal, que será de extrema importância para nossa formação de educadores. O ensino remoto foi utilizado para auxiliar o professor e os estudantes nesse momento em que nos encontrávamos em situação de distanciamento social necessário para não disseminar, ainda mais, o vírus da Covid-19. Antes, as aulas eram totalmente presenciais. Quando nos vimos em uma pandemia, foi preciso mudar muitos aspectos para nos adaptarmos ao novo modo do exercício docente.

Conforme Nunes e Sperrhake (2020, p. 02):

Se antes vivíamos reiteradamente dizendo da necessidade de mudar a escola e tentando modificá-la, repetindo argumentos sobre a importância da tecnologia e ao mesmo tempo deixando-a de lado porque não sabíamos (e ainda não sabemos) muito bem como lidar com ela, agora fomos atropelados pela necessidade de tê-la, com todos os seus recursos e possibilidades de comunicação digital, para que a docência exista e possa acontecer.

Evidencia-se, portanto, que o processo de aprendizagem vivenciado neste período pandêmico foi de suma importância para a nossa formação acadêmica. e desse modo, contribuímos para o desenvolvimento de cada aluno, pensando que o mesmo, é sujeito histórico, crítico e social. Assim, deve ser estudada de maneira atenciosa e dedicada, para que os conteúdos sejam totalmente compreendidos.

Para a construção de conhecimento para os alunos da EJA, nesse de aulas remotas, pensamos em um plano que pudéssemos utilizar do planejamento com artesanaria. O planejamento está presente em quase todas as nossas ações, pois ele norteia a realização das atividades.

Portanto, ele é essencial em diferentes setores da vida social, e imprescindível na atividade docente. O professor precisa desenvolver um planejamento parceiro, que esteja o tempo todo sendo compartilhado. Dessa forma, o planejamento não deve ser estático, deve ser flexível. O objetivo maior, é que professor e aluno compreendam como irão pensar e construir conhecimento de forma plena e significativa, pois o planejamento é o ato de pensar e quando pensamos criamos.

Sendo assim, para desenvolver um planejamento é preciso habilidades artesanais. Como diz Sennett, “[...] toda habilidade artesanal baseia-se numa aptidão desenvolvida em alto grau” (2008, p. 31). É nessa intersecção de dimensões que se gesta uma artesanaria, já que o momento em que a educação se encontra é diferenciado.

Diante disso, o nosso Estágio Curricular Supervisionado V com a EJA, precisou passar por mudanças em sua metodologia na realização do período de observação e regência das aulas.

Desenvolvemos atividades de modo que os alunos e professores fossem construindo seus conhecimentos, a partir de suas vivências e experiências, buscando resignificar a rotina do dia a dia.

Embora ainda estejamos passando por um momento de incertezas, sabemos que unidos, professores, alunos e comunidade escolar, superaremos este desafio e sairemos mais fortalecidos.

Referências

- ANZORENA, D. I. **Educação de jovens e adultos**. Denise Izaguirre Anzorena, Zilma Mônica Sansão Benvenuti. Indaial: Uniasselvi, 2013.
- ARROYO, M. G. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In. SOARES, L. (Org.). **Formação de educadores da educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, SECAD MEC/UNESCO, 2006.
- BOFF, D. S.; LIMA, S. D. Docência e artesanaria: a indissociabilidade teoria-prática na formação de professores de Matemática. **Revista de Educação**. PUC/Campinas, v. 26, e215181, 2021. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5181>. Acesso em 28/06/2022.
- BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. SP: Brasiliense, 1986.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/Distrito Federal: 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso: 23 de mai. 2022.

COSTA, Ronaldo Pereira da. **O CEJA em Cáceres e o compromisso dos profissionais para garantir a permanência dos alunos na escola**. Monografia de Conclusão do Curso de Pedagogia. UNEMAT/Cáceres/MT: 2018.

DAYRELL, J. T. A educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa. **Educação em Revista**. B. H. (15):21-29. Jun. 1992.

FABRIS, Eli T. Henn; OLIVEIRA, Sandra; LIMA, Samantha Dias de. **A artesanaria do planejamento: sobre uma ética do saber-fazer nos anos iniciais do ensino fundamental**. XIII ANPED SUL. 2020.

MOURA, T. M. M. (Org.). **Educação de jovens e adultos: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento**. Maceió: EDUFAL, 2008.

NUNES, Marília Forgearini; SPERRHAKE, Renata. **Ensino Remoto e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: reflexões em torno da docência e de algumas escolhas didático-pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita**. Signo. Santa Cruz do Sul, v.46, n. 85, p.26-34 jan./abr. 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/CCE/Downloads/15710-Texto%20do%20Artigo-68985-1-10-20210112.pdf>. Acessado em: 23 de mai. 2022.

SOEK, Ana Maria; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves; STOLTZ, Tânia. **Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

SOUZA, Gilvan dos Santos; SANTOS, Jaciara de Oliveira Sant'Anna; JÚNIOR, Adenilson Souza Cunha. **Narrativas de estudantes da EJA no contexto da pandemia da Covid-19: reflexões a partir do olhar Freiriano**. Revista Educação e Ciências Sociais, Salvador, v.4, n.7, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/CCE/Downloads/11745-Texto%20do%20artigo-36513-2-10-20210916.pdf>. Acessado em: 23 de mai. 2022.

TOKARNIA, Mariana. **Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever**. Agência Brasil. Publicado em 15/07/2020-10:02 por Mariana Tokarnia. Repórter da Agência Brasil. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em 28/06/2022.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A INTEGRAÇÃO DE SABERES A PARTIR DO ENSINO REMOTO

Alessandra Rodrigues de Souza
Felipe Lima Carvalho
Kenis Aparecida Menacho
Laura Piedade da Rocha
Profa. Ma. Lucinalda Carneiro Lima¹
Profa. Dra. Maria Clara Ede Amaral²

Esfera de Formação: 7º esfera

1. Introdução

Este artigo tem como objetivo geral compreender o processo de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos a partir da experiência dos estagiários com o ensino remoto durante a pandemia. Descreve-se a integração dos saberes na prática do professor; compreendendo a integração de saberes na prática pedagógica durante o estágio e identificando limites e desafios encontrados durante o trabalho pedagógico no ensino remoto.

Para a sistematização do artigo, foi utilizado documentos oficiais que direciona a prática de Educação de Jovens e Adultos sendo eles: Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/96 Diretrizes Curriculares, material sistema estruturado da EJA e demais referências trabalhadas nas diferentes disciplinas. Destacaremos neste trabalho, a perspectiva no contexto educativo a partir do ensino remoto, compartilhando informações, experiências e reflexões vivenciadas no estágio supervisionado V realizado no período de ensino remoto.

¹ Professora da disciplina História da Educação de Mato Grosso na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

² Professora da disciplina Didática IV na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

2. A trajetória da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica ofertada nas etapas do ensino fundamental e médio, de modo a garantir a educação de qualidade para aquelas pessoas que não tiveram oportunidade de acesso na idade própria.

Estudando o contexto histórico da EJA, podemos perceber que inicialmente a educação de adultos no Brasil se deu com os jesuítas que foram os primeiros alfabetizadores, estes pretendiam formar a população a partir de princípios religiosos, e a população não tinha nenhum acesso a escolas ou sistema de escrita, desde o Brasil colonial já existia o problema do analfabetismo.

A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa (MOURA 2004, apud SANTANA).

Com a vinda da Família Real em 1808, houve a expulsão dos jesuítas, e com isso a educação dos adultos acaba enfraquecendo, só depois de um longo período começa a ganhar destaque no cenário educacional, até que o governo cria o Plano Nacional de Educação que estabelece como dever do Estado o ensino primário, gratuito e obrigatório para adultos.

Por volta do ano de 1824 a primeira Constituição Brasileira faz referência a instrução primária gratuita para todos cidadãos, porém, ao que sabemos a educação era reservada a elite, e já no ano de 1934 foi pensado o ensino obrigatório tanto para as crianças quanto para os adultos, na Constituição Federal de 1934 surge a necessidade de oferecer educação básica ou elementar para os jovens e adultos.

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos. (BRASIL. pag. 33, 1934).

Com o projeto nacional da Campanha de Educação de Adultos em 1947, entra em discussão o analfabetismo e a Educação de Adultos no

Brasil e nesta época cria-se o Serviço Nacional da Educação de Adultos voltado para o ensino Supletivo.

Marcada pelas políticas públicas a educação de jovens e adultos no Brasil acaba sendo insuficiente para dar conta da demanda e do cumprimento dos direitos firmados na Constituição Federal de 1988, essas políticas acontecem sobre iniciativas individuais ou de grupos isolados que se juntam ao Estado. A Campanha de Educação de Jovens e Adultos sofreu muitas críticas pelos métodos usados e acabou por não obter resultados positivos.

Diante de várias críticas e manifestações a educação de jovens e adultos foi adquirindo um outro olhar sobre o analfabetismo e tendo um novo conceito pedagógico para educação de adultos através do alfabetizador Paulo Freire, e sabe-se que ele era contra a educação bancária, no qual os professores somente depositavam o conhecimento e eram adeptos a memorização, deixando de lado a cultura e o conhecimento dos analfabetos.

Em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, no qual o Brasil deveria ser orientado pela proposta de Paulo Freire, só que com o golpe militar essa proposta de uma educação inovadora foi substituída pelo Mobral, que foi pensado e elaborado pelo regime militar no Brasil com a finalidade de defender seus próprios interesses enquanto classe dominante, e sua preocupação era em fazer com que os alunos aprendessem a ler e a escrever sem nenhuma preocupação com a formação do sujeito.

A Constituição Federal de 1988, na seção I do capítulo III, no que disciplina acerca da educação, dispõe no artigo 205 que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, destacando que esta 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”. Disciplina ainda no artigo 208 do mesmo capítulo, que é dever do Estado com a educação garantir a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. (BRASIL, 1988).

Com o cenário da educação de jovens e adultos no Brasil, podemos analisar que a educação passou por momentos difíceis, foi fornecida para elite dominante e voltada ao prestígio social. Por tempos, acreditou-se que o ensino era apenas privilégio de alguns, assim a educação brasileira seguiu sua trajetória entre construções e rupturas.

A política para a EJA priorizou programas ligados a alfabetização de adultos e o aumento da escolaridade e educação profissional, sua inclusão na legislação forma-se como uma opção política que precisa ser validada pela prática pedagógica.

3. A Tecnologia digital e suas perspectivas no contexto da EJA

O avanço tecnológico mundial revelou-se de forma abrangente de uns tempos para cá, até os dias atuais contamos com bastante tecnologias inovadoras, a telecomunicação é uma das principais áreas tecnológicas que conteve grandes avanços. Atualmente contamos com um mar de opções, desde aparelhos eletrônicos desenvolvidos até ferramentas digitais que conecta o mundo todo.

A tecnologia na sociedade, com o tempo vem transformando a forma de produzir conhecimento, informação e comunicação, com seu avanço gera novas demandas de aprendizagem, para Kenski (2010), o “homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir e agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos” (p. 21), e a escola como instituição social, se localiza em meio a estas transformações.

A inclusão das tecnologias digitais na EJA renova a dinâmica da sala de aula, pois favorece o diálogo e a socialização dos conhecimentos, podendo contribuir para amenizar as diferenças de faixa etária e de cultura que são características desta modalidade de ensino. O acesso às tecnologias digitais como forma de combater a exclusão social é elemento que impacta diretamente a EJA, visto que essa apropriação tecnológica percorre o direito ao conhecimento, pela entrada no mercado de trabalho e de participação ativa na sociedade.

A escola pode trazer grandes contribuições na reflexão e na aproximação entre os seus educandos e as tecnologias de sua época, de forma a contribuir no seu processo de construção do conhecimento [...]. Através do espaço escolar será possível ir além da simples apropriação das tecnologias e criar possibilidades de uso das tecnologias, de forma crítica, sem as imposições das indústrias e do consumismo. (PEREIRA, 2011, p. 196).

A tecnologia nos dois últimos períodos anuais no mundo foi fundamental, a pandemia que completa um pouco mais de dois anos, fez

com que a comunicação física fosse restringida. Muitas áreas profissionais e sociais não poderiam ficar por um longo tempo congelado, sem uma data definida a voltar à normalidade, então a tecnologia teve contribuição fundamental como intervenção dando continuidade a atividades adaptadas tecnologicamente, principalmente por profissionais da educação.

E na modalidade de ensino da EJA, também foi pensado a inclusão da tecnologia considerando os limites e as possibilidades para sua inserção como menciona Cruz (2008):

É possível pensar que a entrada dos alunos de EJA no universo das tecnologias digitais possibilita-lhes uma maior interação com as demandas da sociedade informatizada, diminuindo o abismo entre suas necessidades e o que a escola tem a oferecer [...] as tecnologias digitais, num projeto de educação que visa a emancipação de jovens e adultos, são meios para que esses sujeitos possam interagir com o mundo de maneira crítica, autônoma e significativa. Além disso, aproximá-los das tecnologias digitais pode ser responsável por levantar a autoestima, possibilitando-lhes acesso a um universo que antes só fazia parte de suas vidas indiretamente (CRUZ, 2008, p. 52).

Para a autora a inclusão da tecnologia digital na EJA ajuda os jovens e adultos a serem sujeitos de conhecimento desenvolvendo sua capacidade crítico-reflexiva e aproximando-os da cultura e do universo em seu tempo.

E com a necessidade de dar continuidade nas atividades profissionais e sociais, surgiram as barreiras e desafios, vindos da socialização tradicional, em estar alunos e professores, agora de maneira virtual em uma sala, no qual é criada dentro de um aplicativo, em que são feitas as comunicações visuais e orais.

Como essa prática foi necessário se reinventar e aprender, pois a EJA apresenta características próprias que a diferenciam de outros contextos educacionais e essas características são reconhecidas como especificidades.

De acordo com as especificidades da EJA o currículo passa a ser entendido, pelo viés da reflexão teórico-prática, pela diversidade dos sujeitos que compõem a EJA, pela produção e utilização de material didático, pela formação dos educadores, ou mesmo pelos tempos-espacos das vivências pedagógicas, decorrentes do processo de escolarização ou das ações pedagógicas vindo de grupos ou movimentos

sociais. Situa-se na base destas especificidades a caracterização dos alunos da EJA e as suas demandas para com esta modalidade de ensino. A EJA apresenta uma especificidade ético política por que:

Está no centro da relação de poder existente entre os escolarizados e não escolarizados, entre os alfabetizados e os não-alfabetizados. Relação de poder construída através de representações e práticas discriminatórias e excludentes. E também porque as pessoas rotuladas de burras, móbres, etc., manifestam um sofrimento ético político de injustiça perante os escolarizados e um sentimento de inferioridade e de incompetência, inclusive com a perda da autoestima frente à sua família e ao seu grupo social (OLIVEIRA, 2004, pag. 2-3).

A prática digital se tornou mais comum no dia a dia da sociedade, e entre professores e alunos o espírito de cooperação e coletividade é fundamental para que todos possam aprender e serem incluídos no processo de desenvolvimento de ensino-aprendizagem.

Tendo como transformador o uso de tecnologias digitais na sociedade, considera que seu avanço revoluciona a educação e a aprendizagem e gera um debate sobre suas potencialidades e riscos. A presença das tecnologias digitais também amplia a importância da alfabetização, pois com o impacto sobre a educação levou a alfabetização digital a se configurar como uma necessidade básica da aprendizagem.

4. Conceituação de TDIC's (Tecnologias digitais da informação e comunicação)

As tecnologias se alinham em alguns caminhos, no qual cada um possui suas características que definem mais claramente as suas funções, e todos esses caminhos constitui o que é basicamente a tecnologia. Pensando para o lado educacional a essencialidade e a importância já era de um tempo para cá ferramentas indispensável para o dia a dia das práticas educativas tanto quanto para o desempenho dos professores e alunos, que sustentam desde a facilidade de produção, arquivamentos, comunicação e interação. De acordo com Moran (2012, p. 91).

As tecnologias começaram a ser utilizadas para melhorar o desempenho do que já existia: melhorar a gestão administrativa, [...] ajudar o professor a “dar aula”, na organização de textos(conteúdos), nos programas de apresentação, na ilustração de aulas (vídeos, softwares de conteúdo

específicos), na avaliação (planilhas, banco de dados), na pesquisa (bases de dados e internet).

Diante desse pensamento conseguimos analisar as inúmeras multifuncionalidades que a tecnologia nos oferece, e que por si só nos ajuda a definir o seu conceito, criando-se um respaldo a respeito das características que os constitui. Devido a facilidade proporcionada para a realização de tarefas no dia a dia profissional e pessoal, e que tem como principais instrumentos para fazer acontecer essas ações, um aparelho de computador ou um celular e a internet.

Contudo ao ampliarmos a nossa visão tecnológica no mundo, quando se fala em aparelho de computador, conseguimos ir além do aparelho de porte grande, que pode ser fixo em uma parte de um cômodo de casa seguindo por aparelhos portáteis de nomenclatura, notebook, ultrabook, tablet entre outros da mesma linha e por seguinte, o celular, um aparelho que teve um altíssimo número de consumo de uns tempos para cá, com seu avanço imparável, que desperta curiosidades por permitir o manuseio instantaneamente de onde estivermos, de porte pequeno mas que possui alto número de ferramentas que nos ajudam a realizar tarefas de onde estivermos.

Durante o período de pandemia a TDIC's (Tecnologias digitais da informação e comunicação) teve um papel importante, fazendo com que tudo ocorresse de forma inovadora auxiliando no processo de ensino e aprendizagem. Na educação esse processo de ensino aprendizagem ocorreu de maneira virtual deixando o espaço físico, dando ênfase ao ensino virtual com conexões em tempo real e remoto.

Os desafios surgiram conforme as necessidades para dar continuidade no processo de ensino e aprendizagem durante o período de pandemia, pois o domínio pedagógico das tecnologias se tornou complexos para ambas as partes, como escolher ferramentas tecnológicas e inovar no ato de planejar e lecionar.

Sem dúvida que a TDIC's veio para melhorar o aprendizado, porém, ainda é necessário um posicionamento por parte dos professores, gestores educacionais e comunidade em geral, sobre a utilização das TDIC's na educação.

5. Relatos de experiência: A integração de saberes durante o ensino remoto com turma da EJA.

Discutiremos, a seguir, os relatos de experiências realizadas em 2 instituições de Educação de Jovens e Adultos do município de Cáceres-MT, analisando a articulação de saberes na prática docente durante o estágio curricular supervisionado V na modalidade EJA em ensino remoto.

A metodologia da pesquisa foi de abordagem qualitativa com pesquisa bibliográfica. Segundo Zanella 2011 não iremos trabalhar com estatísticas, nem levantamentos de quantidades, e sim preocupar-se em conhecer:

a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análises de dados [...]. A pesquisa qualitativa é descritiva, pois se preocupa em descrever os fenômenos por meios dos significados que o ambiente manifesta. (Zanella 2006, p. 99).

A experiência com a turma da EJA durante o estágio, nos mostra o quanto o papel do professor nessa modalidade de ensino é de grande importância no processo de aprendizagem do aluno, trazendo métodos de ensino relacionados à realidade do público que estão trabalhando. Nascimento (2013) afirma que “A educação de jovens e adultos é um direito obrigatório garantido por lei, considerando as experiências não-formais, que inclui no currículo vivências e práticas, de forma a permitir a interação e o diálogo entre os educandos.” (pag. 21)

Então pensamos muito na elaboração de materiais didático, vídeo aulas e em um planejamento considerando a realidade dos sujeitos da EJA, pois as vivências desses estudantes diz muito sobre eles, portanto ter sensibilidade na elaboração foi de extrema importância para a realização do estágio curricular supervisionado V.

• Relato Estagiária A.R

Realizei meu estágio supervisionado da EJA em cooperação com os trabalhos realizados na Associação Remanso Fraterno João Gabriel, que desenvolve um excelente trabalho e que propõe contribuir para melhoria de qualidade de vida da pessoa idosa, oportunizando a realização de seus projetos existenciais, ao mesmo tempo, em que valoriza a vivência, a experiência e a sabedoria dessa parcela da sociedade, oferecendo-lhes meios para que compartilhem seus conhecimentos adquiridos com a vida.

Durante o estágio, contribuí com a professora titular na elaboração de um plano de atividades para que a mesma pudesse trabalhar com seus alunos que já eram alfabetizados e as atividades desenvolvidas dessa instituição foram a partir das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Elaboramos um caderno de atividades que foi entregue aos alunos da EJA, contendo atividades para disciplina de Língua Portuguesa que foram desenvolvidas a partir da vida cotidiana, tais como observar os rótulos dos produtos e organizar em ordem escrevendo o nome de cada item em seus respectivos lugares. Ler a receita de bolo de cenoura e desenvolver as atividades concernentes.

Desenvolvemos atividades com embalagens: leitura das embalagens, marcar um X aquelas que conseguirem reconhecer, colocar letras das palavras nos quadrinhos para formar a palavra da imagem, completar a palavra no quadro que se apresenta com as sílabas iniciais e por último encontrar as palavras no diagrama e circulá-las. Trabalhamos também outras atividades colocadas no material impresso como: Caça palavras, com o objetivo de encontrar e circular as palavras escondidas no quadro relacionado a objetos, frutas, cidades, etc.

Na disciplina de matemática desenvolvemos atividades como: Noções de quantidades, no qual os alunos devem registrar a quantidade utilizando questões sobre a vida de cada um. Apresentamos atividades no material impresso sobre o valor de produtos (dinheiro): A atividade consiste em subtrair o valor da compra dos produtos que o problema pede para obter o valor do troco por meio de imagens dos produtos e imagens das cédulas de reais.

Contagem e comparação de valores: atividade consiste em realizar a contagem dos números e depois o aluno deve ligar os nomes ao número correspondente e anúncio de supermercado e valores: consiste em observar um anúncio de supermercado, para responder as questões relacionadas aos valores dos produtos expostos e também a quantidade problematizando situações reais.

Devido ao momento pandêmico, nosso contato foi de maneira virtual apenas com a professora titular e mesmo confrontados com os desafios do contexto de isolamento, foi necessário que o estágio ocorresse de forma remota. Dessa forma, foi preciso reinventar e realizar as aulas por meio de ferramentas digitais, colocando em prática outros conhecimentos e habilidades. A professora titular, explicou como era o

perfil de seus alunos, sua faixa etária e as quais eram suas dificuldades, a partir desse contato fomos planejando e elaborando cada atividade de forma que contribui com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e com o contexto histórico e vivências de cada um.

O grande desafio do estágio foi a falta de contato com os alunos da EJA, pois os mesmos não tinham acesso a internet ou a um aparelho eletrônico. Foi uma perspectiva diferente, que nos faz refletir sobre a importância do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem e da autonomia e comprometimento que o aluno precisa ter durante esse processo, pois os alunos da EJA já enfrentam muitos desafios em busca de um ensino de qualidade.

• **Relato do estagiário F.L**

Realizei meu estágio supervisionado na EJA na Associação Remanso Fraternal João Gabriel, no qual contribui com os trabalhos que são desenvolvidos pelos profissionais de lá. Que por sinal, observei ser um trabalho que exige muito empenho em oferecer qualidade nas atividades da associação por meio de projetos idealizados.

O estágio aconteceu durante a pandemia no ano de 2021, o mesmo foi realizado de maneira remota, portanto, enfrentamos muitos desafios, pois foi necessário que buscássemos nos reinventar, uma vez que no momento era necessária uma maior atenção para a nossa prática de ensino. A realização do estágio não foi e nem é fácil para ninguém, um dos principais fatores que agregou nas dificuldades existentes, foi a falta de contatos com os sujeitos daquela associação. Todavia procurei dar o melhor de mim durante a elaboração de propostas que contribuiria tanto para a professora como para os sujeitos da EJA. Os empecilhos digitais foram recursos fundamentais para pôr em prática nossas habilidades de modo reinventado.

Assim, creio que um dos grandes desafios partiram por meio da restrição de contato com os alunos, devidos aos cuidados sanitários por causa da pandemia, e o contato virtual com os estudantes da EJA, não foi possível pois sabemos das dificuldades de manuseio dos TDIC'S e também o de não terem acesso a aparelhos com tecnologia que permite os conectar e internet.

Contribui com a elaboração de algumas atividades com conteúdo de língua portuguesa e matemática. Aonde procurei adequar atividades que

fossem de acordo com a realidade em que os sujeitos se identificam, para que assim se sentissem motivados a fazer as atividades que tivessem teor cultural e social específico da bagagem que os sujeitos apresentam.

• **Relato Estagiária K.A**

O estágio V da disciplina de Estágio Curricular, foi desenvolvida de maneira remota por ocasião da COVID 19 no Centro Educacional de Jovens e Adultos Professor Milton Marques Curvo a professora titular participou das nossas aulas através da plataforma da Google Meet informações sobre os seus alunos já que não tínhamos estágio presencial essa foi a maneira que a professora da disciplina encontrou para que pudesse conhecer um pouco a da realidade dos alunos e conseguir realizar o estágio.

Foi disponibilizado o PPP da escola para que pudéssemos ter uma visão maior sobre a estrutura da mesma também tivemos a aula expositiva em que ela nos apresentou o material impresso e o seu planejamento para o mês de junho e julho fiquei com a turma do segundo (2º) ano do primeiro segmento que corresponde ao terceiro e quarto ano do ensino fundamental.

Tive acesso a alguns aspectos dos alunos como a idade e o nome, foi pedido para que foco fosse nas disciplinas de língua portuguesa e matemática e que o material fosse feito em letras maiores para facilitar a leitura dos alunos e os textos deveriam ser curtos e claros para facilitar a interpretação.

Meu planejamento foi pensado para que contemplasse as habilidades e que fizesse alguma diferença na aprendizagem dos alunos e que de alguma maneira ajudasse a multiplicidade da linguagens oral e escrita audiovisual de brincadeiras e jogos, busquei fazer meu planejamento utilizando a vivência e cultura dos alunos já pré estabelecidos pelo professor trazendo na metodologia a problematização da vida que é vivida no dia a dia e que deve ser incorporada pedagogicamente pois, na cultura de cada um o aprendizado acontece nessa interação entre o aluno e professor no qual todo esse processo se consolida de maneira significativa voltada para a cidadania promovendo assim dignidade humana.

Foram desenvolvidas atividades sobre linguagem formal e informal foram propostos discursões sobre esses tipos de linguagem onde teriam

que transcrever o texto da linguagem informal para a formal. Foram desenvolvidas atividades com diferentes tipos de Acróstico. Na matemática foram desenvolvidas atividades sobre o tema que eles conheciam bastante que seria a conta de água da própria casa onde através dos cálculos de adição subtração, multiplicação e divisão.

Mesmo as aulas sendo por intermédio de vídeos gravados ainda assim seria uma aula, dentro das minhas limitações e enfrentamentos que a disciplina me apresentou consegui desenvolver um bom trabalho.

• **Relato Estagiária L.P**

O meu estágio supervisionado da EJA foi realizado no Centro de Educação de Jovens e Adultos Prof. Milton Marques Curvo. O CEJA trabalha com a diversidade e a inclusão dos educandos que um dia já foram excluídos do processo de escolarização ao longo da vida. As aulas foram organizadas de modo que incentivasse os alunos concluírem os estudos. Diante do período pandêmico da COVID-19, as aulas foram realizadas no sistema remoto, o ensino foi feito através de meios digitais para atender as medidas de segurança.

Durante o estágio, auxiliei a professora titular planejando uma temática do cotidiano de cada aluno, chegamos à conclusão que o trabalho atenderia o currículo com o tema receitas tradicionais da cidade de Cáceres. Esta aula foi planejada com muito carinho pois se tratava da culinária local e era uma oportunidade para trabalhar também a história da cidade.

Foram realizados 3 vídeos - aula, em que o primeiro abordou a história, sua fundação, aspectos sociais, abordamos sobre os patrimônios e o que a cidade possui, suas construções e os principais pontos turísticos que é super importante para o turismo local. Para o segundo vídeo trabalhamos o componente curricular Língua Portuguesa, em que foi abordado o gênero textual receita. Foi apresentado seu conceito, estrutura e a sua organização, dentre as receitas típicas da cidade. No terceiro vídeo foi abordado o Componente Curricular Matemática, foi apresentado o Sistema Internacional de Medidas, apresentamos as Unidades de medidas (massa e capacidade), e de como ele é utilizado no cotidiano durante as receitas.

Trabalhar esse tema foi muito prazeroso, pois foi algo do dia-dia, nos passaram tranquilidade e segurança. Ao mesmo tempo desafiador, pois algo fora do normal tudo através de vídeos e mensagens.

6. Considerações Finais

O estágio curricular supervisionado realizado remotamente na EJA, modalidade esta que se destina a inclusão escolar de um público com vulnerabilidade social, que tiveram sua caminhada na aprendizagem interrompidas por virtudes de trabalho, por morarem em regiões distantes e de difícil acesso durante o sua infância ou adolescência, tem como objetivo primeiro, proporcionar ao educando condições para viver em sociedade, desta forma, significa reconhecer a garantia do direito humano à educação para toda a população e tem a finalidade de resgatar identidades e autoestima proporcionando oportunidades para o crescimento intelectual e profissional.

A EJA é o resultado de muitas lutas e de inúmeros desafios conquistados através de vários movimentos, existe uma necessidade de buscar condições e alternativas que se adequem à realidade dos alunos, levando em conta seus saberes, os seus conhecimentos e as suas experiências, e o educador deve olhar para todos esses saberes com muito zelo, sendo reflexivo sob a sua maneira de ensinar e sob o seu fazer docente.

Contudo, concluímos que mesmo com os desafios perante o cenário de pandemia, foi possível se reinventar e propor práticas pedagógicas diferenciadas que favoreceram a aprendizagem dos alunos da EJA e da realidade em que estamos vivendo, buscando que o processo de ensino-aprendizagem fosse efetivo, motivando a continuidade dos estudos, pois sabemos que a maioria dos alunos tem responsabilidades como trabalho e família, a falta de acesso à tecnologia (aparelho de celular, computador, internet, etc.) e até mesmo por não saberem utilizar os programas e ferramentas para escrever textos ou se comunicar.

Assim, é preciso levar em conta os princípios que regem o ensino da EJA voltados para a solidariedade, a liberdade de expressão, pesquisa, reflexão e conhecimento dos dados obtidos a partir do sujeito, sendo o ponto de partida para que o trabalho possa acontecer de forma eficiente atingindo os objetivos de qualidade para todos.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 31 de maio de 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parecer CEB 11/2000. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – Série legislação; n. 125.
- CRUZ, Regina Mara Ribeiro. **Limites e Possibilidades das Tecnologias digitais na Educação de Jovens e Adultos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- MORAN. J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. - 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.
- NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e Adultos EJA, na visão de Paulo Freire**. Monografia de Especialização, Paranaíba-Paraná: 2013;
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Princípios pedagógicos na educação de jovens e adultos. Revista da Alfabetização Solidária**, São Paulo: Unimarco, v.4, n. 4, 2004.
- PEREIRA, J.C. **Os impactos na vida dos educandos na educação de jovens e adultos a partir do acesso à informática na escola**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011
- SANTANA, Daniela Cordeiro. **EJA: breve análise da trajetória histórica e tendências de Formação do educador de jovens e adultos**. Editora Realize. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/28e93eb53881513e5195943ae232800_1862.pdf>. Acesso em: 3 de maio de 2022.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. – 7 ed. Libertad, 2000;
ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia da pesquisa**. Florianópolis: SEaD/UFSC, 2006.

A ARTICULAÇÃO DE SABERES NA DOCENCIA INICIAL NA MODALIDADE EJA, PRESENCIAL

Elice da Silva Souza
Carluce da Silva Campos Pinheiro
Evillyn de Almeida Oliveira
Francielly Ferrezzi
Leidiane Reinoso dos Santos
Margarida Soares de Oliveira
Oirismar Barbosa da Silva
Profa. Dra. Rosalva Pereira de Alencar¹
Profa. Dra. Marilda Oliveira Costa²

Esfera de Formação: 7ª Esfera

1. Introdução

Esse estudo tem como foco a articulação de saberes na docência inicial na modalidade Educação de Jovens e Adultos, acompanhado no modo presencial, durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado V. Teve como objetivo compreender como se articulam os conhecimentos teóricos e práticos por meio de docências planejadas e desenvolvidas na escola-campo de ensino fundamental por meio de estudos, reflexões e ações educativas consistentes de ensino e de aprendizagem.

Desse modo, descrevemos as vivências e as experiências de estágio na escola-campo, levando em conta a etapa de observação de como se articulam os conhecimentos e saberes no exercício da docência com vista identificarmos as necessidades e as potências oriundas do contexto escolar; e, por fim, analisarmos a constituição da docência inicial no

¹ Professora da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos de Jovens e Adultos na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

² Professora da disciplina Legislação e Organização da Educação Brasileira na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

contexto educativo, por meio de pesquisa bibliográfica e relatos de experiência.

Na Educação de Jovens e Adultos, o estágio constitui-se como eixo agregador de diferentes campos de conhecimentos, uma vez que oportuniza o contato direto com os alunos e com o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuem para a formação tanto dos estagiários como dos estudantes da EJA. Além disso, oportuniza vivenciar alguns dos desafios profissionais existentes nesta etapa da educação que demanda qualidade, a consciência cidadã e formação de valores, atitudes e engajamento pela melhoria da comunidade local. Assim, apresentamos as vivências e as experiências oriundas da realização do Estágio, na modalidade da EJA, aqui compreendida como direito de aprendizagem ao longo da vida.

2. O Contexto Escolar – Escola Estadual de Desenvolvimento Integral Professor Milton Marques Curvo

O contexto educativo de realização do estágio compreende tanto a Escola Estadual de Desenvolvimento Integral “Professor Milton Marques Curvo”, como o Curso de Pedagogia. Conforme a Resolução Nº 029/2012/CONPE- UNEMAT, em seu artigo 8º “O Estágio Curricular Supervisionado é concebido como práxis pedagógica[...]’, que oportuniza ao estagiário experiências profissionais e de trabalho que possibilitam a integração dos conhecimentos teóricos e práticos, por meio de processo permanente de reflexão

Nesse sentido, no art. 6º, acrescenta as seguintes finalidades:

[...]

II – propiciar condições de autonomia ao estagiário, com o objetivo de contribuir para sua formação profissional;

III – viabilizar a reflexão sobre a prática profissional, para que se consolide a formação do professor da Educação Básica;

IV – facultar o desenvolvimento de habilidades e competências técnicas, políticas e humanas necessárias à ação docente;

V – proporcionar o intercâmbio de informações e experiências concretas que preparem o aluno para o efetivo exercício da profissão;

VI – possibilitar o exercício, em docência, dos conhecimentos adquiridos nos respectivos cursos, repensando-os na aplicação prática.

(UNEMAT, 029, 2012, ART. 6º).

A finalidade do Artigo 6º, conforme a Resolução Nº 029/2012/CONPE- UNEMAT, é proporcionar autonomia aos estagiários na visibilidade das práticas pedagógicas desenvolvendo habilidade e competências tanto políticas quanto humanas, experiências concretas adquiridas durante o curso.

Em atenção a este artigo e incisos o estágio foi desenvolvido na EEDIEB (Escola Estadual de Desenvolvimento Integral) Professor Milton Marques Curvo, situada na rua Bolívia, município de Cáceres, sob direção da professora Me Edileuza da Silva Oliveira, fundada em 1981 como (CES) Centro Estadual de Ensino Supletivo. Recentemente a instituição passou por uma reestruturação, de forma que o CEJA (Centro de Ensino de Jovens e Adultos), deu lugar a EEDIEB Professor Milton Marques Curvo, instituída pelo Decreto Nº 792, de janeiro de 2021. O Art. 1º. Assegura que “Nesta nova escola a modalidade de ensino regular passa a ser ofertada, permanecendo também o atendimento à EJA incluindo o sistema prisional e o sistema socioeducativo”.

A instituição conta com o total de 1.357 alunos matriculados, divididos em Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Fundamental Educ. Jovens e Adultos e Ensino Médio Educ. Jovens e Adultos, atendendo também o sistema socioeducativo. Conta também com 35 professores formados e capacitados para atender as necessidades de cada modalidade de ensino, além de coordenadores pedagógicos, diretor, secretária, Técnicos Educacionais, servidores da manutenção de infraestrutura/limpeza.

A organização Pedagógica obedecendo às diretrizes para a EJA é realizada por carga horária, ou seja, o período de matrícula acontece durante o fechamento dos bimestres. A equipe da escola promove arrastões nos bairros, apresentando a comunidade o funcionamento da escola, convidando jovens, adultos e idosos a retornarem ao ambiente escolar. O acolhimento e atendimento acontecem durante todo o ano letivo, os coordenadores acompanham a vida escolar dos alunos, auxiliando a todos que procuram a coordenação, seja para saber da carga horária ou qualquer outra especificidade. O mesmo acontece com os alunos do socioeducativo quando familiares necessitam de documentação ou informações referentes a vida escolar do reeducando.

A equipe gestora da escola juntamente com os demais profissionais buscam organizar as atividades pedagógicas de forma flexível, respeitando as peculiaridades e vivências de cada indivíduo. A escola

também trabalha com uma política de educação Inclusiva, realizando atendimento a alunos com necessidades educativas especiais buscando assegurar o desenvolvimento de suas potencialidades. A avaliação dos alunos da EJA é feita de forma contínua pois acontece no decorrer de todo processo de ensino aprendizagem. Algumas ferramentas avaliativas utilizadas pelos professores são: todas de conversa, avaliações cognitivas, subjetivas, objetivas, orais e escritas, dentre outras. Esta escola constituiu o lócus do estágio supervisionado em EJA, conforme mencionado anteriormente.

2.2. O Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Pedagogia

De acordo com o Projeto de Estágio do Curso de Pedagogia (2015), o Estágio Curricular Supervisionado é entendido como práxis pedagógica. Nesse sentido, aprender a profissão significa ir além da atividade de Estágio, para ser compreendida como uma tarefa teórico-prática de caráter contínuo e coletivo – em que ao mesmo tempo que os acadêmicos vão gradativamente, produzindo interações com outros sujeitos na Universidade, na Escola e em outros Espaços Não-escolares, durante o curso de licenciatura, vão se constituindo como educadores. Nessa perspectiva integradora e intersubjetiva, todas as disciplinas do Curso têm papel relevante na formação teórico-prática (práxis) dos futuros pedagogos. (PPE, 2015).

Além disso, no curso de Pedagogia, atualmente, o Estágio é compreendido como docência inicial em que o/a estagiário/a deve considerar o estágio curricular como o primeiro período de experiência na docência. Avaliar-se a cada dia, ao pensar a prática, ou seja, o exercício da prática.

Ademais, consideramos a experiência do Estágio como:

[...] o exercício ou movimento que realizamos em nossos fazeres. Caracteriza-se pela relação de si para consigo mesmo. Às vezes com bons resultados, outras vezes não. Isso é a aproximação maior da experiência com o nosso ser/fazer. Um encontro consegue, para pensar o que sou, o que estou fazendo. Assim, permite-nos um movimento que transforma (ou não) as nossas docências. (RIBEIRO; ALENCAR, 2021, p.1).

3. A Educação de Jovens e Adultos no contexto das políticas públicas educacionais

A educação é um direito garantido, segundo a Constituição Federal 1988 no:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Dessa forma é fundamental para os cidadãos, o desenvolvimento do indivíduo, e seu reflexo deve ocorrer em diferentes idades, gêneros, etnias e classe social. A educação deve estar atenta às mudanças que constantemente acontecem no mundo, e que por sua vez influenciam no modo de viver dos indivíduos, capacitando-os para que atenda as exigências impostas pelo mercado de trabalho.

Estando a educação comprometida com os indivíduos, e sendo direito garantido pela Constituição, é relevante que as diferentes classes sociais tenham acesso a ela, independentemente da situação sociocultural em que estejam. Por meio da educação os indivíduos se tornam inteligível a realidade física, social e cultural na qual se inserem (SILVA; PORTO, 2012, p. 47), construindo saberes necessários para a sua sobrevivência, práticas cotidianas e ações para as gerações futuras.

Nesse contexto, a importância do acesso à educação, encontra-se o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A EJA é uma modalidade que objetiva incorporar os principais componentes curriculares da educação básica, visando reduzir em massa a quantidade de jovens e adultos não alfabetizados, incentivando a conclusão do ensino básico e promovendo a formação integral do cidadão e sujeito crítico social. O público dessa modalidade é composto por jovens, adultos e idosos, porque, conforme a LDB Nº 9.394/96, Art. 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria”.

Os educandos da Educação de Jovens e Adultos são sujeitos sociais, vivenciam um processo de dinâmica social e cultural que os instrui ao longo da vida, não limitando-se a apenas ao conhecimento letrado. Enquanto sujeitos, eles constroem novos significados dos aprendizados e novas leituras, adquiridos nos espaços de formação aos quais estão

inseridos na EJA. Conforme salientam Haracemiv e Soek (2009, p. 30) “a escola permite outros aprendizados diferentes dos realizados em contextos não escolares”. Para muitos, a escola representa o único lugar de acesso a conhecimento mais elaborado e científico.

3.1 Aspectos históricos, conceituais e perfil dos sujeitos na EJA

Para se chegar às concepções mais recentes da EJA a história dessa modalidade nos mostra um longo percurso. Assim, a história da EJA teve seus primeiros passos por volta de 1549, ainda no período colonial, quando a educação fica sob-responsabilidade da Igreja e cabia aos jesuítas ensinar os índios a ler e escrever, com a finalidade de convertê-los ao catolicismo. Sobre isso, Maciel e Neto (2008) defendem que a educação dada pelos jesuítas teve papel fundamental na sociedade que estava sendo formada naquele momento. Para praticar o ensino e adquirir sucesso, os jesuítas passaram a dominar a língua tupi, e, com isso, construíram um material de estudo que facilitasse a comunicação com os índios, para quem lecionavam. Ainda que o ensino tivesse o objetivo de alfabetizar:

[...] a educação jesuítica no Brasil permaneceu até o ano de 1759, época em que estes foram expulsos do país, por Marquês de Pombal. Com a expulsão dos Jesuítas, a EJA no Brasil sofre uma grande ruptura, passando então a servir aos interesses do Estado e não mais da igreja (MOREIRA, 2014, p.17).

No século XIX começou a inclusão de pessoas de “classes inferiores” na escola e ocorreram aberturas de escolas no período noturno para atender os adultos e jovens, no entanto a educação era restrita, conforme o artigo 5º do decreto 7.031 de 6 de setembro de 1878:

Art. 5º Nos cursos noturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 anos. As matrículas serão feitas pelos Professores dos cursos em vista de guias passadas pelos respectivos Delegados, os quais farão nelas as declarações da naturalidade, filiação, idade, profissão e residência dos matriculandos. (BRASIL, 1878).

Essa restrição contribuiu para a expansão e disseminação do analfabetismo no Brasil. Naquele momento, a educação atendia pessoas livres, libertos, homens e maiores de 14 anos que podiam estudar à noite. Outro problema relacionado ao analfabetismo, segundo Carvalho (2010, p. 15), era o fato de a primeira Constituição do Império determinar, no artigo 179, item 32, a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos o que, na prática, não ocorria.

Finais dos anos 1950 e início dos 1960 foram férteis em mobilizações na defesa da educação da população jovem e adulta analfabeta e com poucos anos de escolarização. Dentre os movimentos que se envolveram nessa luta encontram-se os movimentos populares de cultura (MCP), os centros de cultura popular do movimento estudantil (CPC) e o Movimento de Educação de Base da Igreja Católica (MEB), e aqueles desenvolvidos pelo educador Paulo Freire. A partir da década de 1960, o educador Paulo Freire começou a chamar atenção por seus métodos de ensino para adultos. Suas primeiras experiências de aplicação do método se iniciaram na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, tendo a participação de 300 trabalhadores que foram alfabetizados em 45 dias (CARNEIRO; FREIRE, 2015, p. 04). “Paulo Freire acreditava que a educação libertava os oprimidos da condição que vivia na marginalidade e pobreza e afirmava, ainda, que os adultos analfabetos eram detentores de conhecimento em decorrência das suas experiências vivenciadas no trabalho”.

Em janeiro do ano de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação de programas de alfabetização, orientados pela proposta de Paulo Freire, por todo Brasil (HARACEMIV; SOEK, 2009, p. 13). Naquele momento houve um engajamento e apoio da classe estudantil, artistas, sindicatos e grupos políticos. No entanto, com o Golpe Militar de 1964, o Plano foi encerrado, substituindo, anos depois, a proposta de alfabetização de adultos freireana pelo Mobral, Movimento Brasileiro de Alfabetização. A respeito da importância e influência de Paulo Freire, Correia e Nascimento (2021, p. 07), afirmam que cabe ressaltar que não somente este, como vários movimentos populares de alfabetização foram originados das ideias de Paulo Freire, como por exemplo, os movimentos populares de cultura (MCP), os centros de cultura popular do movimento estudantil (CPC) e o Movimento de Educação de Base da Igreja Católica (MEB).

A década de 1980 foi muito importante para a EJA, tendo direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, ao qual estabeleceu ensino regular noturno e direito de educação a todos os cidadãos. Nos anos de 1990, a Educação de Jovens e Adultos ficou ainda mais fortalecida com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nela, estava garantida o acesso à educação para os estudantes que não concluíram em idade regular o fundamental e o ensino médio. Como citam Campos e Prado (2020, p. 05), ao tratarem dos problemas sociais dos estudantes da EJA:

Os alunos da EJA já experimentaram o fracasso na vida escolar que se estabeleceu por vários problemas como, por exemplo, a dependência química, a dificuldade de aprender e problemas psicopedagógicos não identificados durante sua passagem pelo ensino regular, além de indisciplina, gravidez, ingresso no mercado de trabalho, criminalidade etc. E todas essas situações de marginalização e exclusão os remeteram à uma possível situação em relação aos conteúdos escolares.

Falar da EJA é questionar os problemas de alfabetização que atinge esse público. Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos é composta por adolescentes, jovens, adultos e idosos com dificuldade em dar continuidade aos estudos ou em concluir a fase escolar na idade certa em decorrência do ingresso muito cedo no mundo do trabalho. Portanto, são alunos trabalhadores, marginalizados e, como ressaltam Haracemiv e Soek (2009, p. 23) são de origem humilde, as famílias geralmente são numerosas, vivem com sacrifício, com muito trabalho e pouco lazer.

Diante do cenário da Educação de Jovens e Adultos-EJA, devemos ressaltar quem são os sujeitos presente nessa modalidade de ensino, quem são esses alfabetizando. Os alunos dessa modalidade buscam uma instituição de ensino para poderem novamente aprender ou para aprenderem coisas que não sabem na intenção de poder mudar de cargo ou pelos simples sonho de aprender a ler e escrever, para que assim possam contribuir com sua família na mínima atitude possível, como ajudar os filhos nas lições de casa.

A Educação de Jovens e Adultos tem suas características próprias, suas especificidades culturais, social e etária. Conhecer sobre a história dessas pessoas, a cultura, enxergá-los como indivíduos com diferentes experiências de vida e que por algum fator não tiveram acesso a escola, contribui para que possamos compreender o perfil desses sujeitos e assim possamos até mesmo ajuda-los a se manter na escola, afinal a

evasão na EJA também acontece em grande escala já que um dos fatores causadores de tal evasão é justamente o fato de o alfabetizando recomendar a escolarização na vida adulta.

Os alunos da modalidade EJA são sujeitos que foram excluídos da sociedade letrada, que acabam sendo impedidos de ter uma participação mais ativa nas questões públicas, culturais e sociais. Os sujeitos da EJA são pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola, por diversos fatores: por ter que ajudarem na renda familiar, ou desempenharem específica tarefa domiciliar ou rural, por simplesmente frequentarem a escola, mas acabam sempre saindo, por falta de orientações ou estímulos da família, assim como também a gravidez na adolescência que faz com que muitas adolescentes deixem os estudos, assim retornando à escola na fase adulta.

Os sujeitos da EJA são pessoas que por muitas vezes são analfabetos funcionais, ou seja, aqueles que estudaram até certa série podendo ser 3ª ou 4ª série do antigo primário e tem uma base, sabem ler, escrever e fazer pequenas operações matemáticas, no entanto também há aqueles que não sabem ler ou escrever, e que necessitam de ajuda para realização de tal atividade, ajuda para escreverem, por exemplo, uma carta ou ler um noticiário no jornal.

Ao enfrentarem essas dificuldades diárias essas pessoas buscam a aprendizagem, através de uma instituição de ensino para aprenderem mais ou aprenderem o que ainda nem sabiam. Nessa modalidade, é fundamental que o professor não trate os alunos como crianças, pois não são, devemos compreender que são alunos com especificidades diferentes, idades diferentes, esses sujeitos já possuem uma bagagem social, cultural visto que a escola não é o único meio de socialização e produção dos saberes, por isso, os profissionais da EJA necessitam de uma formação diferenciada, para que não infantilizem sua prática, e assim confundindo a alfabetização de anos iniciais com alfabetização de jovens e adultos. Para Oliveira “elas são distintas e precisam de enfoques diferenciados, já que a opinião, a forma de agir de uma criança é totalmente diferente da forma de agir de um adulto”. (OLIVEIRA, 1999, p.59).

Essas experiências de vida podem ser significativas para o processo educacional e devem ser consideradas, fazendo com que despertem o interesse em continuar estudando. O perfil do aluno da EJA também é o jovem ou adulto com dificuldade de alfabetização, são trabalhadores que ingressam no mundo do trabalho muito cedo, como é o caso dos alunos

que estudam no período noturno, o qual tem dificuldade de permanecerem na escola devido à exaustão, pois são pessoas que trabalham durante o dia.

Muitas das vezes são jovens que enfrentam algum problema dentro da própria família, como violências domésticas, ou até mesmo jovens que acabam seguindo no caminho da marginalidade por buscar condições financeiras rápidas, essas pessoas são de origem humilde, normalmente com a família muito grande, com muitos membros e vivem com certo sacrifício e dificuldades.

Diante de todas estas características dos alunos da EJA, por serem pessoas com diferentes, realidades, diferentes faixas etárias, atitudes diferentes, acaba causando um conflito de gerações e o professor da EJA deve desempenhar o seu papel com ênfase, deve saber manobrar as características dos alunos, afinal dependendo de como o professor lidar com a situação poderá estar contribuindo para a evasão. Como afirma o documento das DCN's da EJA:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p.56)

Contudo, a educação de jovens e adultos tem grande importância e um papel fundamental na vida desses alunos, uma modalidade de ensino que possa assegurar a permanência dessas pessoas no processo educacional.

3.2 A Educação de Jovens e Adultos no contexto da legislação educacional

Historicamente a Educação de Jovens e Adultos-EJA, implementada nos sistemas de ensino, carrega consigo as marcas dos movimentos sociais que ofereciam essa modalidade via Educação Não Formal. Nesse sentido, as ideias construídas por Paulo Freire, ancoradas na educação

popular, ganham centralidade, a partir dos Círculos de Culturas em que almejava a emancipação dos sujeitos, via educação.

Paulo freire contribui diretamente para a educação de jovens e adultos, tido como referência ao atendimento dessa modalidade de ensino, é visto como ícone da educação de jovens e adultos. Freire pensava na educação como forma de transformação e mudança de vida, propriamente na vida dos alunos adultos, para que os mesmos, enxergassem a educação como meio de alcançar tal façanha, para que assim cada um fosse sujeito da sua própria história.

A educação deveria satisfazer o ser humano em sua totalidade, contribuindo para uma construção de vida com concepções que possam contribuir com os caminhos da liberdade de consciência. Para Paulo freire, o ser humano, enquanto sujeito da sua história, deve estar em uma posição emancipadora, tornando-se um ser pensante, mas não dentro de uma sociedade opressora, uma sociedade que te negue o direito a educação cultural e intelectual.

Freire não pensava na educação apenas como alfabetização ou decodificação de palavras e números, ele queria mais, proporcionar condições de uma nova etapa na vida, na qual incluía liberdade e transformações. O papel da educação para freire é:

A educação passa a ter sentido ao ser humano porque o seu existir se caracteriza como possibilidade histórica de mudanças. “Somos ou nos tornamos educáveis porque, ao lado da constatação de experiências negadoras da liberdade, verificamos também ser possível a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio” (FREIRE, 2000, p. 121).

A educação deve ser algo que possa propor um rompimento nos preconceitos já existentes dentro de uma sociedade opressora e preconceituosa, e instigar no aluno a vontade de se libertar desses preceitos predominantes na sociedade.

O Documento sobre Orientações Curriculares: Diversidades (2010), para a Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso aborda um importante avanço na compreensão da EJA, no contexto atual,

[...] a preocupação não é apenas com a trajetória escolar, mas principalmente com trajetórias pessoais e humanas: como homens, mulheres, indígenas, negros e negras, trabalhadores que vivem experiências humanas em todos os espaços da vida social e como interferir

para que possam ter consciência da construção social que realizam e da perspectiva cidadã a que têm direito (MATO GROSSO, 2010, p.171).

A partir da Constituição Federal de 1988, no seu artigo 208, fica assegurado que os jovens e adultos tem direito:

“O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” Alterações do Artigo 208 (Emenda Constitucional Nº 59 de 11 de novembro de 2009): Art. 1º Os incisos I e VII do Art. 208 da Constituição Federal passam a vigorar com as seguintes alterações: Art. 208..... I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada **inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria**. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), título V e capítulo II que a Educação de Jovens e Adultos como modalidade na educação básica e assim superando sua modalidade de ensino em aqueles que não tiveram acesso ou não conseguiram concluir seu ensino fundamental e médio.

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Parágrafo 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (LDB 9.394/96, Artigo 37).

A esse respeito ao ver que não obtiveram conclusão da escolaridade em idade apropriada se torna um meio de “rotulo” a esse público ocorrendo a indagação de que o sujeito teve sua oportunidade de escolarização e não houve proveito enquanto adolescente ou na infância, e como meio de retribuição ao sujeito é ofertado de maneira gratuita os

estudos para que esse mesmo venha obter uma “segunda chance”, e assim ao mesmo tempo concluir seus estudos em perspectivas no seu direito assegurado por lei. O Parágrafo 2º do Art. 37 assegura “O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”.

O parágrafo 2º somente carrega consigo a ideia de que o perfil do sujeito da EJA é de que por opção optou por desistir dos estudos para que pudesse prosseguir com o trabalho, de certa maneira à verdades, mas não marcadas somente por essas linhas e com vista de que a trajetória de cada um é particular e esses elementos somente marcam a desigualdade socioeconômica do país. O Art. 38 nos mostra que a sociedade em que vivemos e é capitalista onde o emprego é a opção decisiva e o estudo somente como algo a se suprir.

Artigo 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Parágrafo 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos: II –no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. Parágrafo 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Com base no artigo pode-se analisar que a situação se trata de um segmento social, em que as oportunidades ofertadas não são com objetivos de resgatar esse sujeito para a sala de aula, mas como uma maneira de suprir os estudos não realizados para que a porcentagem de evasão do IBGE diminua, e assim se torne compensatória com supletivos ou exames que possa finalizar os estudos e continuar seu trabalho, desse modo o sujeito estará superando os desafios dos seus aprendizados e conhecimentos.

Vale ressaltar, que muitas vezes essas pessoas não conhecem seus direitos garantidos por lei, que servem para proteger quando ocorrer recusa da instituição em sua matrícula, negando oportunidades aos alfabetizando, pois todos são capazes de tal feito. Nessa perspectiva o texto busca orientar sobre as propostas que promove um referencial onde ocorre a necessidade de mudanças no currículo e também no projeto político pedagógico (PPP) da escola.

A elaboração do PPP da escola precisa levar em consideração as características do público que frequenta a EJA, devem estar sempre em questionamento para além da trajetória escolar desses sujeitos, sua história pessoal e humana. Onde se ensina a sua perspectiva cidadã e assim ajudando a conquistar efetivamente o direito assegurado na Constituição Federal de 1988.

Apesar das inúmeras propostas e mudanças a EJA ainda não alcançou um número de estudantes adequados e tampouco estão transformando a educação, precisa se melhorar muito para que haja busca por alunos, mas também não é somente através de expandir e sim manter a qualidade do ensino, pois esses sujeitos vão em busca de conhecimentos e estudos que muitas das vezes por passarem dificuldades em sua vida adulta, não buscaram continuar nos estudos para que se pudesse trabalhar e o que irá tornar a educação mais atrativa é a diversidade de oferta de atendimento, sempre respeitando seus saberes. Nessa nova chance a escola proporciona a oportunidade de recomeçar sem que ocorra o manifesto de ciclo e o correto que é com êxito e aprendizado.

4. Aspectos conceituais relativos à Educação de Jovens e Adultos

A formação de educadores da Educação de Jovens e Adultos, tem como principal objetivo a melhora da qualidade de sua intervenção educativa e pedagógica. Para que isso ocorra, é fundamental que se privilegiem momentos e espaços específicos para uma formação contínua, para que esses profissionais estejam mais preparados para esse público. Pois grande parte dos professores da EJA, não teve em sua formação inicial, qualquer ensinamento sobre esses alunos, nem sobre os direitos desses sujeitos não-escolarizados. O reconhecimento do Estado de que o financiamento da Educação passa pela formação continuada de seus profissionais, é uma conquista histórica. Desde a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1996, a valorização do magistério de ensino fundamental tem recebido atenção, traduzida por 60% dos recursos do Fundo. No âmbito do atual Fundo de Desenvolvimento da Educação (FUNDEB), a destinação do Fundo foi não só alargada para toda a educação básica, como também para todos os profissionais da educação.

De acordo com o Relatório da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI, elaborado para a UNESCO em 1999, a EJA deve ser desenvolvida de modo a superar as concepções fragmentadas que por longo período orientou o processo educacional de jovens e adultos no Brasil. Nesse sentido, os quatro pilares educacionais da aprendizagem apresentados no Relatório ganham o sentido de orientar e organizar o processo educacional, concebida a aprendizagem como processo que se desenvolve ao longo da vida:

- Aprender a conhecer; adquirir os instrumentos da compreensão.
- Aprender a fazer; para poder agir sobre o meio em que vive.
- Aprender a viver juntos; para que se possa participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.
- Aprender a ser; conceito principal, que integra todos os procedimentos.

Desse modo, os quatro pilares vêm como instruções na orientação desse processo educacional, para o desenvolvimento desses alunos ao longo de suas vidas, não apenas para a sociedade, mas para si próprios.

Conforme estabelecido na Lei 13.632/2018, em que indica a necessidade que, mais que elevar a escolaridade desses jovens e adultos, é garantir-lhes o desenvolvimento intelectual, que lhes possibilite uma nova compreensão do mundo e de si mesmo no mundo. Desse modo, tornando-se cidadão ativo da sociedade em que vive.

Ao chamar atenção a respeito dessas orientações, as DCN reiteram que o alcance de Resultados positivos na EJA implica também em ações integradas, políticas diferenciadas, consideração de dificuldades específicas e adequado estatuto de formação de docentes para esta modalidade, e quando o foco é o educador da EJA, Arroyo (2006) registra que o perfil do profissional de jovens e adultos e sua formação encontram-se ainda em construção, ao passo em que se verifica um modelo universal e generalista de formação de professores em nosso país, o que explica não haver um delineamento de um perfil para a EJA. Destaca como segundo aspecto, que a formação do educador deve estar aberta a incorporar a herança acumulada historicamente, visto que a EJA sempre fez parte de uma dinâmica societária mais emancipadora do que reguladora, desenvolvendo-se em muitos espaços, não cabendo agora.

Dessa forma, Silva (1995) também contribui:

[...] o problema de formação do educador de caráter exclusivamente pedagógico mostra-se inconsistente, adquirindo relevância quando ligado à função desse educador como agente político no contexto da proposta de uma educação que una a atividade pedagógica às lutas de classes. (SILVA, 1995, p.13-14).

Assim, a EJA se impõe por suas especificidades pedagógicas, nos sistemas educacionais como o elemento adequado e imprescindível para o desenvolvimento da Educação Básica que valoriza o conhecimento para a população jovem e adulta. E, para garantir oportunidades educacionais apropriadas que respeitem os tempos e espaços dos sujeitos da EJA, para que acessem e permaneçam na escola, esta formação deve estar coerente com o postulado da inclusão social e pedagógica, onde o professor abre mão de uma educação bancária, nos moldes sinalizados por Freire (1983), e assume uma postura dialética de pensar/fazer coletivamente, tomando como parâmetro a própria prática sobre a qual se teoriza. Para maior entendimento dos saberes disciplinares dos educandos da EJA, os professores em suas práticas educativas precisam levar em conta os saberes que eles trazem, articulando-os com o saber científico.

Na tentativa de mapear e compreender o interesse dessas estratégias para um melhor entendimento das práxis educativas na EJA, toma-se como marco, em primeiro lugar, a concepção de Paulo Freire (1967) sobre a educação de adultos, entendida pelo autor como ato político e prática de liberdade. Para Freire, professores e estudantes são atores do processo de ensino e aprendizagem, com capacidade de transformar as situações de vida pessoal e profissional. É por essa razão que insiste em seus escritos sobre a importância do diálogo, da problematização e da compreensão dos saberes dos educandos no cotidiano escolar.

5. A articulação da teoria-prática na docência inicial (estágio)

Nessa seção apresentamos as narrativas das estagiárias da 7ª esfera sobre as práticas desenvolvidas durante o estágio supervisionado realizado no período noturno, entre os dias 18 a 29 de abril, na escola acima mencionada.

A seguir apresentamos breves relatos das experiências e desafios vivenciados, trazendo para a formação inicial e desenvolvimentos

profissionais futuramente, muitas aprendizagens que ficarão na memória da nossa formação enquanto acadêmicas do curso de Pedagogia.

Questão 1 - Como observou a interação dos saberes das práticas do professor?

Estagiárias	Fontes das respostas: Carluce C. Pinheiro, Elice da S. Souza, Evillyn de Almeida, Francielle Ferrarezzi, Lediane Reinoso, Margarida S. de Oliveira e Oirismar Barbosa da Silva.
1	Fazendo anotações no caderno de tudo que a professora regente faz, sobre as atividades realizadas, metodologias utilizadas na abordagem dos conteúdos e no tratamento didático dado aos alunos para promover o ensino de maneira que todos entendessem.
2	A observação dos saberes foi feita de forma sucinta, no qual podemos anotar a maneira como a professora abordou os conteúdos, como interagiu com os alunos e as metodologias e forma de conduzir sua sala de aula.
3	Observando como a professora regente lida em diversas situações do cotidiano em sala de aula, como ela abordou os conhecimentos, e como exercitou a articulação desses com as vivências dos alunos, como maneira de aprender cada passo sempre fazendo anotações que nos auxiliaram na constituição de nos tornarmos pedagogas.
4	Os saberes da experiência apresentados pela professora são constituídos no exercício da prática cotidiana fundada no trabalho que procurou estabelecer relação com o conhecimento do meio e a realidade dos alunos.
5	Pode ser observados os saberes tanto da professora regente quanto dos alunos através de anotações e convivência com a prática docente dentro e fora do espaço escolar.
6	Por meio de anotações discorrendo sobre as atividades, metodologias que a professor utilizou, observar o seu modo de trabalhar, como o professor lida com cada aluno buscando sua aprendizagem, etc.
7	É possível observar a integração dos saberes na sala de aula quando os conhecimentos do professor se mesclam com os conhecimentos dos alunos, para que o mesmo consiga estabelecer relações entre o conteúdo e os saberes de suas vivências e experiências.

Questão 2 - Como se realiza a integração dos saberes na prática pedagógica durante o estágio presencial?

Estagiárias	Fontes das narrativas: Carluce C. Pinheiro, Elice da S. Souza, Evillyn de Almeida, Francielle Ferrarezzi, Lediane Reinoso, Margarida S. de Oliveira e Oirismar Barbosa da Silva.
1	Na etapa de observação conseguimos captar e aprender sobre forma de ensinar, seja para turmas dos anos iniciais ou para a EJA como é o caso desse último estágio. O trabalho pedagógico observado nos mostrou em diversos momentos como a professora procura fazer relação entre os conteúdos e os saberes trazidos pelos alunos, o que procuramos fazer também da melhor maneira.
2	A integração dos saberes, se inicia na observação do professor com seus alunos; quais métodos são usados, e como são desenvolvidas as aulas e etc.
3	A etapa de observação no Estágio V, possibilitou colocarmos nossas dúvidas e medos em prática, pois é necessário observar tudo a nossa volta e assim criar vínculo com os alunos, desde a creche até mesmo na EJA é indispensável que ocorra a aproximação entre o professor e aluno. E então quando “assumimos” a turma o trabalho pedagógico ocorra de maneira satisfatória para ambos.
4	Através de observações, analisou-se que a proposta metodológica elaborada pelos educadores da escola é baseada num ensino-aprendizagem significativo e benéfico para todas as pessoas com e sem limitações, incluindo no processo de ensino o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem.
5	A observação em sala de aula foi gratificante, analisei o currículo é composto por metodologias apropriadas às necessidades dos educandos e os conteúdos baseiam-se na realidade dos alunos explorando seus saberes e vivências e prevalece à busca pela qualidade no ensino oferecida aos estudantes
6	Durante o período de observação passamos a aprender mais sobre como ensinar, no estágio da EJA esse período de observação foi fundamental para uma melhor compreensão e assimilação do processo ensino-aprendizagem tanto da parte do professor quanto dos alunos.
7	A integração dos saberes se realiza quando exercitamos os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso com as atividades de docência com os estudantes durante o estágio.

Questão 3 - Quais limites e desafios foram encontrados durante o trabalho pedagógico no ensino presencial e como lidar com essas situações?

Estagiárias	Fontes das narrativas: Carluce C. Pinheiro, Elice da S. Souza, Evillyn de Almeida, Francielle Ferrarezzi, Lediane Reinoso, Margarida S. de Oliveira e Oirismar Barbosa da Silva.
1	De início já se encontra um grande desafio, a volta do ensino presencial pós-pandemia, os alunos todos acostumados a terem aulas de forma mais rápida e simplificada, que foi o caso do ensino remoto, este aluno vem com maior dificuldade de aprendizagem, de assimilação, sem falar daqueles que, por motivos econômicos, não conseguiram acompanhar o ensino remoto, estes estão em situação precária, a qual o aprendizado se inicia do zero. E com essas diferenças de conhecimentos entre os alunos, a turma que acaba ficando mesclada, no quesito saber. Esse contexto dificulta o trabalho docente, pois o professor precisará fazer uma adaptação de sua didática e metodologia para que funcione com todos, e isso acaba sendo um desafio. No atual estágio, na EJA, essas questões foram percebidas. A diferença no conhecimento em que uns sabiam mais outros menos, a personalidade dos discentes que também pode se considerar mais um desafio, pois por serem adultos na fase de escolarização, lidar com eles se torna diferente de lidar com uma criança, eles são mais resistentes e impacientes, o professor deve saber contornar algumas situações caso contrário acaba contribuindo para o afastamento ainda maior desses discentes.
2	O ensino da EJA, foi a modalidade em que pessoalmente tive mais receita, devido ser diferente de todos os outros estágios já feito. Quando vamos ministrar/estagiar no Ensino Fundamental, mesmo com as diferenças de turmas, idade ou ano, já temos uma leve noção do que iremos vivenciar, no entanto, o público de Jovens e Adultos foi uma experiência desconhecida, em que tudo era novo. Assim iniciamos a observação, conhecendo os alunos, e superando todas as dúvidas e medos que antes existia. Dessa forma, conheci pessoas com histórias de vida impressionante, com conhecimento de mundo grandioso que tem prazer em compartilhá-lo. Pessoas com sede de conhecimento, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas.
3	Todo começo de estágio é um desafio. Nesse contexto pós pandemia é um retorno do qual aguardávamos com certos receios. A tecnologia facilitou a vida de cada um em relação ao

	<p>estudo e na vida e como os alunos estavam adaptados a tela de computador ou celular, ou até mesmo somente a apostilas que a professora ofertava para aqueles com especificidades. Tais situações, de certa maneira, acabou ocorrendo um atraso no ensino pois houve certos pequenos “empurrões” nos alunos e isso prejudicou o acompanhamento e a volta ao presencial foi marcado por recuperar o que a pandemia fez se deixar de lado. A didática contribui com o professor para que encontre a metodologia que atenda minimamente as necessidades de aprendizagem e construa novas rotinas para os alunos, da EJA. Os alunos precisam desse olhar cuidadoso e acolhedor para que o professor consiga fazer com que o encanto pela sala de aula não se perca.</p>
4	<p>O estágio da EJA possibilitou vivenciar vários momentos fundamentais que contribuíram com minha formação docente. Ao nos deparar com uma sala em que encontramos adultos com sede de aprender, nos motivou buscar ainda mais o conhecimento. Nos mostrou que não existem tempo ou idade para se aprender. Nesse sentido, foi possível observar claramente a evolução da aprendizagem dos alunos através das atividades realizadas durante o período de intervenção, e a dificuldade encontrada na hora da execução era maior, mas essa mudança pode ter ocorrido pela utilização de atividades diferenciadas, que não ficasse restrito apenas a lápis e papel, mas que fosse, mais além possibilitando uma aprendizagem de forma lúdica, divertida, prazerosa, e que permita a socialização, entre outras habilidades que podem ser desenvolvidas através do método e conteúdo trabalhado.</p>
5	<p>A experiência do Estágio Curricular Supervisionado V com a EJA, contribuiu para minha prática pedagógica, pois foi possível articular os conhecimentos adquiridos durante o curso de Pedagogia com a docência inicial. As dificuldades encontradas despertaram em nós a criatividade de se criar atividades que atendessem as limitações e carências de saber dos alunos, de forma que tornasse as aulas lúdicas e prazerosas. O estágio contribuiu bastante para minha formação enquanto aluna e educadora, que busca formar cidadãos críticos e conscientes na sociedade.</p>
6	<p>As diferenças na aprendizagem por parte dos alunos, compõem-se parte de suas bagagens e vivências de mundo, por se tratarem de adultos na fase de escolarização, se torna um pouco mais complicado de lidar e trabalhar pedagogicamente</p>

	com eles, necessitando de metodologias e didática diferenciadas, sem falar da atenção e cuidado que deve ter o professor para com os alunos da EJA.
7	Durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado, o maior desafio na minha opinião foi a diferença de conhecimento entre os alunos. Alguns tinham muita dificuldade em realizar atividades de leitura e interpretação, outros nem estavam alfabetizados e necessitam de maior atenção do professor que se desdobrava entre dois ou três planejamentos para que todos participassem.

Questão 4 - Como se manifestou a integração dos saberes durante o ensino presencial?

Estagiárias	Fontes das narrativas: Carluce C. Pinheiro, Elice da S. Souza, Evillyn de Almeida, Francielle Ferrarezzi, Lediane Reinoso, Margarida S. de Oliveira e Oirismar Barbosa da Silva.
1	Levando em consideração, a questão de que os alunos após retornarem ao ensino presencial, apresentam diferenças do conhecimento, uns sabem mais, outros menos e outros praticamente nada, primeiramente o professor deve fazer uma avaliação diagnóstica, e exercer a melhor metodologia para cada aluno com determinada especificidade. A partir de um trabalho didático bem elaborado, para que turma prossiga de igual, e sem pressa por fim resulta no desenvolvimento e na aprendizagem por parte dos discentes.
2	Nessa modalidade de ensino, devido os alunos estarem em diferentes estágios de conhecimento, a integração desses saberes se dá de forma diferente, sendo que uns alunos estão bem avançados sabendo ler e escrever, outros menos avançados e outros ainda no início dessa aprendizagem. Dessa forma o professor deve usar de várias metodologias e estratégias ao mesmo tempo para alcançar a aprendizagem de todos os alunos.
3	A metodologia e a didática são o caminho que o professor deve tomar para trazer ao aluno a sala de aula, e como cada qual trás sua própria especificidade cabe ao mesmo exercer de maneira lógica e coerente um trabalho em que todos sejam beneficiados, trazendo por exemplo a aula para aquele aluno com dificuldades com a matemática um material de fácil compreensão e respeitando os limites e sempre na paciência de que cada qual tem o seu próprio processo de desenvolvimento.

4	Nessa fase, os alunos foram bastante participativos, sempre dedicados e produzindo as atividades dada pelos professores. Analisei também que aos alunos com mais dificuldades tinham materiais diferenciados, oportunizando o direito a educação de qualidade. Todas as metodologias utilizadas foram bem recebidas de modo que os objetivos foram alcançados.
5	No período de regência percebi que a fundamentação teórica são os nossos aliados na prática em sala de aula. Para que tenhamos competência na ministração dos conteúdos e de como lidar com os alunos, bem como oportunizá-la ao aprendizado de acordo com a realidade de cada um. Dessa forma, o espaço educativo deve disponibilizar o direito a educação de qualidade e igualitária a todos. Seus espaços precisam ser repensados, organizado e com estruturas adequadas para seus usuários e as funções didático-pedagógicas afim de que atende suas necessidades. É necessário que a escola repense sobre suas práticas educacionais, organizando espaços acolhedores que transmitam segurança e bem-estar, dos que nela constituem, buscando favorecer condições para que os alunos sejam desenvolvidos em todas as suas especificidades.
6	Acredito que com muito empenho nas atividades com os alunos, e atenção por parte do professor os alunos consigam a integração dos saberes, mesmo que seja de forma lenta, devido à diferença de conhecimento e aos reflexos das faltas das aulas no período da pandemia.
7	A integração dos saberes se manifestou através das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula, com a participação efetiva dos alunos. Na modalidade presencial foi possível observar os danos pós pandemia pois muito alunos apresentaram defasagem na aprendizagem, com tudo se mostraram esforçados e participativos

A partir da observação realizada foi possível constatar que a fase de observação/monitoria foi um momento privilegiado de exploração e conhecimento para nós, muitas vezes, sendo um momento desafiador durante a aprendizagem da nossa profissão docente.

Aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estarem atentas as particularidades e as interfaces da realidade escolar em sua contextualização na sociedade. Onde a escola está situada? Como são seus

alunos? Onde moram? Como é a comunidade, as ruas, as casas que pertencem a adjacências da escola? (PIMENTA, 2010, p.111).

Este período de observação/monitoria nos oportunizou experiências que contribuíram para nossa fase de regência, podendo desempenhar nosso papel enquanto educador na prática.

O acesso à escola e à educação traz luz ao conhecimento através delas mediadas. Falar da EJA é questionar os problemas de alfabetização que atinge esse público. Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos é composta por adolescentes, jovens, adultos e idosos com dificuldade em dar continuidade aos estudos ou em concluir a fase escolar na idade certa em decorrência do ingresso muito cedo no mundo do trabalho.

Durante o Estágio Supervisionado V constatamos o que foi abordado no período da nossa formação acadêmica, um dos exemplos a citar é: A CARTA DE PAULO FREIRE aos professores, que nos trás as contribuições sobre a interação entre aluno e professor, e que através dessa interação e confiança que se chega a aprendizagem.

Entendemos que esses alunos, são cidadãos de direitos, seres pensantes que possuem uma enorme carga de conhecimento, e que não pode jamais, ser ignorada pela escola. Também faz parte de nossa tarefa enquanto professores, estimular as habilidades dos alunos e exercitá-la para que possamos construir uma escola mais acolhedora, mais familiarizada com a realidade dos alunos para que os mesmos não se sintam como estranhos em seu interior, e sim, parte dela.

Diante disso, pode-se afirmar que como futuros professores devemos procurar conhecer ao máximo a realidade da instituição educacional, a realidade dos sujeitos, e suas limitações. De modo que se torna uma tarefa indispensável se queremos realmente ter uma formação profissional e humana no sentido de compreender que os alunos não são apenas mentes “vazias” que precisam ser “preenchidas” de conhecimento.

5. Considerações Finais

O direito à educação de jovens e adultos é uma conquista do povo trabalhador, sendo este, efetivamente consolidado na Constituição Federal de 1988 e em Leis como a LDB Nº 9 394/96, mas nem sempre foi assim, como apresentamos neste texto. A EJA é uma modalidade de

ensino que oferta condições de acesso a educação para todos os sujeitos que não conseguiram concluir os seus estudos no tempo previsto, e vai além, é uma modalidade de ensino que traz junto a esperança de liberdade das amarras da ignorância, da falta de perspectivas e aumenta o desejo de um novo futuro.

É assegurada por lei que qualquer pessoa tem o direito à educação escolarizada, e que a escola, por sua vez, se torna espaço de aquisição de conhecimento e aprendizagem, um ambiente que transforma vidas, fazendo com que um indivíduo se torne mais crítico, consciente e reflexivo sobre tudo o que o cerca.

É importante ressaltar que historicamente a EJA esteve ligada à educação popular, já que a mesma foi conquistada através de movimentos sociais mesmo já estando incluída como direito educacional, e posteriormente, assumida como política educacional.

O direito à educação, incluindo-se todas as modalidades de ensino, é algo assegurado e garantido por lei, no entanto sua prática, ainda está longe da almejada por Paulo Freire e pelos defensores de uma educação diferenciada para o público da EJA. Existe ainda um longo caminho para que o ensino na modalidade EJA, e não só na EJA, bem como nas outras, seja vista e compreendida como de fato é, uma educação capaz de mudar vidas, mudar histórias.

Terminamos o estágio na EJA com essa visão ainda mais concretizada, a visão de que a educação pode mudar vidas, pode libertar, e isso ficou notável naqueles sujeitos que mesmo depois de adultos, estavam dispostos a aprender e continuar aprendendo cada vez mais, que mesmo com tantas dificuldades ainda se dispõem a estudar.

O Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos constituiu-se uma etapa de suma importância para a formação acadêmica e profissional dos futuros docentes, uma vez que essa vivência implica no processo de ser e tornar-se professor. O ambiente escolar proporciona aprendizado quanto às formas de tratar e observar os alunos, com atitudes, valores e com ética profissional, valorizando as diferentes realidades, culturas e saberes dos alunos, proporcionando uma educação de qualidade e igualitária, conforme é previsto na Constituição Federal de 1988 e assegurado no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Avaliamos que o estágio foi essencial para que pudéssemos entender melhor e aperfeiçoar nossa visão profissional sobre a Educação

de Jovens e Adultos. A experiência desse estágio possibilitou uma visão mais crítica sobre a formação acadêmica que se depara com um público jovem, adultos e idosos que possuem uma vasta bagagem de conhecimentos que necessitam ser articuladas aos conhecimentos pedagógicos, de maneira que possam produzir novos saberes sobre a sua realidade cultural e social.

Concluimos, então, que o estágio foi uma grande oportunidade de complementar e aperfeiçoar a nossa formação acadêmica, experiências profissionais e pessoais. Além de nos possibilitar uma primeira experiência profissional com a Educação de Jovens e Adultos. Essa experiência nos oportunizou vivenciar que os estudantes da EJA são pessoas de direito, que possuem uma bagagem de conhecimentos e saberes que devem ser levadas em consideração na atividade docente, e além disso, que cada um possui seu ritmo próprio de aprendizagem. Também, o estágio na EJA, possibilitou-nos uma preparação para novas oportunidades de trabalho, enquanto pedagogas.

Referências

- BRASIL. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CEB n.11/2000** – Homologado. Aprovado em 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov/secad>. Acesso em: 05 mai 2015.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Lei 5ª do decreto 7.031 de 6 de setembro de 1878. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em 17 Junho de 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, **2018**.
- CAMPOS, Katia Alves e PRADO, Elaine Ribeiro. **Os impactos da pandemia na EJA**. Artigo. 2021. Disponível em: file:///C:/Users/user/Downloads/ARTIGO_ELIANE%20OS%20IMPACTOS%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EJA.pdf. Acesso em: 16 de Jun de 2022.
- Francisleile Lima. **Covid-19, ensino remoto e a educação de jovens e adultos**. Artigo. Boa Vista, 2021. Disponível em: <https://revista>.

ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/324/257. Acesso em: 17 de Jun de 2022.

FREIRE, P. C. M.; CARNEIRO, M. E. F. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 10, p. 34–43, 2016. DOI: 10.15628/rbept.2016.3469. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3469>. Acesso em: 27 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Pedagogia da autonomia. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE: Paulo, **Carta aos Professores**. Estudos Avançados, 2000.

HARACEMIV, Tânia Stoltz; SOEK, Ana Maria. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos**. Ed. Positivo, Curitiba, 2009.

MACIEL, Lizete S. Bomura e NETO, Alexandre S. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Artigo. Curitiba, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VKN68qKS CDDcvmq5qC7T6HR/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 Jun de 2022.

MONTEIRO, Adriana L. **Estágio Supervisionado na Educação Infantil: implicação na formação inicial**. Artigo. PUC, 2013.

OLIVEIRA, Rita de Cassia, SCORTEGAGNA Andressa Paola. **Fundamentos Teórico-metodológicos na Educação de Jovens e Adultos**. Ponta Grossa-PR. 2011, 122 p. Disponível em: www.seer.furg.br/momento/article/download/2440/2202. Acesso em: 19 fev. 2015.

RAIMANN, E. G. **O Estágio Supervisionado na Educação Infantil: desafios e perspectivas**. Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Jataí da Universidade Federal de Goiás [Vol I – n.4], 2008.

SOEK, Ana Maria, ARACEMIV, Sonia Maria Chaves, STOLTZ, Tânia. **Mediação Pedagógica na alfabetização de Jovens e Adultos**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

UNIDADE1: Mato Grosso- **Livro Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais/ Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso: Cuiabá. Defanti, 2010. 308p.**

ARTICULAÇÕES DOS SABERES NA PRÁTICA DOCENTE: ENFOQUE NO ENSINO PRESENCIAL EM ESPAÇO NÃO-ESCOLAR

Denise Aparecida de Oliveira

Dulcinéia Alves Lima

Elisangela Ribeiro da Silva

Fernanda Ramos Coutinho

Jessica de Arruda Neves

Maísa Vasconcelos Barbosa

Milena Cris de Souza Santos

Sara Constantino

Profa. Dra. Nilvaci Leite de Magalhães Moreira¹

Profa. Ma. Vanusa Aparecida Almeida²

Esfera de Formação: 7ª esfera

1. Introdução

A educação não formal está presente em todos os lugares. Nesta perspectiva, este documento tem como objetivo compreender como se dá a articulação de saberes na prática docente em espaços não escolar. Especificamente, buscou a) entender os aspectos conceituais da educação não formal em ambiente não escolar; b) caracterizar os aspectos não escolar com ênfase no projeto “Vida Integrativa” desenvolvido pela Associação Remanso Fraterno João Gabriel; e c) compreender a articulação de saberes na prática docente a partir das experiências do Estágio Supervisionado.

Para a realização deste trabalho utilizou-se de relatos de experiências das acadêmicas do Curso de Licenciatura em Pedagogia no Estágio Supervisionado, submetido ao Seminário interdisciplinar;

¹ Professora da disciplina Educação e Literatura Infante Juvenil na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

² Professora da disciplina Estágio Curricular Supervisionado V na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

formação pedagógica, um exercício de pesquisa: experiências e práticas educacionais, organizado pela Coordenação do Projeto de Extensão SEMINTER/Pedagogia Cáceres/FACEL/UNEMAT.

O estágio supervisionado é um momento em que teoria e prática se encontram e dialogam. O campo de atuação dos educadores atualmente esta muito amplo e ultrapassa os muros escolares. Os acadêmicos como futuros profissionais da educação necessitam de saberes que possam ser produzidos e redefinidos também nos espaços não escolares para que futuramente assim que concluírem a licenciatura possam escolher em que área atuar. Os espaços não escolares proporcionam aos acadêmicos a possibilidade de construir novos conhecimentos e contribuir na formação de sua identidade profissional.

2. Ambientes não escolares: conceitos e possibilidades de uma educação não formal

A educação acontece em vários lugares, conforme ressalta Brandão (2006, p. 9): Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

Portanto, a Educação acontece em lugares fora do escolar, e nem sempre é o professor o mediador da aprendizagem. O ensino-aprendizado acontece em meio as relações em que os próprios sujeitos ensinam e aprendem. Brandão (2006)ressalta que em cada povo há um tipo de Educação. Há povos que usam da Educação como forma de dominação. E que primeiro ela acontece em outros espaços fora da escola e que só posteriormente acontecerá no ambiente escolar seguindo as normatizações que compõeeste ambiente.

Ainda conforme Brandão (2006, p. 06) é a vida que se encarrega de transferir os conhecimentos de geração a geração “A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentroda história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

Nesse sentido a aprendizagem vai acontecendo em meios as vivências e sendo repassadas aos próximos. Para Gohn (2016) a Educação não formal se difere da Educação formal, pois não possui documentos

específicos de normatização. Segundo Jaune Trilha (1996 apud GOHN, 2016) a Educação não formal não possui um currículo. Portanto, a “Educação Não Formal tem outros atributos: ela não é organizada por série/idade/ conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma sua cultura política de um grupo” (GOHN, 2016, p. 20).

Pode-se dizer que a Educação não formal não tem as mesmas características da Educação formal, mas, possui objetivos bem definidos. “Há [...] uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (GOHN, 2016, p. 18).

Conforme Gohn (2016, p. 51) a educação não formal pode acontecer “em espaços do poder público estadual ou municipal, associações de bairro, centros comunitários, grupos religiosos em parcerias com empresas, organizações não governamentais e em outros espaços promovidos por organizações da sociedade civil”. Sendo assim o conhecimento apresentado nestes múltiplos espaços ocorrem de forma não formal. Segundo Souza (2008, p. 3119) “a educação não-formal visa contribuir para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, e ainda tem como um de seus objetivos erradicar o trabalho infantil”.

Sendo assim o trabalho realizado nessas instituições de espaços não escolar atendem as necessidades individuais, dando a estes cidadãos maior capacidade para lidar com problemas diários. Ainda conforme a autora “É um serviço que se entende por ser auxiliar no direito a educação e que contribui para inclusão do sujeito no âmbito educacional” (SOUZA, 2008, p. 3119). Portanto, a Educação não formal promove a inclusão de indivíduos que se encontram em atraso escolar por evasão, abandono ou até mesmo sobre situações socioeconômicas precárias, afim de ofertar melhores oportunidades de vida.

Segundo Libâneo (1998), A educação pode ser entendida como a atividade social que abrange um conjunto de ações processos influências ou ainda estruturas que intervenham contribuam de alguma maneira para o desenvolvimento humano.

A escola é uma instituição que sofre influências e influencia aquilo que acontece ao seu redor, portanto, não é neutra, mas resultantes da totalidade de atos ações valores e princípios da realidade histórica que interfere nos seus procedimentos. Pimenta (2002), a escola tem como função social formar o cidadão construir conhecimentos atitudes e valores que tornem o aluno crítico ético e participativo na sociedade.

O pedagogo em seu período de formação e, posteriormente, em seu campo de trabalho, através de sua prática, os instrumentos e técnicas que podem vir a contribuir para a democratização da escola. Educação formal à educação formal segue regulamentada por uma legislação específica, indicada pelo sistema de ensino federal, estadual e municipal. Ela se estrutura no interior da escola, organizada pela equipe diretiva e pedagógica, professores, funcionários, pais e alunos. Gohn (2006), a educação formal se realiza no espaço escolar, permeado pela cultura, política, economia, conflitos e contradições. Na educação formal os conteúdos historicamente construídos e sistematizados são apresentados aos alunos seguindo uma ordem sequencial, com caráter metódico e organização curricular.

A educação não escolar diverge da educação escolar ao favorecer uma proposta de trabalho coletivo, de preferência, procurando ouvir os interesses da comunidade. Ela apresenta como uma de suas características principais a necessidade de contribuir para a formação dos sujeitos que consigam compreender a sociedade e o seu envolvimento com o mundo globalizado.

Dessa forma, terão maiores chances de participarem de maneira integrada e se expressarem conforme sua cultura. É importante termos a clareza de que a educação não escolar em toda a sua expansão, deve ter suas diferenças sendo valorizados em suas potencialidades, e respeitados em sua cultura. A educação não formal apresenta menor grau de estruturação e sistematização, embora existam intencionalidade em sua prática pedagógica.

Na educação não escolar existe a possibilidade de se desenvolver em outros espaços educativos além dos muros da escola, ou seja, em ambientes e situações interativas construídas coletivamente em instituições filantrópicas. Além de associações movimentos sociais, trabalhos comunitários, animação cultural, a comunicação social museus cinemas, praças áreas de lazer e recreação.

Deve propiciar práticas dialógicas por meio de situações que favoreçam a elevação da autoestima, a emancipação e o pertencimento de cada um e de todos em determinado grupo e no processo educativo. A aprendizagem de conteúdos ligados à educação não-formal favorece aos sujeitos a realização de uma leitura de mundo (FREIRE, 2002), além de contribuir para a formação do sujeito no sentido de poder atuar na realidade, com suas adversidades.

3. Caracterização do espaço não escolar: Associação Remanso Fraternal João Gabriel

A Associação Remanso Fraternal João Gabriel é uma entidade beneficente, que foi fundada em 05/03/2004, em Cáceres MT. Tem como missão “contribuir com a sociedade através de ações que valorizem e promovam o protagonismo, o empoderamento e a convivência fraterna, familiar e comunitária da pessoa idosa. A instituição oferece um espaço de convivência oportunizando aos idosos: e o grupo de voluntários: lazer, aprendizado e o desenvolvimento de seus aspectos biopsicossociais.

A instituição apresenta uma ampla estrutura contendo a casa para moradia de um caseiro, uma cozinha semi-industrial, refeitório, academia a o ar livre, salas de aula, horta de alimentos e medicinal, um pequeno pomar. A entidade recebe o apoio financeiro através de doações pelos “Amigos do remanso”, sua equipe de profissionais que atuam de forma voluntária são compostos por assistentes sociais, enfermeiros, técnico de enfermagem, nutricionistas, psicólogos, professores, educadores sociais, educadores físicos entre outros.

O Remanso Fraternal é um centro de referência em assistência ao idoso e o Projeto Vida Integrativa tem a finalidade de promover a atividade de educação em saúde, o resgate de uso popular de plantas medicinais abrangendo conhecimentos das práticas integrativas e complementares em saúde, potencializando o auto cuidado, o empoderamento, a valorização do saber e suas experiências, contribuindo com o combate ao isolamento social do idoso, elevando seu protagonismo e autonomia, enaltecendo as contribuições da velhice para a sociedade contemporânea, evitando exclusão social desses cidadãos. As atividades realizadas são planejadas de acordo com a necessidade e capacidade e limitação de cada idoso.

Através destas ações o Remanso assiste os idosos de forma integral na busca de sua qualidade de vida e de seus direitos constitucionais e estatutários.

Imagem 1 – Algumas atividades no Remanso Fraterno



Fonte: <https://www.facebook.com/RemansoFraternoJoaoGabriel/photos/bc.AbpbWBWMOYFm2S8XvTWF3Fzoqm>

4. Relatos de Experiências no ensino presencial em espaço não escolar: Estágio Supervisionado

O estágio supervisionado foi realizado entre os meses de abril a junho de 2022, na Associação Remanso Fraterno João Gabriel. Por se tratar de uma educação não formal, visto que seu ensino não passa por uma sistematização curricular, não regulamentada por meio de uma legislação específica, realizou-se inicialmente através de observação e participação ativa das atividades propostas pelo projeto “Vida Integrativa” e posteriormente, regência.

Durante o processo do estágio foram vivenciados inúmeros momentos de trocas de experiências, uma vez que, os idosos trazem consigo uma rica história de vida, bagagem sociocultural que sentem satisfação em socializa-las com as novas gerações. Percebemos que os conteúdos ministrados pela instituição são construídos tendo como base a cultura e a realidade social dos idosos.

Diante das atividades realizadas e das experiências vivenciadas, as estagiárias constataram a importância do papel enquanto educadoras em processo de alfabetização em ambientes não escolares, uma vez que há uma grande necessidade de incentivar, motivar e trabalhar a auto estima dos idosos na perspectiva de darem continuidade aos estudos.

De acordo com Soeke (2009) São pessoas provindas de classes trabalhadoras, que foram acometidas pela exclusão social. Senso assim,

muitos desses idosos tiveram que abandonar seus estudos no passado para trabalhar e ajudar no sustento de suas famílias.

Observamos que os idosos, atores sociais desse processo a turma é composta por dezoito mulheres e apenas dois homens, o que reafirma que maioria de mulheres por serem responsáveis pela organização da casa e educação dos filhos são muitas vezes obrigadas deixarem o estudo para traz, que no passado essas mulheres serviam apenas para cuidar da casa e da família e não necessitavam de alfabetização.

A turma é composta por idosos que cursam o 1º e 2º ano do ensino fundamental. Em sua maioria escrevem com letra bastão, e porem apresentam interesse em aprender a letra cursiva, notamos que dos 22 alunos, apenas 2 possuem o maior grau de dificuldade na aprendizagem tendo em vista que pela avançada idade possuem sua visão e audição prejudicada dificultando assim o aprendizado.

Outro fator importante observado é que algum idoso não tem apoio dos familiares que constantemente desacreditam da sua capacidade e não reconhecem e valorizam as experiências que essas pessoas carregam ao longo de sua história. Embora esses idosos não tenham apoio da família, eles mostram-se receptivos em relação as atividades propostas pelos educadores.

Imagens 2 e 3 - Momentos de atividades de alfabetização e roda de conversa



Fonte: Associação Remanso Fraterno João Gabriel.

Um aspecto interessante é a solidariedade existente entre os idosos, quando uns apresentam dificuldades, os outros que estão com o seu processo de alfabetização mais avançado, ajudam. Essa forma de interação faz com que potencializem as relações sociais entre eles e contribuem para seu desenvolvimento afetivo e social.

É importante destacar que, durante o período de estágio presenciamos alguns idosos que vivem em situação vulnerável, passam por necessidade alimentar em relação a alimentação em casa. Diante desta situação foi preciso alterar de início das atividades para dar oportunidade de eles terem tempo suficiente de fazer sua refeição matinal. Em relação a integração dos saberes na prática dos professores, observamos a metodologia e a didática que estes utilizam em suas aulas, na interdisciplinaridade.

Essa integração de saberes na prática pedagógica se realiza na sala de aula da faculdade no espaço escolar, além de procurar relacionar os conteúdos que estão sendo estudados na sala, com as diferentes disciplinas e as demonstram na realidade deles. Pois como professora, uma de nossas funções é instigar e provocar o aluno para refletir além do que está na sua frente, e assim desperta nele um senso de criticidade.

Com base nessas experiências foram encontrados durante o trabalho de ensino, que nem todo o conteúdo estudado nos prepara para a realidade da sala de aula, mas pode orientar sobre como superar essas dificuldades.

De acordo com as observações realizadas, vivenciamos a integração dos saberes com objetivo de demonstrar aos alunos que eles eram os protagonistas e autores de sua própria história de vida durante no ensino presencial, que ao trabalhar essa integração de saberes, tanto em levar isso para eles, quanto em receber isso deles, nos proporciona uma grande bagagem de conhecimento.

O objetivo da Associação enquanto um centro de referência de assistência ao idoso, que atende pessoas na maioria já na terceira idade, é oportunizar aos alunos uma melhor qualidade de vida através da realização de atividades de interação e socialização, dentre outras atividades específicas, no intuito de trazer para essas pessoas momentos de diversão e ressocialização, compartilhando momentos de alegria que os faça se sentirem protagonistas da história, além de valorizar seus saberes comuns que construíram por meio de suas vivências em sociedade.

Os alunos já trazem consigo experiências e histórias de vida. Toda essa bagagem histórico-cultural é explorada pela Associação para atribuir sentido ao aprendizado do aluno, voltando-se para sua evolução enquanto indivíduos sociais e reconhecendo o valor da pessoa idosa. Nenhum saber é ignorado e o todos possuem seu lugar de fala nas atividades de interações que acontecem em sala de aula.

De acordo com Soeke (2009), os alfabetizandos necessitam que os encaminhamentos pedagógicos sejam organizados conforme a realidade temporal e cultural destes sujeitos. (SOEKE, 2009, p.22). As atividades realizadas dentro da Associação são variáveis, porém são sempre pensadas em benefício aos idosos, identificando seus interesses e suas capacidades motoras e cognitivas em executá-las. Muitas vezes são ministrados cursos de capacitação como confecção de bonecas, maquiagem, corte e costura e também se trabalha danças, atividades físicas e orientação sobre os cuidados com a manutenção da saúde e com alimentação saudável. E por mais que o foco da associação não seja a alfabetização formal, conta com professores voluntários que dão seguimento ao processo de ensino aprendizagem da escrita e da leitura.

Muitos desses alunos já possuem noções básicas de escrita e leitura, porém tiveram sua aprendizagem no tempo correto interrompida por algum problema social, seja de cunho econômico, no qual se viam em ter que decidir parar de estudar para trabalhar afim de ajudar no sustento da casa, ou mesmo por um problema de acesso; já que não é novidade que a educação de fato é garantida em lei, porém isso não assegura que é ou sempre foram ofertadas aos alunos condições para prosseguir com os estudos, principalmente para as gerações que antecedem ao século XXI. Então, o que se faz na associação é dar oportunidade de promover aos idosos esses direitos de acessos que lhe foram negados. Os alunos em geral são bem-dispostos para desenvolverem todas as atividades propostas, e o uso de atividades lúdicas e de interação coletiva por meio de jogos e brincadeiras também são bem aceitas e surtem um efeito positivo no processo de aquisição do conhecimento, seja qual for a sua intencionalidade de ensino.

5. Considerações Finais

Diante do trabalho realizado, consideramos que o Estágio Supervisionado é um mecanismo importante na formação profissional docente, pois permite fazer a interação dos conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso de Pedagogia na prática em sala de aula. Nos possibilitou a compreender como se dá a articulação de saberes em ambientes não escolares, e neste caso, com pessoas idosas, protagonistas de suas histórias, com vivências ricas e vasto conhecimento.

Proporcionou-nos uma via de mão dupla, pois enquanto ensinamos, também aprendemos. Possibilitou-nos a uma reflexão profunda sobre a valorização das vivências e conhecimentos prévios trazidos pelos atores sociais na elaboração de conteúdos e metodologias que atendam suas reais necessidades. Tais situações nos são evidenciadas de forma profunda e significativa por Paulo Freire.

O que mais nos encantou nesse estágio da EJA, foi a maneira como fomos acolhidas pelos idosos, com muito carinho, a maneira como eles se dedicam aos estudos, foi uma experiência enriquecedora para todas nós e fundamental para o nosso processo de formação.

Importante ressaltar que o Remanso Fraternal "João Gabriel" funciona com ajuda de voluntários, que a população cacerense possa ajudar mais com doações, apoio, vamos valorizar ainda mais esta entidade tão especial.

Referências

ASSOCIAÇÃO REMANSO FRATERNO JOÃO GABRIEL. **Projeto Vida Integrativa**, Cáceres-MT: 2004.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007. BRASIL. **Lei de 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2007.

GOHN, M.G. **Educação não formal e o Educador Social**. São Paulo: Cortez. 2016.

_____. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas Exigências Educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido, (org). **Formação de Professores: identidade saberes e docência**. In. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, A, L, F.; PERRUDE, M, R. **Atuação do pedagogo em espaços não formais: algumas reflexões.** 4º Edição. Revista eletrônica prodocência/uel. Edição N°. 4, Vol. 1, jul- dez, 2013.

SOEKE, AnaMaria. CHAVES, Sônia Maria. HARACEMIV, Tânia Stoltz. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos.** Curitiba: Positivo, 2009.

PARTE VIII



As produções componentes neste bloco são oriundas da oitava esfera de formação. O Eixo Integrador “A integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares na prática docente em espaços não escolares” potencializou a construção de saberes e conhecimentos em espaços sociais não escolares dos quais a UNEMAT é parceira.

“O trabalho pedagógico em espaço não escolar: formação e atuação do pedagogo em questão” traz à baila um enfoque temático visa desenvolver as atividades que foram realizadas na disciplina de Organização e Gestão da Educação em Espaços Escolares e não Escolares. Aborda-se o fazer pedagógico em espaços não escolares e os modos de atuação do pedagogo nesses espaços.

“A cultura do não pertencimento na terceira idade: observações feitas no estágio em espaços não- escolares” trata-se de um estudo cuja finalidade versa compreender como ocorre o acesso dos idosos nos espaços não formais. Do mesmo modo, identificar a importância do ensino para a formação da autonomia dessas pessoas.

“As experiências da formação de pedagogas em espaços não-escolares” volta-se a identificar as contribuições educativas dos espaços não-escolares na formação de jovens e adultos. Assim, realizou-se uma análise sobre o papel do pedagogo frente a gestão de atividades executadas em espaços não escolar, retratando desafios e possibilidades na atuação das autoras na formação inicial em Pedagogia.

O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM QUESTÃO

Jaqueline Boaventura de Oliveira
Amanda Karla Fraga da Silva
Karina Cruz da Silva
Leticia Pires Nolasco
Silvia Tatiana de Oliveira Cavalcante
Profa. Ma. Sonia Maria de Oliveira¹

Esfera de Formação: 8º Esfera

1. Introdução

O presente trabalho aborda a importância do pedagogo em espaços não escolares, ampliando nossos olhares para uma formação que exerça sua função em espaços como: hospitais, igrejas, ONGS, entre outros locais. Nosso trabalho tem como objetivo abordar o pedagogo no fazer pedagógico em espaços não escolares, trazendo também um breve contexto histórico sobre sua formação, vamos discorrer sobre como está sendo atualmente essa formação do pedagogo para trabalhar em espaços não escolares e as diferentes possibilidades de atuação fora do espaço escolar. Vamos discutir a atuação do pedagogo em espaços não escolares e como é seu desempenho através da gestão, planejamento, executando, coordenando e avaliando as atividades desenvolvidas, e por fim as diferentes possibilidades de atuação do mesmo.

De acordo com Pereira (2016):

Devemos ainda levar em consideração que há alguns anos não era muito comum encontrar profissionais da educação atuando fora das escolas, e que por muito tempo essa atuação fora do âmbito escolar foi vista como desnecessária. Não existia procura e nem tanta divulgação deste trabalho, sendo então realizado por profissionais de outras áreas. O pedagogo era

¹ Professora da disciplina Organização e Gestão da Educação em Espaços Não Escolares na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

visto apenas como um profissional cuja atuação era restrita às áreas educacionais, para a educação formal as crianças, não tendo oportunidade de atuar em trabalhos diferenciados como acontece na atualidade. (PEREIRA, 2016, p.10).

Dessa forma é sempre importante compreender a atuação do pedagogo dentro e fora de sala de aula, haja vista que compartilhar conhecimentos é algo que deve ser efetivo e de diversas maneiras em diversos locais, não somente em uma sala de aula.

A atuação do pedagogo em espaços não escolares possui muitas possibilidades, sendo este um profissional que pode atuar não somente nas salas de aulas, mas em outros espaços, em diferentes situações, em que há uma relação entre indivíduos, simultaneamente em espaços não formais permitindo trocas de conhecimentos e compartilhamento de suas experiências. Abordaremos como o professor pedagogo é um profissional multifacetado, que não atua somente na escola mas também em outros espaços não escolares como, na área hospitalar, empresarial, social, jurídica, etc. e contribui da melhor forma nesses espaços, pois é um profissional muito importante no processo de ensino aprendizagem do ser humano, ele fornece apoio e transmite conhecimentos através do ensino e do aprendizado de qualidade.

Também destacaremos alguns lugares no município de Cáceres- MT, em que o pedagogo pode atuar como o hospital Regional do município, a instituição Sesc e o Remanso Fraternal João Gabriel, onde vamos trazer as diferentes possibilidades de atuação do pedagogo e como acontece as atividades nesses espaços não escolares. Dessa forma, esperamos que este trabalho possa contribuir em debates que abordam a temática.

2. Contexto Histórico da formação do professor em espaços não escolares

Por muito tempo o pedagogo se caracterizou sendo um profissional responsável pelo âmbito da docência e especialidades ligadas a educação como Diretor coordenador funções do âmbito escolar, mais esse conceito de pedagogo foi se expandindo e o curso de pedagogia precisou se reestruturar diante dos avanços que foram surgindo, desta forma a pedagogia vai ultrapassando os muros das escolas e se expandindo para os outros setores que não seja somente de educação.

Com a criação da Lei 8.069 de 13 de Julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o pedagogo começa a ampliar seu campo de atuação de ensino. No ano de 2005, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, tem como objetivo central para a formação desses profissionais: O pedagogo na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas Pedagógicas que formam professores; bem como, uma formação particular do planejamento, gestão e avaliação nas escolas; e ainda planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar projetos e experiências educativas não escolares.

A Resolução CNE/CP N° 1, amplia a possibilidade de atuação do pedagogo e no artigo 4° inciso IV estabelece que o pedagogo possa. “Trabalhar, em espaço escolares e não escolares na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo”. Assim vemos como essa formação do pedagogo foi se expandido com o passar dos anos e hoje ele atua em vários espaços e se torna um profissional que atinge várias modalidades de ensino inclusive o espaço não formal.

Segundo Libâneo diz:

O curso de pedagogia deve formar o pedagogo stricto-sensu, isto é um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para entender demandas sócio educativas de tipo formal e não formal e informal decorrentes de novas realidades novas tecnologias novos atores sociais, ampliações das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental não apenas da gestão, supervisão e coordenação pedagógicas de escolas, como também nas pesquisas, na administração dos sistemas de ensino no planejamento educacional na definição das políticas educacionais, nos movimentos sociais, nas empresas, nas várias instancias de educação de adultos nos serviços de psicopedagogia e orientação educacional nos programas sociais nos serviços para terceira idade nos serviços de lazer e animação cultural, na televisão, no radio na produção de vídeos filmes brinquedos nas editoras na requalificação profissional etc. (LIBANÊO, 2005 p. 35).

Observamos a amplitude de atuação do pedagogo em vários espaços inclusive nos espaços não escolares, essa formação de profissionais em espaços não escolares vem se expandindo cada vez mais dentro do curso de pedagogia temos nas grades curriculares matérias que compõe o nosso currículo temos o estágio supervisionado em espaços não

escolares que serve como base e direcionamento em que caminhos podemos atuar.

O pedagogo deve ser formado com possibilidade e oportunidades de fazer um estágio curricular que contemple a experiência de exercício profissional em ambientes escolares e não escolares.

O objetivo do estágio curricular, é proporcionar reflexão, análise e vivências variadas que possibilitam perceber e vivenciar a atuação do pedagogo em instituições escolares e não escolares, tendo em vista a formação de um profissional qualificado para atuar em vários campos educacionais, atendendo demandas sócio - educativo de tipo formal, não formal e informal ponto, mas seguindo com novas realidades, novos sujeitos sociais, Mudanças na presença dos meios de comunicação e informação.

O pedagogo deve estar sempre buscando novas informações na gestão, supervisão e coordenação pedagógica de escolas, no planejamento educacional e na definição de políticas educacionais, É importante o pedagogo ficar atento aos movimentos sociais, Nas organizações, nas várias instâncias de educação e na qualificação profissional em vários espaços escolares e não escolares. Desta forma o pedagogo tem várias possibilidades nos campos de atuação tanto na educação formal no campo de educação não formal atingindo várias modalidades de ensino e se expandindo cada vez mais nesse campo de educação.

3. O fazer pedagógico em espaços não escolares

3.1 Pedagogia Hospitalar

A educação está inserida em vários espaços, diante disso o campo de atuação do pedagogo não se limita somente a tradicional sala de aula. Podemos ampliar nosso campo de atuação para diversos outros ambientes, como por exemplo em hospitais, destacaremos a relevância da pedagogia hospitalar, esta que busca garantir a inclusão, a socialização e a aprendizagem dos pacientes internados.

Entende-se por Pedagogia Hospitalar:

[...] aquele ramo da Pedagogia, cujo objeto de estudo, investigação e dedicação é a situação do estudante hospitalizado, a fim de que continue progredindo na aprendizagem cultural, formativa e, muito especialmente, quanto ao modo de enfrentar a sua enfermidade, com vistas ao

autocuidado e à prevenção de outras possíveis alterações na sua saúde (MATOS e MUGIATTI, 2009, p.79).

A pedagogia hospitalar tem como objetivo garantir à educação para esses jovens e crianças que estejam incapacitadas de frequentar a escola por algum motivo de saúde.

Em 1994, através da publicação da política Nacional de Educação Especial, utilizou-se a nomenclatura da classe hospitalar, sendo reconhecida como modalidade de atendimento educacional às crianças e jovens (internados) e que necessitam de educação especial e que estejam em tratamento hospitalar (MEC/SEESP, 1994).

O ambiente hospitalar é muitas vezes assustador, estranho e frio, podendo causar na criança, muito sofrimento, medo, angústia e tristeza, contribuindo assim para o aumento do seu tempo de internação, aumentando as chances de desenvolver uma depressão e conduzindo a regressão de seu desenvolvimento.

Segundo os autores,

É preciso, pois ressignificar a concepção do hospital, como apenas um cenário asséptico, para vislumbrar um espaço onde a vida acontece, onde é aceito tudo o que faz parte da vida. A passagem da criança neste espaço permitirá o surgimento de outra: mais autônoma, aparelhada para a elaboração de relação consigo mesma, experienciando diferentes formas de afeto com os outros e com o mundo que a cerca (ORTIZ e FREITAS, 2005. p.34).

A integração de educadores junto a equipe multidisciplinar do hospital e a família podem proporcionar um trabalho em conjunto que promova o acolhimento desses pacientes, assim como elaboração de estratégias que garantam à educação para esses jovens e crianças que estejam incapacitadas de frequentar a escola. Promovam um ambiente mais leve e lúdico, que além da cura possa essa trazer a criança esperança do resgate da vida escolar.

[...] estímulo e continuidade dos seus estudos a fim de que não percam seu curso e não se convertam em repetentes, ou venham a interromper o ritmo de aprendizagem, assim, dificultando, conseqüentemente, a recuperação de sua saúde (MATOS e MUGIATTI, 2009, p.68).

Segundo as autoras, as práticas pedagógicas podem ser apontadas como elementos essenciais no processo de cura de crianças hospitalizadas

por um longo período. Como elas precisam se ausentar da escola, das brincadeiras e das atividades sociais diárias, isso as afeta de forma emocional e cognitiva. Visando amenizar tais prejuízos, o pedagogo deve dar continuidade as atividades escolares de acordo com a fase, desenvolver diversas atividades lúdicas que podem contribuir com o seu bem estar, auto estima e garantir aprendizagem durante o período de internação.

3.2 Pedagogia Empresarial

A Pedagogia Empresarial é ainda pouco conhecida e explorada, pois a função e ação dos pedagogos estão geralmente mais voltadas à prática escolar. Essa pedagogia foi criada afim de suprir necessidades encontradas nos espaços organizacionais dando suporte a gestão e aprimorando desenvolvimento do corpo de funcionários das empresas. Fazendo mudanças comportamentais, construindo conceitos positivos como, trabalho em equipe, liderança, criatividade e empatia. Mexendo na estrutura organizacional quando necessário, ampliando e trazendo melhores resultados.

Exige-se cada vez mais das pessoas, em todos os níveis hierárquicos, uma postura voltada ao autodesenvolvimento, e a aprendizagem contínua. Para criar esse novo perfil, as empresas precisarão implantar novos sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, e não apenas a aquisição de conhecimento técnico e instrumental. (EBOLI, 2004, p. 37).

As empresas atualmente estão cada vez mais exigentes, buscam por profissionais altamente qualificados e competentes, e precisam fornecer uma educação empresarial capaz de desenvolver esse indivíduo integralmente no espaço corporativo.

[...] educação corporativa é um mecanismo que serve para auxiliar na promoção da educação contínua necessária para as empresas que desejam continuar progredindo e evoluindo. Desta forma, este conceito desenvolve as habilidades e competências necessárias para viabilizar os resultados desejados pela alta cúpula da empresa. (PRADO, 2018, p. 2).

O papel do pedagogo é utilizar-se dos conhecimentos e habilidades aprendidas na graduação para desenvolver técnicas metodologias necessárias e apropriadas para que o desempenho dos colaboradores

aconteça de forma significativa com a finalidade de garantir funcionários atualizados e criar um ambiente de constante aprendizagem.

O processo de ensino-aprendizagem precisa estimular o pensamento crítico, proporcionando ao indivíduo interagir consigo mesmo, com seus saberes, conhecimentos, práticas e experiências, fazendo uma autorreflexão e avaliação, buscando melhores resultados pessoais e para a empresa. Na concepção de Mendonça (2018):

Treinar é capacitar, com saberes e práticas atualizadas, dessa forma, o pedagogo empresarial precisa estar sempre atualizado, criando e elaborando meios para atuar de forma eficiente. Este deve estar atento às particularidades que envolvem todos os colaboradores da empresa, tais como as amizades, humor, relacionamentos, capacidades e dificuldades apresentadas. (MENDONÇA, 2018, p. 4).

Mediante a importância da educação no ambiente de negócios, faz-se necessária a inserção do Pedagogo em empresas.

3.3 Pedagogia Social

A Pedagogia Social começou a se tornar popular em 1950, graças à contribuição do médico antroposófico, Dr. Bernard Lievegoed, o mesmo foi professor de Psicologia social na Faculdade de Administração Empresarial de Roterdã. Por pedagogia social entende-se que ela é uma área de conhecimentos que se dedica aos estudos sociais e também na formação para o desenvolvimento humano, em alguns artigos anteriores se define a Pedagogia Social:

Como ciência; ciência prática; ciência normativa; ciência descritiva; ciência que produz tecnologia educacional; ciência orientada para indivíduos e grupos; numa relação de cuidado e ajuda; como promotora nas pessoas da capacidade de administrar seus riscos e emancipar sujeitos historicamente oprimidos; através de programas e instituições socioeducativas. (CALIMAN, 2010, p. 353).

A pedagogia social é baseada na teoria geral da educação social, e é praticada como a educação popular, sócio comunitária e as práticas na educação não escolar, a pedagogia social busca a inclusão de todos que fazem parte da sociedade, sejam eles grupos indígenas, a população rural, quilombolas, deficientes físicos, crianças carentes, entre muitos

outros. Assim conseguimos entender que a pedagogia social, é uma área cheia de diversidade que se encontra diferentes classes sociais, como a de gênero e sexualidade, e desse modo é sempre importante considerar essas diferentes personalidades deles.

O educador deve buscar uma abordagem nesses espaços de aprendizagem para que o ensino seja desenvolvido da melhor maneira possível, pois a pedagogia social faz parte da vida e também da formação dos professores pedagogos, sendo assim uma área muito importante onde o mesmo deve viabiliza a educação de uma forma integral.

A pedagogia social em sua linha geral deve formar educadores para que assim estejam preparados para lidar com os desafios que vem acontecendo no mundo atual, então o mesmo, deve sempre colocar em prática o ensino humanizado, tendo assim a missão de construir e conduzir propostas para uma melhor educação. Tendo sempre como base o desenvolvimento seja ele de forma individual ou coletiva, das pessoas que fazem parte de grupos em situação de vulnerabilidade.

3.4 Pedagogia Jurídica

Segundo a resolução CNE/MC n. 2, de (2015)¹, a formação do pedagogo deve contemplar um campo que proporciona à identificação de diversos problemas direcionada a educação, vinculados a realidades complexas, tanto as sociais, econômicas, religiosas, culturais, étnicos raciais, entre outras. Desse modo, entendemos:

A Pedagogia Jurídica, como uma prática educativa que ocorre fora do ambiente escolar, contudo ela se desenvolve em um ambiente institucionalizado, organizado e sistematizado por leis e regras que visam regulamentar o trabalho e beneficiar a sociedade por meio da contribuição na resolução de problemas legais (CORDEIRO, SANTOS e FERREIRA, 2016, p. 133).

A Pedagogia Jurídica ainda é uma área muito recente da profissão, na área jurídica o pedagogo trabalha mais com menores de idade que estão cumpridos medida socioeducativa e que foram apreendidos na prática de delitos e ficam internados em instituições especializadas. O pedagogo dentro desse ambiente desenvolve um trabalho de ressocialização, pois este é um período em que a criança ou até mesmo adolescentes ficam reclusos, este trabalho é feito por meio de atendimento a realidade dessas crianças e adolescentes e também aulas, assim na esfera jurídica

o pedagogo exerce uma função bem similar a sua formação como educador, e nesse viés conseguimos entender como o pedagogo é um profissional multifacetado.

O Pedagogo na área jurídica, também pode trabalhar em outras áreas que são: Fórum de justiça, atuar em processos Judiciais e consultorias nas varas e tribunais. Em fórum de justiça o pedagogo trabalha em uma área bem diversificada, com organizar vistas para pessoas que desejam adotar um filho, visita abrigos de menores que são afastados do convívio dos pais, até mesmo crianças abandonadas, que estão sob tutela do estado. Assim o pedagogo acompanha essas crianças e adolescentes tendo sempre em vista a preparação e a ressocialização dos mesmos para poderem viver na sociedade.

Nos processos judiciais o pedagogo atua como um consultor de promotor tendo o envolvimento em processos com menores de idade, ele não atua no nível de Direito, somente na avaliação das condições da vida do menor que está envolvido tanto como réu quanto como testemunha e ajuda no parecer para fundamentar denúncias no caso da Promotoria, ou julgamentos, para o Tribunal do Júri. Já nas consultorias de varas e tribunais o pedagogo trabalha em varas de família, de violência contra a mulher, infância e juventude, crimes contra crianças e adolescentes.

O professor pedagogo enquanto profissional que lida com a parte educacional ele irá trazer uma avaliação bastante especializada, e vai avaliar a vulnerabilidade e realidade das pessoas envolvidas, assim como as situações de abandono que acontece com crianças e idosos.

4. As diferentes possibilidades de atuação do pedagogo em espaços não escolares

A atuação do Pedagogo é muito relevante, conforme a necessidade de compreender a pedagogia além do campo formal, ressaltando uma variedade de possibilidades profissionais pertinentes a ele. Para conceituar a educação fora do das instituições de ensino formais pode se pensar em uma educação que rompe os muros da escola e a perpassa, durante a sua formação o pedagogo passa por um processo que o capacita para que o mesmo possa atuar em diferentes espaços, buscando atender as necessidades do público alvo é proporcionar aprendizagem, e através dela desenvolver um cidadão crítico e democrático e reflexivo,

que permite enxergar as individualidades n3s contextos culturais, sociais de igualdade e liberdade profissional.

O curso de pedagogia, em sua atual matriz curricular vem buscando ofertar uma prepara33o para que o profissional possa atuar a favor de um pleno desenvolvimento do ser humano, considerando diferentes culturas e formas de aprender, ser Pedagogo engloba muitas outras 3reas al3m da sala de aula, at3 o desenvolvimento de projetos em hospitais, empresas casas de apoio entre outros.

Na gradua33o o futuro professor pedagogo se depara com diferentes saberes, disciplinas, experi3ncias e viv3ncias, al3m de pesquisas e pr3ticas pedag3gicas que permitir3o que o mesmo venha desenvolver habilidades para assim desempenhar satisfatoriamente o seu papel dentro de uma institui33o. O pedagogo em espa3os n3o escolares veio para criar novos pensamentos e possibilidades, o pedagogo sai ent3o do tradicional espa3o escolar, que recentemente era seu 3nico espa3o de trabalho, e come3a a ser inserido e atuar em novos espa3os com uma vis3o redefinida.

Diante do que foi falado acima, venho aqui dar enfoque as institui33es que a Cidade de C3ceres - MT contempla, o Hospital regional que cont3m um espa3o onde as crian3as podem usufruir de brinquedos, mas tamb3m desenhar, pintar os desenhos oferecidos pelos estagi3rios (a) que as vezes utilizam o espa3o para a sua capacita33o diante do est3gio obrigat3rio em universidades, assim foi esclarecido para eu, pelas enfermeiras do hospital da ala da Pediatria. Enfatizo tamb3m a institui33o do Sesc C3ceres - MT, uma empresa privada que cont3m um leque de atividades, esportivas, de lazer e tamb3m educativas, a institui33o tem o pedagogo a frente da pr3tica educativa direcionadas a turma da EJA com vagas para adolescentes e adultos acima de 16 anos, com renda familiar que n3o ultrapasse a tr3s sal3rios m3nimos especialmente aos de vulnerabilidade social, abrindo espa3os para todas as ra3as, culturas 3 nacionalidades, pois na institui33o h3 bolivianos que fazem parte da institui33o.

O professor pedagogo ali, faz planejamentos e metodologias voltadas 3 aprendizagem dessas pessoas trabalhando com jogos pedag3gicos, algumas atividades que trabalhem um pouco a escrita e tamb3m a leitura, sendo no per3odo matutino, vespertino e noturno que 3 realizado duas vezes na semana, dando oportunidade para eles, que por algum motivo deixou de frequentar a escola, pelo fato de ter que trabalhar e n3o

conseguir tempo para uma educação formal, tendo encontros nos dias de hoje duas vezes na semana, pois devido a pandemia muita coisa foi mudada e adaptada novamente pós pandemia, pelo fato de a maioria dos alunos ali matriculados serem da maior idade e vulneráveis, também enfatizo que tenho visto de perto e também colaborando com o professor pedagogo, através de um estágio remunerado oferecido pela instituição aos estudantes de graduação das universidades, onde o estagiário auxilia dentro de sala dando o suporte necessário ao professor, é muito gratificante ver como essas pessoas sentem felizes em estar em um espaço que o faz lembrar da escola, muitos que ali se encontram entraram sem ao menos saber assinar o próprio nome e hoje conhecem as letras do alfabeto e conseguem juntar as sílabas.

O Sesc também atua no remanso fraterno João Gabriel, instituição essa que propõe a contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos idosos oportunizando projetos, oficinas, e o Sesc atua como parceiro disponibilizando o Pedagogo, que se deslocam também duas vezes na semana levando conhecimento através das aulas ministradas ali, o remanso oferece- lhes meio para que os acolhidos compartilhem suas experiências e conhecimentos uns com os outros, oferecem ambiente de convivência, de lazer, aprendizado e cuidados com a saúde. O objetivo do Sesc é promover uma aprendizagem diferenciada a esses alunos, atendendo suas necessidades e dificuldades, levando em consideração suas vivências adquiridas pelo tempo, e respeitando o tempo de cada um.

5. Considerações finais

Este artigo traz alguns aspectos da pedagogia em espaços não escolares, assim conseguimos entender como o pedagogo é importante nesses espaços, pois o mesmo atende as necessidades tanto fora como dentro do ambiente escolar. Dessa forma é notório entender como o pedagogo é o mediador na gestão de atividades tanto no campo formal e não formal, e como ele é importante no desenvolvimento global dos indivíduos, levando assim ensinamento fora do âmbito escolar, o mesmo busca trazer possibilidades e potencialidades para a transformação social e significativa do sujeito. Dessa forma conseguimos entender como o pedagogo é um profissional mediador, investigador e pesquisador do espaço educacional e extraescolar.

De acordo Libâneo (2002), “verifica-se hoje, uma ação pedagógica múltipla na sociedade. O pedagógico perpassa toda a sociedade, explorando o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas da educação informal e não formal”. E desse modo é importante ressaltar que a educação formal e a não formal caminham paralelamente, por isso se dá a importância de agregar ao ensino formal que é ministrado nas escolas, trazendo assim conhecimentos, relativos sobre motivações, a situação social e origem cultural.

O pedagogo atua em várias áreas, considerando que ele é sempre visto como um profissional que trabalha com crianças e está sempre rodeada por elas, quando está em um espaço diferente cria-se uma curiosidade para saber como ele atua frente a novos espaços que não fazem parte do convencional que a sociedade conhece, mas o mesmo pode atuar de várias maneiras assim como citado no artigo ele é um profissional multifacetado. Portanto o pedagogo deve sempre estar em transformação, pois sabemos que a várias possibilidades para que ele atue, sejam elas dentro ou fora de um espaço escolar.

Essa temática sobre o fazer pedagógico e atuação do pedagogo em espaços não escolares se tornou relevante para este projeto, visto que as possibilidades durante as nossas discussões que foram realizadas apresentaram assuntos que vem transformando a ideia, de educação, que a muito tempo foi restrita e que hoje é uma educação ampla e sem fronteiras.

Referências

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2**, de 01/07/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 26 de junho de 2022.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em 25 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CALIMAN, G. **A avaliação de programas socioeducativos**. In: SIVERES, Luis (Org.). A avaliação na educação superior. Brasília: Universa, 2007, p. 121-154.
CORDEIRO, Jéssyca Santos; SANTOS, Marina de Assis Oliveira; FERREIRA, Diana Lemes. **O pedagogo que atua no ministério público do estado do Pará: práticas, desafios, perspectivas e identidade profissional**. Revista Murupiíra, Práticas pedagógicas: desafios e perspectivas. Belém, Pará, v. 3, ano 3, p.131-147, 2016.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades**. São Paulo: Gente, 2004, p. 34.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Pedagogia e Pedagogos pra que? São Paulo, Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 8 ed.- São Paulo: editora Cortez, 2005.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira e MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. **Pedagogia Hospitalar: A Humanização Integrando Educação e Saúde**. 4ª Edição. Rio de Janeiro. Ed. Vozes. 2009.

ORTIZ, Leodi Conceição e FREITAS, Soraia Napoleão. **Classe Hospitalar – caminhos pedagógicos entre saúde e educação**. 1ª Edição. Santa Maria. Ed. UFSM. 2005.

PEREIRA, C, S. **Pedagogia em Espaços não Escolares**. 2016. Dissertação (Curso de Pedagogia) - Faculdade de Pará de Minas – FAPAM. Pará de Minas. Disponível em: http://fapam.ddns.net:8085/admin/monografias_nupe/arquivos/20072017204046Simone_Conceicao_de_Souza_Pereira.pdf . Acesso em: 26 de junho de 2022.

PRADO, A. A **Pedagogia Empresarial e a Educação Corporativa**. Artigo **empreendedorismo**. 20 fev. 2018. Disponível em: <<https://noticias.cancaonova.com/brasil/pedagogia-empresarial-e-educacao-corporativa/>>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

A CULTURA DO NÃO PERTENCIMENTO NA TERCEIRA IDADE: OBSERVAÇÕES FEITAS NO ESTÁGIO EM ESPAÇOS NÃO- ESCOLARES

**Bruna Regina Vitor Damasceno
Elizangela Aparecida da Silva Leite
Emily Chris Silva Pinheiro
Jaqueline Damiana Chaves Gomes
Miriam Eduarda Martins da Silva
Profa. Ma. Ana Paula Barbosa¹**

Esfera de Formação: 8ª esfera.

1. Introdução

Neste trabalho, iremos explanar sobre as vivências dos educandos que frequentam o projeto Remanso fraterno João Gabriel, entidade beneficente fundada em 05 de março de 2004, na cidade de Cáceres, que tem como a missão precípua a promoção da pessoa idosa, nos aspectos biopsicossociais. Analisando e compreendendo quais as dificuldades e conquistas que essas pessoas, na sua maioria mulheres, possuem. Essa pesquisa tem a finalidade de ser apresentada no seminário interdisciplinar – Seminter/2022-1 no curso de Pedagogia, como requisito básico para a conclusão do semestre, bem como, expor as vivências dos estágios a fim de socializar os conhecimentos práticos e teóricos.

Como podemos observar ao decorrer das observações são pessoas de várias idades, sendo a maioria idosas, não tiveram oportunidade de educação formal quando jovens e que tentam recuperar esse tempo perdido no que compete a educação, tendo em vista que a falta de oportunidades parte do machismo da sociedade e devido ao papel social imposto à mulher de cuidar dos serviços domésticos e dos filhos.

A importância desses ambientes de educação não formal possibilita que essas pessoas se encorajam a participar e sejam pertencentes a essas ações, bem como, se identificam com as atividades que realizam e

¹ Professora da disciplina Cultura, Diversidade e Relações Étnico Raciais na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

aproximam das realidades vivenciadas. Para Queiroz et al. (2011) destacam que podemos classificar qualquer espaço que promova uma prática educativa e que tenha grande significado para os professores e alunos que participam. Os professores devem planejar essas atividades minuciosamente de forma a dar segurança a esses sujeitos.

Já Gonh (2010) ressalta esses espaços como importantes para a sociedade que participa, pois, promovem a interação dos sujeitos e complementam as suas realidades diante do que se ensina e do que se aprende. Então, esse trabalho tem a importância dessa educação não formal para a vida dessas pessoas, em especial a educação dessas mulheres que buscam a independência e se tornarem mais praticantes na sociedade grafocêntrica em que vivemos.

2. Metodologia

O levantamento bibliográfico, análise documental, das legislações referente aos idosos e as observações feitas em estágio evidenciam, o grande papel do estágio na compreensão das teorias estudadas podem propiciar ao pedagogo uma função de mediador e articulador de aprendizagens, conhecendo a realidade social, psicológica e biológica dos sujeitos dos espaços não escolares. Assim, este estudo funda-se numa revisão bibliográfica e análise documental. Documentos como a legislação e relatório de estágio nos possibilita evidenciar direitos e garantias e perceber que sujeitos têm acesso aos direitos e garantias fundamentais que o artigo 5º da constituição nos garante.

3. Educação não formal

A educação não formal faz parte da vida de muitas pessoas e independentemente da idade, ou classe social, intercruzando uma comunidade inteira nos cotidianos das relações sociais. Por estar presente em diversas culturas e meios sociais podemos dizer que há vários conceitos sobre educação não formal na literatura, seus espaços, seus sujeitos, como acontece, pois é possível sua realização em qualquer ambiente. A saber Gonh (p.17) evidencia que:

Na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em território que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos

intencionais, (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação).

Desta feita, podemos observar que a educação não formal é aquela que se aprende no mundo da vida, ou seja, são experiências adquiridas ao longo do tempo principalmente em nas interações das ações coletivas do dia a dia, entre os mais diferentes sujeitos, na sua mais variada Ecologia de Saberes. Nós, como futuros pedagogos/educadores precisamos ter um olhar sensível às problemáticas que esses espaços evidenciam.

Esse processo educativo é construído nas necessidades e interesses dos participantes onde seus princípios são baseados em questão de igualdade e justiça social. No espaço Remanso Fraterno, foi possível analisar que os educadores presentes ali buscam de todas as maneiras possíveis colocar esses objetivos em prática, mostrando através de atividades dinâmicas que todos são merecedores de estarem presentes naquele local, que não importa a idade eles podem e devem estar ali.

Como já foi dito, a educação não formal faz parte de toda uma comunidade e traz consigo uma forma de pensar, ou alguns conceitos. Durante muito tempo a educação não formal era vista como passatempo para as crianças e sem muita importância. Porém ao longo das aulas tanto na prática quanto na teoria foi possível delimitar um conceito prévio e para que assim fosse possível compreender o que de fato é educação não formal. CORTELA (2007, p. 47) diz que: “Como educação não é sinônimo de escola dado que esta é a parte daquela, tudo o que se expande para além da formalização escolar é território educativo a ser operado. Ademais se essa operação compartilhada na Educação não formal pretende a consolidação de uma sociedade com convivência justa e equânime, a cidadania em paz é o horizonte”.

Para Cortela (2007), a educação não formal deveria articular -se com a educação formal, ou seja, as duas devem ser trabalhadas juntas. No decorrer do estágio foi possível ver que é viável que essas duas modalidades sejam trabalhadas juntas, mesmo que não seja em um espaço não escolar onde as aulas são ministradas de uma forma interativa, sem ignorar seus conhecimentos. Entendemos que essa prática é necessária e importante, pois quando praticamos a educação não formal, estamos priorizando atividades culturais que envolvem rodas de conversa, esportes, atividades de trocas de vivências. E essas atividades ajudam também nas questões

sociais das comunidades no qual os alunos que não tiveram muitas oportunidades ao longo de suas caminhadas.

Na instituição do Remanso Fraternal a questão social é bem visível entre seus participantes, já que a maioria dos seus participantes, são pessoas humildes que não possui um alto poder aquisitivo, muitos frequentam o espaço não somente na intenção de aprender ler e escrever, mas também pelo espaço que pode lhe oferecer principalmente em questões alimentares, já que a maioria são idosos e não possui condições físicas boas o suficiente para arrumar um emprego, precisam contar com as cestas básicas que é ofertada pela instituição, apesar de não ser oferecida todos os meses, é uma ajuda e tanto para quem recebe. No dia que tem aula a instituição também oferece lanche como salgado, pão, bolachas e outros, esses lanches oferecidos servem também de reforço para que os mesmos não deixem de frequentar o local, já que muitas vezes alguns vão para o local sem terem ingerido algum tipo de alimento. Isso foi apenas alguns dos aspectos sociais que foi possível perceber ao longo do estágio.

Todavia foi uma experiência enriquecedora para nós como acadêmicos, pois foi possível ter um contato real com o público atendido ali e de certa forma mudou a forma de vermos a educação não formal compreendemos que assim como as demais disciplinas esta também é importante que não devemos deixá-la de lado. A educação não formal é válida assim como a educação formal e pode se afirmar que precisa de um olhar especial de toda a comunidade e não somente das instituições que oferecem o programa.

3.1 O Analfabetismo e a vida do Idoso

O conceito de idoso segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) é todo indivíduo com 60 anos ou mais. O mesmo entendimento está presente na Política Nacional do Idoso (instituída pela lei federal 8842), de 1994, e no Estatuto do Idoso (lei 10741), de 2003. O que nos chama atenção também no Estatuto do Idoso é que algumas garantias que estão presentes na lei, não se concretizam nos cotidianos de um idoso analfabeto no Brasil. O Art. 2º do Estatuto estabelece que:

O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para

preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, *intelectual*, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (BRASIL, Estatuto do Idoso, Lei 10 741/2003, grifo meu)

Com a bagagem de vida e por se tratar de outros tempos e culturas os idosos se vêem abandonados perante a sociedade e muito disso está relacionado a cultura social e familiar da época, em que os homens era máquinas de trabalhos e mulheres donas de casa isso na classe popular, pois a formação escolar era desnecessária. Com a tecnologia avançando podemos ver de fato a dificuldade que os idosos enfrentam no seu dia-a-dia, um simples ato de pagar suas contas se torna um desafio, pois não sabe ler e tem vergonha de sua condição e quando se encoraja a ir encontrar pessoas de má fé que lhe passam a perna, ir ao mercado se tornou um grande desafio, então podemos ver e pensar em inúmeras consequências que o analfabetismo traz para a vida do idoso.

Isso não quer dizer que os idosos são indefesos, pois com sua bagagem de vida e experiências pôde aprender na prática de sua vivência, principalmente matemática, os idosos têm mais facilidade com os números, não generalizando, mas o analfabetismo não é o único e mais propenso problema na vida do idoso, a baixa visão por exemplo é um dos fatores que implica muito em suas vidas. Com a prática do estágio supervisionado VI podemos perceber que os espaços não escolares trazem uma grande importância para aqueles que têm o privilégio de participar, em um ambiente descontraído mais com um poder cultural estonteante se torna mais que uma ampliação da educação formal.

[...] objetivos que respeitem as culturas e diversidades locais, que criem laços de pertencimento e identidade sociocultural e política. Forças sociais se constroem em processos, por meio das relações compartilhadas, pactuadas, interativas. Esses processos levam o nome de educação não formal e os agentes que atuam nos mesmos são denominados educadores sociais. (GOHN, 2010, p.63/64)

Portanto a educação não formal vem com o laço de pertencimento, pois as idades e a classe social são praticamente a mesma, então essas relações fazem com que o Projeto Remanso Fraternal não perca o seu público, pois a identificação de uns com os outros facilita as oficinas oferecidas no espaço, às dinâmicas e atividades propostas. Uma realidade

para poucos pois os espaços não escolares e principalmente para idosos são escassos e os que tem são poucos divulgados e apreciados pela comunidade.

É eminente dizer que a educação ultrapassou as paredes escolares, chegando a lugares distintos e com públicos ainda mais diversos. Diante de tais avanços globais, que interferem diretamente na educação, faz-se necessário que o profissional da área amplie sua visão de mundo e as práticas que utiliza nestes diferentes ambientes, nos quais ocorre uma troca de aprendizagens e experiências [...] (REGINATTO, 2019, p.02).

Logo percebemos a importância da artimanha que um pedagogo tem, pois para os idosos analfabetos desistirem de ir aos encontros é muito fácil, o sentimento de incapacidade toma conta, faz-se necessário a diferença nas práticas educativas para que assim seja o mínimo sentimento de desistência.

3.2 A participação ativa das mulheres do Remanso

A mulher ainda nos tempos de hoje vem buscando por igualdade em muitos aspectos implantados em seu meio em um todo, com visões e pensamentos de como a mulher deve ser portar diante de lugares ou situações, tudo imposto pela sociedade, onde se concentra grande porcentagem de pensamentos machistas, onde pessoas julgam, disseminam suas falas e comportamentos, na maioria das vezes ligada ao ódio. Porém mesmo diante dessas vertentes podemos enxergar algumas mudanças buscadas por elas, hoje a mulher tem mais voz ativa, se expressa com mais valia, se faz mais íntima e presente nos aspectos envolventes aos seus direitos.

A mulher vem se destacando cada vez mais, em especial a mulher brasileira diante de questões culturais e sociais, de desigualdade, estas sendo donas de casa, que buscam sustento em diversas maneiras, deixando de lado o cuidar de si mesmo, podemos nos deparar ainda hoje que grande quantidade dessas mulheres idosas não são alfabetizadas.

Diferem de outros grupos de idade quanto ao nível de educação formal (escolaridade), tendo normalmente menos anos completos de escola do que outros grupos. Geralmente possuem menor qualificação profissional para conseguir emprego do que os grupos mais jovens e do que os grupos de homens idosos. Diferem em relação ao estado civil, sendo na sua maioria, viúvas e, portanto, muitas vezes, chefes de família. (SALGADO, 2002, p.09)

Quando entramos nesta questão educacional, podemos refletir sobre vários pensamentos, vivemos em uma sociedade popularmente politizada, com políticas corruptas e desiguais, que tentam implementar isso na maneira de viver das pessoas, tentam a todo instante aliená-las.

A mulher por sua vez teve que aderir algumas culturas em sua formação enquanto pessoa, como sabemos nos anos passados não era fácil o acesso à educação, ainda mais para as mulheres, estas eram ensinadas para os afazeres domésticos, bem como para o casamento, e para a maternidade, e quando chegam à terceira idade se sentem incapazes, podemos afirmar que “As mulheres idosas enfrentam uma problemática muito particular na sociedade atual, o que as coloca, em uma posição de fragilidade e de vulnerabilidade.” (SALGADO, 2002, p. 09).

As vivências práticas no estágio curricular VI nos voltou o olhar para as mulheres idosas, de todos os participantes do projeto apenas um homem frequentava, não que este não seja válido e importante, mas mulheres se destacam no que diz respeito a participação, e mesmo com seus compromissos e afazeres não deixavam de frequentar o projeto no Remanso, dá para analisarmos diante desse cenário os aspectos do machismo implantado, do por que mais homens não se interessam em participar.

Suas histórias foram enriquecedoras para nós que estávamos atuando no estágio, elas trazem consigo uma bagagem imensa de conhecimentos, ao olhar para cada uma delas é possível observar a força que elas carregam, mesmo diante de algumas dificuldades e serem descrentes, tendo ainda o pensamento de que já não são capazes de aprender pela idade que tem. Esta experiência de atuar nos espaços não escolares, nos faz ter uma visão diferente e aprender com ela, de maneira totalmente significativa, e ter em mente a importância também das práticas não formais.

A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara formando e produzindo saberes nos cidadãos [...] (GOHN, 2010, P. 19).

Destacamos a importância de projetos voltados aos espaços não escolares, principalmente quando envolve determinados grupos sociais, como pessoas de terceira idade, com experiências, com vivências, e

impulsioná-las a pensar o quão são importantes, e que nunca é tarde para nada, que sempre há uma oportunidade de aprender, seja como for, e que esta troca possa ser de maneira interativa, prazerosa e de grande importância aos participantes.

3.2 A influência social na vida do indivíduo ao envelhecer

Partindo da experiência do estágio no Remanso Fraternal, nos deparamos com alguns questionamentos em relação à trajetória de vida dos frequentadores do projeto. Alguns pontos precisam ser discutidos para compreender as questões atreladas a vivência deles, é de suma importância compreendermos como suas vidas foram impactadas pelo meio social, visto que, como educadores devemos nos questionar sobre as questões sociais, principalmente nos posicionando como cidadãos críticos. Segundo Paulo Freire (2000).

Na compreensão da história como possibilidade, o amanhã é problemático. Para que ele venha é preciso que o construamos mediante a transformação do hoje. Há possibilidades para diferentes amanhãs. A luta já não se reduz a retardar o que virá ou a assegurar sua chegada; é preciso reinventar o mundo. A educação é indispensável nessa reinvenção. Assumirmo-nos como sujeitos e objetos da história nos torna seres de decisão, da ruptura. Seres éticos (FREIRE, 2000, p.40).

A palavra chave seria ruptura, tendo em vista que é possível superar as situações de exploração imposta historicamente, partindo de uma educação libertadora e reconhecimento da exploração. A uma inegável relação das condições econômicas na maneira como as pessoas são tratadas em sociedade. Em relação ao Remanso Fraternal o perfil atingido é em sua maioria feminino, são idosas, a maioria divorciada, precisam de formas de auxílio como cesta básica, algumas são autônomas. É interessante enfatizar que ao conversar com elas percebemos a sua dedicação a família, filhos e netos, tendo em vista que ainda realizavam os serviços domésticos para os filhos.

Da perspectiva da sociedade notamos um afastamento do idoso, enquanto um integrante ativo. Segundo Schneider e Irigaray (2008, p. 590) “A sociedade atribui aos aposentados o rótulo de improdutivos e inativos”, esta questão vem atrelado ao modo de vida no capitalismo, onde ênfase na produtividade, os idosos recebem, ou deveriam, receber

aposentadoria e este é um dos fatores para deixá-los com a visão de improdutivos.

É necessário compreender que esta questão da saída do mercado de trabalho, muitas vezes não ocorre com as mulheres, que já em sua trajetória de vida não trabalhavam fora de casa, ou trabalhavam em empregos informais, que não as oportunizaram salário justo. Com isso questiona-se o sentimento de produção que é atrelado aos idosos, é um sentimento familiar na vida dessas mulheres, visto que da forma que a sociedade está organizada é assim que elas eram vistas anteriormente.

Enquanto educadores precisamos compreender essas questões, que são do âmbito humano, mas que compreende as relações em sociedade e precisam da educação/conhecimento para serem ultrapassadas. Em relação a educação em espaço não formal, que foi o meio onde conhecemos o projeto Remanso Fraternal. De acordo com Fernandes (1989):

A pedagogia volta a ser a chave para a decifração do nosso enigma histórico. O que a Constituição negou, o povo realizará. Mas ele não poderá fazê-lo sem uma consciência crítica e negadora do passado, combinada a uma consciência crítica e afirmadora do futuro. E essa consciência, nascida do trabalho produtivo e da luta política dos trabalhadores e dos excluídos, não depende da educação que obedeça apenas à fórmula abstrata da “educação para um mundo em mudança”, mas sim da educação como meio de auto emancipação coletiva dos oprimidos e de conquista do poder pelos trabalhadores (FERNANDES, 1989, p. 10)

Portanto, primeiramente é necessário conhecer as questões pertinentes ao socioeconômico destes idosos, tendo uma posição ativamente crítica, mudar umas questões enraizadas na sociedade é uma tarefa quase impossível, mas através da educação podemos trazer autoestima e conhecimento a esses idosos, os respeitando em seus saberes.

4. Considerações finais

Portanto, compreendemos através das experiências vivenciadas no estágio Curricular VI, em espaços não escolares, sendo realizado no projeto Remanso Fraternal, que as pessoas que participam, em especial as senhoras, procuram resgatar sua feminilidade, com o empoderamento de ser o que quiser e fazer aquilo que lhe dá prazer, algo que nos chamou

atenção, e também como se anulam como mulheres, mães e avós. Um exemplo da nossa prática foi a dinâmica “Espelho” que consiste em olhar a sua imagem e falar palavras de poder e se apoderar delas, sendo importante para resgatar a autoestima delas. Elas buscam nesse ambiente oportunidades que foram negadas e que agora são possíveis através das vivências oferecidas diante das atividades do projeto.

Cabe a nós, como futuros professores, experienciar essas realidades e contribuir com a vivência dessas pessoas que buscam se tornar pessoas independentes, compreendendo essas questões e suas relações em sociedade e precisam da educação e que buscam isso através desses espaços não formais, se tornando importantes. Temas assim engrandecem nosso conhecimento e apresenta à comunidade acadêmica formas de se organizar para investir na formação e compreensão dos espaços não formais.

Referências

CORTELLA, M. S. Contribuição da educação não formal para a construção da cidadania. Palestra proferida no Instituto Itau cultural 6 de dezembro de 2006.

FERNANDES, Florestan. O dilema educacional. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. À Sombra desta Mangueira. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

GONH, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

REGINATO, C. Pedagogia em espaços não escolares: Contribuições do profissional pedagogo na vida social dos idosos. FAED, 2019.

SALGADO, Carmen Delia Sánchez. Mulher idosa: a feminização da velhice.

Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento, v. 4, 2002.

SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 25, p. 585-593, 2008.

AS EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS EM ESPAÇOS NÃO-ESCOLARES

**Amarilda G.de Moraes Silva
Ana Lúcia Justiniano Rodrigues
Janaina Leticia F. da Cruz
Lilia Ap^a de Oliveira Rosa
Natalina Leite Ribeiro
Prof.^a Dra. Rosalva Pereira de Alencar¹**

Esfera de formação: 8^a Esfera

1. Introdução

Ao considerarmos o Espaço não Escolar como um lugar de aprendizagem e socialização do conhecimento, em que a educação pode ser sentida e expressada de várias formas e em diferentes contextos, nos deparamos com uma nova realidade educacional, ao desenvolvermos o Estágio Curricular Supervisionado VI, exigido pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, em ambientes não escolares. Desta experiência aprendemos que o ato educativo perpassa por entre essas novas formas de educar, e assim consideramos que não é somente dentro de uma sala de aula que pode acontecer o processo de ensino e da aprendizagem.

Neste sentido, tomamos para as nossas discussões, a Associação Remanso Fraterno “João Gabriel”, espaço não escolar onde a aprendizagem e a socialização do conhecimento acontecem de diferentes formas. Trata-se de um projeto de cunho social destinado a atender idosos, propondo e contribuindo para melhoria da qualidade de vida da pessoa idosa, oportunizando a realização de seus projetos existenciais, ao mesmo tempo, em que valoriza o vivido, a experiência e a sabedoria dessa sociedade, oferecendo-lhes meios para que compartilhem seus conhecimentos com os mais jovens.

¹ Professora da disciplina Estágio Curricular Supervisionado VI em Espaços Não Escolares na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

Este trabalho parte da temática Integração dos saberes teórico-metodológicos disciplinares na prática docente em espaço não escolares, e aborda o Estágio Curricular Supervisionado e as práticas conformativas em espaços não escolares constituindo pedagogos(as).

O estudo tem como objetivo vivenciar experiências que possam compreender que a formação como pedagogo lhe permite atuar em vários setores do mercado de trabalho que não estejam ligados diretamente à escola. Apresentando a importância do estágio supervisionado em espaços não-escolares como fator relevante para a formação profissional, quebrando os paradigmas tradicionais de que a formação do pedagogo é apenas para o professor.

O papel do pedagogo é de extrema importância em um espaço não-escolar, sendo capacitado para desempenhar uma função de mediador e articulador da aprendizagem em uma organização.

2. Conceitos e caracterização dos espaços não escolares na educação não formal.

A expressão “educação não-formal” começa a aparecer relacionada ao campo pedagógico simultaneamente a uma série de críticas ao sistema formalizado de ensino, em um momento em que diferentes setores da sociedade como serviço social, saúde, cultura, pedagógico educa outros, veem o universo escolar e a família, impossibilitados de representar todas as demandas sociais que lhes são cabíveis, impostas ou ainda desejadas.

A educação não -formal vai além do assistencialismo, visando ao desenvolvimento de valores, acreditando que a aprendizagem se dá por meio das práticas sociais, respeitando as diferenças existentes para a absorção e elaboração dos conteúdos implícitos ou explícitos no processo ensino e aprendizagem. Neste sentido a autora Gohn (2010) destaca:

Ao estudar a educação não- formal, desenvolvida junto a grupos sociais organizados ou movimentos sociais, chama nossa atenção para as questões das metodologias e modo de funcionamento, por ser um dos aspectos mais relevantes do processo de aprendizagem, mas lembra que é preciso aprofundar as pesquisas ao redor dos movimentos sociais e seus processos de encaminhamento. (GOHN, 2010).

O Remanso nasceu como projeto de vida de algumas pessoas, após constatarem que a velhice é uma área pouco atendida pelas políticas sociais e tão necessitada de afeto, respeito e, acima de tudo, de valorização do ser humano no ápice da vida. Está localizada em uma chácara de 4,5 ha na Avenida dos Cravos, 25 - esquina com Rua das Violetas - Bairro Olhos D'Água, ao lado do Jardim Solução no grande Jardim Padre Paulo.

A Associação Remanso Fraterno João Gabriel propõe-se a contribuir para melhoria da qualidade de vida da pessoa idosa, oportunizando a realização de seus projetos existenciais, ao mesmo tempo, em que valoriza o vivido, a experiência e a sabedoria dessa parcela da sociedade, oferecendo-lhes meios para que compartilhem seus conhecimentos com o mais jovem.

Toda a estrutura da instituição foi inspirada nas premissas abaixo: O idoso é um sujeito de direitos de cidadania e é responsabilidade da família, da sociedade e do Estado assegurá-lo em toda sua abrangência; O idoso é um ser total, conseqüentemente, a proteção que lhe é devida deve atender todas as dimensões do ser humano; O idoso é um sujeito de relações, portanto, não deve sofrer discriminações e marginalizações de qualquer natureza com conseqüente perda dos vínculos relacionais; O idoso é um sujeito único e, portanto, os programas e serviços ofertados devem reconhecer as múltiplas dimensões do envelhecimento e da velhice.

Em março de 2004, em Cáceres, foi criada a Associação Remanso Fraterno João Gabriel. Remanso é a realização de um sonho. Sonho de dar visibilidade ao idoso como sujeito de direitos, de saberes e, conseqüentemente, ressignificando seu papel na família. De ignorado a valorizado, amado e protegido pelos seus familiares.

Com a aprovação do Estatuto do Idoso, os idosos ganham uma nova perspectiva de vida e de direitos que mobilizam as instituições que os atendem a adequar-se a esta nova prática de proteção e valorização.

Nesta perspectiva, o Remanso tem como filosofia de trabalho a promoção da pessoa humana em seu aspecto integral e de proporcionar ao idoso um espaço de convivência que lhe oportunize a interação com outras pessoas, evitando, portanto, o isolamento tão frequente nesta faixa etária.

O público alvo atendido pelo Remanso Fraterno são pessoas com idade acima de 60 anos; - Seus familiares e afins (ou seus vínculos

relacionais). - Pessoas com idade acima de 50 anos que necessitem de atenção especial.

A assistência na instituição como centro de convivência, com atividades físicas, motoras, educativas, psicológicas, afetivas e sociais, de acordo com a necessidade e capacidade do idoso em encontros semanais para realização de atividades formativas diversas.

A meta do Projeto Remanso é assistir os idosos de forma integral na busca de sua qualidade de vida e de seus direitos constitucionais e estatutários por meio de ações, em parcerias, com a sociedade civil, entidades governamentais e não-governamentais.

Além disso, o Remanso almeja alguns objetivos tais como estimular o aperfeiçoamento, o autoconhecimento e a integração social dos idosos, bem como, o exercício da cidadania em busca dos direitos que lhes são garantidos;

E, ainda, oferecer ambiente adequado, com conforto, respeito e dignidade, assegurando à pessoa idosa atendimento nas dimensões: física, afetiva, emocional, espiritual e psicossocial;

Também difundir as múltiplas dimensões do envelhecer saudável, para que o idoso aceite com dignidade as alterações fisiológicas, temporais e espaciais a que está sujeito; - Respeitar os vínculos relacionais do idoso, promovendo sua integração, bem estar e independência nas atividades diárias;

Além de capacitar e orientar os recursos humanos de forma que possam atuar respeitando a inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral do idoso, preservando sua imagem, sua identidade, sua autonomia, seus valores, ideais e crenças; o Remanso almeja oferecer formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso com as demais gerações;

Divulgar informações de caráter educativo sobre aspectos biopsicossociais do envelhecimento; - Atenção integral à saúde do idoso - ações e serviços para prevenção, promoção e recuperação da saúde; - Estímulo a participação do idoso em projetos sociais - Preservação da identidade do idoso e seus vínculos familiares.

As metas são propiciar melhoria de qualidade de vida aos idosos atendidos, através da construção de espaço físico adequado, aquisição de equipamentos e instrumentos necessários para desenvolver as atividades específicas.

3. Articulação teoria e prática na docência inicial em espaços não escolares

A formação inicial no curso de Pedagogia constitui uma etapa na qual os graduandos acessam a um conjunto de conhecimentos e saberes acerca da docência, para assumir de forma crítica e comprometida. O conhecimento pedagógico ajuda a definir a intenção, bem como as diferentes formas de interação e organização dos meios a serem considerados para o êxito da ação educativa em ambientes escolares e não escolares.

Um dos principais pontos a destacar são as ações que permeiam o curso de Pedagogia refere-se ao papel importante que o Estágio Curricular Supervisionado vem cumprindo na formação de professores. Nessa mesma linha de raciocínio, coloca-se a discussão da relação teoria e prática, compreendida como dimensões indissociáveis do processo de análise da realidade e da práxis pedagógica, é o entendimento de que o Estágio Supervisionado sozinho não pode ser responsabilizado pela formação dos Pedagogos, ou seja, a formação é resultante do conjunto de ações e atividades desenvolvidas no curso como um todo, em cada uma das disciplinas/áreas de conhecimento que o comportam.

O Estágio Curricular Supervisionado não pode ser compreendido apenas numa perspectiva prática, na qual os nós estagiários colocam em ação os conhecimentos teóricos aprendidos no curso de Pedagogia apenas nesse momento da formação, pelo contrário, deve ser entendido numa perspectiva mais abrangente, como práxis pedagógica. O aprender a profissão é mais amplo do que a efetivação de ações práticas realizadas no âmbito do Estágio, é uma tarefa teórico-prática de caráter contínuo e coletivo – ao mesmo tempo em que os acadêmicos vão gradativamente, interagindo com outros sujeitos na Universidade, na Escola e em outros Espaços Não-escolares, durante o curso de licenciatura, é que vão se constituindo como educadores. Nessa perspectiva integradora e intersubjetiva, todas as disciplinas do Curso têm papel relevante na formação teórico-prática (práxis) dos futuros pedagogos

Por meio do Estágio Curricular Supervisionado, busca-se a materialização de ações, que propiciem ao estagiário subsídios teórico-práticos, para que o mesmo possa desenvolver uma nova prática educacional, voltada para o comprometimento com o ensino, a pesquisa e a extensão. A partir de uma visão crítica, o estagiário deverá elaborar

propostas de intervenção pedagógica em espaços escolares e não-escolares. Nesse sentido, pretende-se que os estagiários atuem crítica e coletivamente no cotidiano da comunidade escolar e em espaços não-escolares, desenvolvendo propostas pedagógicas.

4. Projeto de Extensão

O Projeto Práticas coformadoras: aprender a docência nos espaços educativos escolares e não escolares constitui-se uma vontade política e compromisso solidário e ético com os idosos que frequentam o espaço não escolar Remanso Fraternal “João Gabriel”. O projeto tem por objetivo promover interações, ampliar e significar saberes entre os participantes do Remanso Fraternal “João Gabriel”, estagiários e professores por meio de práticas coformadoras. A metodologia iniciará com as ações de palestras e estudos dirigidos que serão realizados pelos estagiários sob a orientação das professoras. As ações são oficinas pedagógicas, atividades culturais e laborais, roda de conversa, palestras e estudos dirigidos que serão organizadas e desenvolvidas semanalmente para o planejamento e quinzenalmente para as práticas junto ao público. Espera-se que os resultados das ações desenvolvidas possam contribuir na produção de saberes, da autoestima, do empoderamento e interação dos envolvidos.

O Projeto Práticas coformadoras: aprender a docência nos espaços educativos escolares e não escolares constitui-se uma vontade política e compromisso solidário e ético com os idosos que frequentam o espaço não escolar Centro de Referência Remanso Fraternal João Gabriel. Também teremos como parceiros, os estudantes matriculados no Estágio Curricular Supervisionado VI em Ambientes não escolares do Curso de Pedagogia, por meio de ações que fortaleçam a relação universidade e grupos sociais.

A preocupação pela realização desse projeto, nasce do compromisso que nos motiva trabalhar por meio de práticas cotidianas, alguns aspectos que abordam questões relativas ao bem estar, auxílio na complementação de renda familiar, qualidade de vida, alimentação saudável, lazer e cidadania.

Entendemos que as atividades propostas devem ter como eixo as diversas expressões culturais e práticas sociais que estimulem aproximações diferenciadas à problemática de qualidade de vida dos

idosos participantes, para que possamos promover a valorização positiva de sua própria cultura, em atividades oriundas de seus saberes e fazeres.

As ações educativas serão desenvolvidas no Centro de Referência Remanso Fraterno João Gabriel e EEDIEB Professor Milton Marques Curvo, e acontecerão em diferentes momentos, parte-se-à de uma dinâmica de acolhida que visa promover o conhecimento mútuo e facilitar a interação entre os participantes.

Procura-se realizar a partir da análise da realidade, a nível pessoal, grupal e coletivo ampliar os conhecimentos sempre em articulação com aportes teóricos diversificados que são apresentados em diferentes momentos. Produção de Materiais artesanais que auxiliem os participantes na geração de adicionais financeiros que atuam em turmas e projetos sociais parceiros. Além disso, ao término de cada semestre letivo, a equipe realizará um compêndio como resultado das diferentes produções feitas pelos grupos de estagiários. As ações serão organizadas e desenvolvidas considerando os seguintes temas:

- Os Estagiários/as:

- Palestra I: Narrativas dos estagiários sobre o papel do pedagogo nas ações dos espaços educativos escolares e não escolares

- Palestra II: Apresentação do projeto e das ações que serão realizadas no espaço educativo Remanso Fraterno João Gabriel

- Ações com o grupo - Universidade e Espaço Educativo:

- Oficina Pedagógica I: Tecendo vida com artesanato

- Oficina Pedagógica II: Florescer a vida e o quintal

- Oficina Pedagógica III: Conectando-se às tecnologias

- Oficina Pedagógica IV: Plantando amor, colhendo saúde (horta caseira)

- Oficina Pedagógica V: Conectando-se às tecnologias (laboratório Unemat)

- Oficina Pedagógica VI: Fazendo arte, tecendo alegria (artesanato)

- Atividade Cultural I: Revisitando memórias em visita ao museu

- Atividade Cultural II: Visitando o Rio nosso de cada dia

- Atividade Cultural III: Os idosos na Universidade

- Atividade Cultural IV: Eu canto, tu cantas, nós cantamos (karaokê)

- Atividade Cultural V: Exposição de imagem

- Atividade Laboral I: O corpo em movimento (academia)

- Atividade Laboral II: O corpo em movimento (dança)

- Roda de Conversa I: Eu, minha fé, família e amigos

- Roda de Conversa II: Chá solidário e fraterno: saúde da alma
- Roda de Conversa III: O trabalho tecendo vidas
- Estudo Dirigido I: Semana da leitura deleite (histórias, poesias, músicas)
 - Estudo Dirigido II: As histórias de vida e causos cacerenses (contação de histórias)
 - Estudo Dirigido III: O retrato de mim (pessoa de direitos)

Inicialmente, as ações como palestras e estudos dirigidos serão realizados pelos estagiários para que possam ampliar os conhecimentos que são sine qua non para o trabalho nos espaços educativos escolares e não escolares. As atividades serão organizadas e desenvolvidas semanalmente para o planejamento e quinzenalmente para as práticas junto ao público. Após o término de cada ação, os participantes vão se reunir de forma presencial ou online para a avaliação e, caso necessário, o replanejamento da ação posterior.

Ao final de cada bloco de três ou mais ações, serão produzidos trabalhos científicos para registro dos resultados das ações com o intuito de disseminar os trabalhos realizados e para maior discussão da temática do projeto. Para a conclusão do projeto, o grupo do projeto (membros e colaboradores) produzirá um E-book para o registro e publicitação das ações e a produção de um E-book de fotografia (fotolivro) a partir das imagens da exposição de arte das imagens.

5. Vozes das experiências construídas na formação do pedagogo.

<p>Questão Apresentada:</p>	<p>Como pensar à docência inicial, e organizar algumas práticas pedagógicas para os participantes do contexto do ensino e aprendizagem em espaço de educação não formal</p>
<p>Resposta da Professora Ametista:</p>	<p>A educação é um processo necessário para o desenvolvimento humano e profissional de um indivíduo, e pensando nesse momento como pedagogo em espaços não escolares para mim possui muitas possibilidades, deixando de ser um profissional pronto para trabalhar somente em sala de aula, mais sim em diferentes situações em que há uma relação dos indivíduos e, simultaneamente uma troca de conhecimentos e trocas de suas experiências.</p>

	Quanto acadêmica em formação inicial procurei buscar observar algumas organizações dos espaços não escolares, para trabalhar de forma com que todos pudessem socializar e aprender uns com os outros através de sua história de vida. A organização da sala é muito importante ao meu ver; já que ela precisa refletir a proposta pedagógica oferecida pelo espaço de educação não formal. Além disso, vale ressaltar que organização do ambiente deve refletir com a cara da instituição. Se observa que é um local flexível onde é importante pensar nas diversificações das práticas pedagógicas.
--	--

Dessa forma, o estágio supervisionado em espaços não escolares, vem de encontro com nossa reflexão e reafirma a função do pedagogo em espaços não formais. O filósofo e educador José Carlos Libano faz várias indagações sobre o que vem a ser o pedagogo e define:

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2001, p. 11).

E Libano ainda reforça que o que vem a ser pedagogia, diferenciando o trabalho pedagógico do trabalho docente, fazendo a desmitificando que o pedagogo necessariamente precise trabalhar numa escola, exercendo à docência; reafirma que a escola de hoje necessita sim de bons pedagogos que tenham como ideia inicial a arte de educar, contudo defende também que nós pedagogos em formação inicial podem e devem atuar em outros espaços não formais auxiliando na formação humana.

Para alguns autores diferenciam somente educação formal e não formal, mais para a autora Gohn (2006) faz uma distinção entre os conceitos de educação formal e não formal. De modo resumido, coloca que:

A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube,

amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende "no mundo da vida", via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas. (GOHN, 2006).

A análise sobre a experiência no espaço não escolar como acadêmica me remete um pensar que; a Educação não formal destaca os processos educativos que tem uma intencionalidade na ação, pois prevê conhecimento, envolve um processo interativo de ensino e aprendizagem e colabora com a construção de aprendizagem de saberes coletivos, que por sua vez, não tem formalidade do ensino regular, mas o pedagogo pode e deve atuar como um agente educativo nos diferentes espaços.

A análise sobre a experiência no espaço não escolar como acadêmica me remete um pensar que; a educação não formal destaca os processos educativos que tem uma intencionalidade na ação, pois prevê conhecimento, envolve um processo interativo de ensino e aprendizagem e colabora com a construção de aprendizagem de saberes coletivos, que por sua vez, não tem formalidade do ensino regular, mas o pedagogo pode e deve atuar como um agente educativo nos diferentes espaços.

Na realização da vivência, pudemos proporcionar aos alunos uma manhã prazerosa, didática, singular e lúdica no Remanso Fraterno. Haja visto que os alunos sempre estão vivenciando atividades pelas parcerias que colaboram com instituição.

Também foi notório que o trabalho do pedagogo nos espaços não escolares é muito importante e faz muita diferença quanto a elaboração de atividades didáticas e pedagógicas nestes espaços.

É importante destacar que durante o período de observação e, principalmente, na realização da mediação pensar no profissional pedagogo em locais não escolares é importante por realizar projetos educativos e trazer o aluno para dentro de uma instituição contribuindo de forma positiva para propagar saberes (escolares ou não) a diferentes faixas etárias

E ainda destaco os desafios que vamos enfrentar dentro ou fora de sala de aula sempre irão rodear nossa pratica docente, e acreditamos que a imersão nos espaços se faz de forma fundamental, importante e obrigatório para termos capacidade de compreender situações e estabelecer relação com teoria e pratica.

E neste pouco espaço de tempo que estive profundamente envolvida neste ambiente pude refletir e ver de forma concreta o trabalho de uma

pedagogia para além da escola e podemos, também, testemunhar o trabalho difícil que é levar conteúdo de fora para dentro da escola e fazer enxergar educação nos diversos temas que nos cercam diariamente.

<p>Questão Apresentada:</p>	<p>Os desafios do educador social na realização da prática pedagógica em contextos de organização do tempo e do espaço de aprendizagem dos sujeitos</p>
<p>Resposta da Professora Jade:</p>	<p>Os educadores presentes em espaços não escolares além de realizar seu papel na relação de saberes é importante ressaltar que os desafios se tornam presentes nesses ambientes não escolares a prática da educação não-formal desenvolvidas por diversas instituições ocupam o aluno com atividades produtivas e longe do tempo ocioso inverso ao escolar. Os pedagogos são desafiados constantemente pelas mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais que exigem desse profissional a compreensão de práticas pedagógica, voltadas para a inclusão. Compreendendo a importância de uma ação educativa que abrange também as relações sociais, entendendo-as não só como necessárias, mas como fundamentais no processo de desenvolvimento humano.</p> <p>A atuação do pedagogo em espaços não escolares é desempenhada através da gestão, planejando, executando, coordenando e avaliando as atividades. A ação de gerir do pedagogo nesses espaços abrange diversos setores administrativos, com objetivo educativos e sociais, buscando subsidiar a prática com a utilização de estratégias metodológicas, como ações de mediação no processo de ensino e aprendizagem incluindo o gerenciamento de projetos.</p>

Nessa perspectiva, compreendemos que a prática pedagógica abre caminhos para que todos tenham a oportunidade de atender as demandas emergentes na sociedade, como afirma Freire (1996) no momento em que ressalta a importância de saber e abrir-se a realidade dos indivíduos a quem se direciona as atividades pedagógicas, ou seja, ao contexto em que as relações interpessoais, históricas e culturais são fundamentais.

O pedagogo assume um papel de especialista em educar, produzir e reconstruir conhecimentos nos diversos campos da educação como a cultural, a social e a pessoal. Profissionais que têm, portanto, a finalidade de formar seres autônomos e capazes de agir e pensar de maneira crítica com princípios morais e éticos, capazes de se perceber como sujeitos transformadores da realidade.

A prática pedagógica possibilita entender o papel que temos em aprender, compreender, ensinar e acima de tudo mediar as diferentes relações que existem na sociedade.

Questão Apresentada:	Como se realiza a Articulação da teoria e prática no contexto da educação não formal
Resposta da Professora Rubi:	Na educação formal o professor é o mediador de conhecimentos, e que se tem conteúdos definidos a serem desenvolvidos, são espaços com regras e rotinas a serem seguidas, onde o diálogo não é meio principal para possíveis trocas de saberes. No espaço não escolar tudo isso acontece de forma oposta, são ambientes que o educador tem sim sua função de mediar conhecimentos, mas de maneira que todos possam participar e partilhar suas riquíssimas experiências de vida, o diálogo é o principal meio utilizado para troca de saberes, a flexibilidade para mudanças, a liberdade entre educador e educando também é algo muito positivo nos espaços não escolar, pois são realidades diferentes que necessitam versatilidades para que seja possível e agradável o desenvolvimento das atividades nesse ambiente, com propósito de que todos participem e se sintam acolhidos.

Segundo Gadotti (2005), a educação não formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Seus programas, quando formulados, podem ter duração variável, a categoria espaço é tão importante quanto a categoria tempo, pois o tempo da aprendizagem é flexível, respeitando-se diferenças biológicas, culturais e biológicas.

Desse modo é importante à educação não formal não deve ser vista como proposta em contradição a formal, pelo contrário, as duas se completam independente das maneiras que diferem uma da outra,

mas o objetivo de ambas são os mesmos colher os bons frutos do trabalho realizado.

Pois os educadores que atuam neste ambiente não formal têm finalidades diferentes, não veem as pessoas como blocos prontos para apenas serem encaixados, mas como um encontro de peças que se encaixam com a prática, com a vivência de cada um, com suas diferenças, seus questionamentos, suas contribuições, seus relatos, não é a atividade, os conteúdos teóricos que irão surgir efeito sobre a educação não formal, mas sim essa flexibilidade que se tem nesses espaços que nos permite dialogar, trocar constante experiência e nos possibilita a mudanças nas suas práticas e metodologias.

Questão Apresentada:	Quais as principais diferenças entre a educação formal e não formal, durante a realização do estágio
Resposta da professora Diamante:	Pude perceber várias diferenças entre a educação formal e a educação não formal, como por exemplo a formal segue um currículo, segue regras, leis, se divide por idade e níveis de conhecimento, o educador são os professores. A educação não formal não tem um currículo pré-definido, não é dividido por idade ou nível de conhecimento, tem a figura do educador social mas o grande educador é o outro, não tem obrigatoriedade de frequência.

Na Educação Não-Formal existe a intencionalidade de criar ou buscar determinadas qualidades e/ou objetivos em espaços não escolares atuando em várias dimensões que visam a formação do indivíduo no sentido de politizar os sujeitos de seus direitos enquanto cidadãos, de capacitar os indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades, de promover a aprendizagem e exercício de práticas que capacitem os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, como também, o ensino-aprendizagem diferenciado dos conteúdos da escolarização formal (GOHN, 2006).

Diante a educação não formal a qual sempre ocupou um papel fundamental na sociedade, é ela que norteia o bom relacionamento entre os indivíduos. Por outro lado, a educação formal é a função de

preparar o educando para atuar efetivamente junto á sociedade, para tanto oferece o conhecimento científico.

Hoje, percebe-se que a educação formal parece pouco importar, a família está deixando para que a escola eduque os seus filhos, já a escola está limitada e não preparada para esta função. O educador está preparado apenas para atuar no processo de ensino-aprendizagem, quando este se depara com atos de indisciplina em sala de aula, sente-se limitado, e seu trabalho é fortemente prejudicado.

Educandos, com problemas de relacionamento e indisciplina em sala de aula, são frutos de uma sociedade onde a família está repassando à escola o papel de educar, estabelecer limites, já a escola não está preparada e não possui autoridade para tal ato.

Questão Apresentada:	Segundo Freire, o diálogo deve constituir-se o eixo educativo da prática pedagógica, como isso se tornou fio condutor do trabalho educativo
Resposta da Professora Safira:	Isso quer dizer que não é apenas um quem ensina e outro aprende, todos estão em constante aprendizado. Essa é a prática educativa que a educação não formal é caracterizada. Significa dizer que, a experiência do outro tem muito valor e trocar essas vivencias é o mais importante para obter novos saberes e conhecimentos.

Nesse sentido, Paulo Freire (1983), diz que:

Haveria três fases bem distintas na construção do trabalho do educador social, a saber: a elaboração do diagnóstico do problema e suas necessidades, a elaboração preliminar da proposta de trabalho propriamente dita e o desenvolvimento e complementação do processo de participação de um grupo ou toda a comunidade de um dado território, na implementação da proposta.

Uma proposta de atividade que vai envolver o grupo ou comunidade deve ser pensada a partir do que eles necessitam, e não algo aleatório. Precisa-se trabalhar com algo em que fará significado a essas pessoas.

6. Considerações Finais

Diante de tudo que foi relatado neste artigo do Estágio Supervisionado VI, foi de suma importância para o nosso aprendizado, e possível experimentar a atuação do pedagogo em espaços não-escolares. Podendo compreender um pouco sobre o nosso papel como profissional enquanto educadora no desenvolvimento de nossas competências em espaços não escolares ou em outras instituições.

O pedagogo (a) tem seu papel importante na educação incluindo atividades de alfabetização englobando o processo de ensinar e aprender. Os nossos objetivos foram atingidos durante esse estágio em que, foi possível estabelecer a relação teoria e prática que contribui de forma significativa para a formação acadêmica.

Observamos nesse estágio pontos importantes sobre a docência, contribuindo para o nosso processo de formação, imaginando-nos como futuras pedagogas, e como futuras docentes refletimos que a educação é um dever e direito de todas (o) e que, nos oportuniza experiências em sala de aula e fora dela.

Compreendemos também que o pedagogo (a) perpassa entre quatro paredes de uma sala de aula, nos dando possibilidades de escolha na área que desejamos exercer, e quando é no âmbito escolar ou não escolar, devemos ter o total compromisso e responsabilidade de lidar com seres sociais.

Referências

- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.
- GOHN, M.G. **Educação não formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social**. 2010.
- GOHN, Maria da Gloria. **Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social**. Meta: Avaliação | Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e cultura política: impactos do associativismo no Terceiro Setor. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar em Revista, n. 17, 2001. Curitiba: UFPR. p. 153-176.

ORGANIZADORAS, AUTORES E AUTORAS – PROFESSORES ORIENTADORES

Organizadoras



ANA SEBASTIANA MONTEIRO RIBEIRO

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) – São Leopoldo-RS (2021). Mestra em Educação pela Universidade São Francisco – SP (2004). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat (1991). Professora assistente da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Câmpus de Cáceres. Experiência profissional no ensino e na pesquisa em formação de professores na Educação Básica e Superior, com ênfase nos temas: Formação inicial de professores, Educação na Ciências da Geografia e da História na Alfabetização Científica. Atua nas Áreas de Métodos e Técnicas de Ensino da Geografia e História para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no Estágio Curricular Supervisionado III e IV. Desenvolve ações de extensão e integra o Grupo de Pesquisa Contextos Educativos da Infância (GPCEI-Unemat) e no Projeto Formação, Constituição e Atuação Docente nas Escolas Públicas Brasileiras: uma análise sobre a situação do professor iniciante (Unisinos-CNPq- Pq2 2018-2021).

E-mail: anamonri@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7673159018416101>



MAURECILDE LEMES DA SILVA SANTANA

Doutoranda em Educação na Linha de Pesquisa Representações Sociais e Práticas Educativas, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá – Unesa/RJ. Mestra em Educação na linha de pesquisa Culturas Escolares e Linguagens, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Especialista em Currículo do Ensino Fundamental – Conteúdos e Metodologias para os Anos Iniciais, pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) e em Psicopedagogia, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (Unemat). Professora titular do Curso de Pedagogia da Unemat (Cáceres), atua na área de Métodos e Técnicas de Ensino de Matemática. Integra o Grupo de Estudo e Pesquisa Contextos Educativos da Infância (Unemat). Tem experiência na área da Educação Superior e da Educação Básica, com ênfase nos temas: Formação Inicial e Continuada de Professores, Alfabetização, Alfabetização Matemática, Representações Sociais.

E-mail: maurecilde.lemes.santana@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9854249070807836>



WAGHMA FABIANA BORGES RODRIGUES

Professora na área de Computação Educacional na Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Colider/SinopMT, Licenciada em Computação (2005) e em Pedagogia (2020), Especialista em inovações Tecnológicas na Educação (20210), e Mestre em Educação (2014) pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), pesquisando na linha de Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas. Membro de três Grupos de Pesquisa, a saber: Contextos Educativos da Infância; Estudos sobre Universidade – GEU/UFRGS-Unemat; e Estudos Decoloniais: perspectivas de diálogo e discussão de procedimentos teóricos e metodológicos latino-americanos nos cursos de licenciatura, adaptados à realidade multicultural do Brasil. Membro do Projetos de Extensão Formação Continuada dos Professores da Educação Básica para o Uso das TDIC na Prática Pedagógica. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Informática Educativa e didática. Atuando principalmente nos

seguintes temas: Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Educação a Distância.

E-mil: waghma@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6906129518364866>

Autores e Autoras **Professores/as Orientadores/as das Esferas**

PROFA. DRA. MARIA CLARA EDE AMARAL

Professora da disciplina de Didática III na quarta esfera e da disciplina Didática IV na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. MA. VANUSA APARECIDA ALMEIDA

Professora da disciplina de História Geral da Educação da primeira esfera e da disciplina Estágio Curricular Supervisionado V na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. MA. SUELE APARECIDA LEITE DE SOUSA

Professora da disciplina de Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil I, da disciplina de Educação e Literatura para Crianças da terceira esfera e da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil II na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. MA. EULENE VIEIRA MORAES

Professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I da terceira esfera e da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. DOUTORANDA MAURECILDE LEMES DA SILVA SANTANA

Professora da disciplina de Brincadeiras, Jogos e Recreação para o Início da Escolarização da terceira esfera, da disciplina Conteúdo e Metodologia da Matemática para o Início da Escolarização I na quinta esfera e da disciplina Conteúdos e Metodologia da Matemática para o Início da Escolarização II na sexta esfera do Curso



de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. MA. ANA PAULA BARBOSA

Professora da disciplina de Estudos de Currículo II da terceira esfera e da disciplina Cultura, Diversidade e Relações Étnico Raciais na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. DRA. LUCIENE NEVES SANTOS

Professora da disciplina de Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. DRA. RENATA CRISTINA DE L. C. B. NASCIMENTO



Professora da disciplina de Pressupostos Teóricos de Metodologias da Alfabetização I na quarta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário

Interdisciplinar 2022/1.

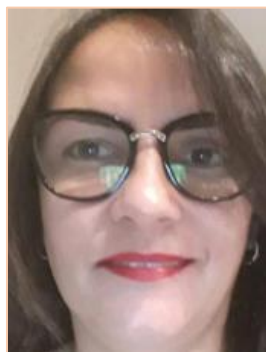


PROFA. DRA. ANA SEBASTIANA MONTEIRO RIBEIRO

Professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III e IV na quinta e sexta esferas do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. MA. ANDRÉA LEMES LUSTIG

Professora da disciplina Conteúdos e Métodos das Ciências Naturais para o início da Escolarização I na quinta esfera e da disciplina Conteúdo e Metodologia das Ciências Naturais para o Início da Escolarização II na sexta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. DRA. MARIA JOSÉ LANDIVAR DE FIGUEIREDO BARBOSA

Professora da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. DRA. MARILDA DE OLIVEIRA COSTA

Professora da disciplina Políticas Públicas da Educação na sexta esfera e da disciplina Legislação e Organização da Educação Brasileira na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. MA. MARIA DA PENHA FORNANCIARI ANTUNES

Professora da disciplina Metodologia de Pesquisa em Educação III na sexta esfera E da disciplina Metodologia de Pesquisa em Educação IV na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. DRA. ROSALVA PEREIRA DE ALENCAR

Professora da disciplina Pressupostos Teóricos e Metodológicos de Jovens e Adultos na sétima esfera e da disciplina Estágio Curricular Supervisionado VI em Espaços Não Escolares na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.





PROFA. MA. SONIA MARIA DE OLIVEIRA

Professora da disciplina Organização e Gestão da Educação em Espaços Não Escolares na oitava esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.

PROFA. DRA. NILVACI LEITE DE MAGALHÃES MOREIRA

Professora da disciplina Conteúdos e Metodologias da Geografia para o Início da Escolarização na sexta esfera e da disciplina Educação e Literatura Infanto Juvenil na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROFA. MA. LUCINALDA CARNEIRO LIMA

Professora da disciplina História da Educação de Mato Grosso na sétima esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientadora do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROF. MESTRANDO PAULO MATEUS DE MORAES

Professor da disciplina de Conteúdos e Metodologia da Educação Física para o Início da Escolarização na quinta esfera do Curso de Pedagogia da Unemat – Campus Jane Vanini – Cáceres MT. Orientador do Grupo do Seminário Interdisciplinar 2022/1.



PROF. ME. RENAN MONEZI LEMES

Professor licenciado em Letras- Português/ Inglês, Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6296646366766296>.

PESQUISA

EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA INICIAL

— ❖ —
Seminário Interdisciplinar

Pedagogia

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado



Coleção
Aprender a
Docência



Pedro & João
editores

ISBN 978-65-265-0116-0



9 786526 450116 >