

WWW.SLEDITORA.COM



**SL** EDUCACIONAL

DATA DE PUBLICAÇÃO: 30/10/2022

**ARTIGOS ORIGINAIS  
FOCADOS NUMA  
EDUCAÇÃO  
TRANSFORMADORA**

**OUTUBRO DE 2022 V.4 N.10**



SL EDITORA

# Revista SL Educacional

---

**N° 10**

Outubro 2022

**Publicação**

Mensal (outubro)

SL Editora

Rua Fabio, 91, casa 13 – Chácara Belenzinho 03378-060

São Paulo – SP – Brasil

[www.sleditora.com](http://www.sleditora.com)

**Editor Chefe**

Neusa Sanches Limonge

**Projeto Gráfico e capa**

Lucas Sanches Limonge

**Diagramação e Revisão**

Rafael Sanches Limonge

---

Revista SL Educacional – Vol. 4, n. 10 (2022) - São Paulo: SL  
Editora, 2022 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.sleditora.com/>

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 30/10/2022

Educação      2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

---

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

# SUMÁRIO

## **A ARTE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Heliana Rodrigues da Silva.....4

## **O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tatiane de Oliveira Paschoal Machado.....19

## **DA ALFABETIZAÇÃO AO LETRAMENTO**

Raquel Polato Ferreira Farnezi.....27

## **GESTÃO EDUCACIONAL**

Maria Helena Magri da Silva.....40



## A ARTE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Heliana Rodrigues da Silva

### Resumo

A arte atravessa os tempos, criando e contando o passado e recriando o presente. A arte está presente a nossa volta e com ela compomos a história de uma sociedade e conseguimos preservar uma cultura de um povo, porque esta propicia o estudar e compreender uma civilização, pelo resgate de seus objetos artísticos, como: cerâmicas, esculturas, pinturas, entre outros.

**Palavras-chave:** arte; educação; história.

### Summary

Art crosses time, creating and telling the past and recreating the present. Art is present all around us and with it we compose the history of a society and we manage to preserve a culture of a people, because it allows the study and understanding of a civilization, through the rescue of its artistic objects, such as: ceramics, sculptures, paintings, between others.

**Keywords:** art; education; story.

### Introdução

A Arte é uma atividade humana das mais antigas, são valores estéticos (beleza, equilíbrio, harmonia, revolta) que resumem emoções, sentimentos e a cultura, ligada a uma percepção, ideia ou emoção, estimulando tanto a consciência do criador da obra quanto dos que a apreciam, podendo cada uma dessas obras ser considerada única e diferente.

Podemos perceber através de pesquisa que a história da arte é muito complexa, porque acompanha o desenvolvimento da humanidade, por isso é dividida em vários períodos.

Inicia-se na pré-história, onde não temos registros escritos, pois vem antes da escrita e tudo que sabemos sobre ela foi através de pesquisas de antropólogos e historiadores. A

arte na pré-história é um período rico em inovações. Os homens na pré-história criaram a arte como parte de sua vida cultural. As principais manifestações de cultura nessa época é a arte rupestre que são pinturas feitas nas paredes de pedra das cavernas, entre os desenhos há cenas do cotidiano, animais, homens e mulheres e pintura de símbolos com significados ainda desconhecidos. Os materiais utilizados para a pintura nessa época é o fragmento das rochas, extrato de folhas e sangue de animais. Essa arte é de fundamental importância para o estudo da Pré-história, pois fornecem dados e informações para o entendimento do desenvolvimento cultural desta época.

Trabalhar com as emoções e sentimentos é muito importante para o desenvolvimento dos alunos. A arte ainda é pouco comum nas escolas, técnicos realçam potencialidades do método para identificar problemas. A ausência de estímulos pode levar a criança a um atraso no desenvolvimento da coordenação motora fina. Os recursos artísticos ajudam a manter a atenção, a curiosidade e o interesse das crianças, vislumbrando-se a possibilidade de obter os resultados desejados no desenvolvimento das crianças. O sistema nervoso é dotado de maior plasticidade durante o seu desenvolvimento e este depende da qualidade dos estímulos externos proporcionados. As respostas e ações dos indivíduos são frutos de uma organização adequada das informações que apresentam nos sistemas sensoriais (visuais, auditivos, táteis, olfativos, gustativos, vestibulares e proprioceptivos), pois é através dos sistemas sensoriais que fazemos experiências de nós mesmos e estabelecemos o contato com o mundo. Quando recebemos tais informações precocemente e vividamente estamos facilitando o processo necessário para a aprendizagem, além de possivelmente contribuir no auxílio preventivo de dificuldades motoras que influenciam a aquisição de aprendizagens futuras. A arte pode proporcionar vivências que auxiliam no desenvolvimento psicológico e motor, preparando as crianças para a vida futura.

As crianças têm se apresentado cada vez mais agitadas, com dificuldades seja de relacionamento, comportamento, aprendizagem, dentre outras, na escola, em casa, na rua etc, levando a sociedade a refletir sobre a situação atual e indagar sobre os meios de reverter tal realidade, disso podemos sugerir a seguinte problematização, de que maneira o desenho infantil colabora no desenvolvimento e no diagnóstico psicopedagógico?

Sendo assim, podemos compreender as representações artísticas das crianças, e as respectivas expressões emocionais como: sentimentos, frustrações e emoções explícitas por meio das artes, partindo do pressuposto de que quando a criança desenha,

está expressando vivências do seu cotidiano. A Criança tem para com o desenho uma forma livre de se expressar e também contextualizar o mundo onde vive, sendo assim, o mesmo serve de subsídio para que o educador possa ter condições de intervir em algum problema que a criança apresente no ensino- aprendizagem, os quais podem ser identificados através do desenho, cria-se aqui um pressuposto de que ainda há ausência de um olhar mais específico com relação à produção artística dos alunos, para tanto decidi aprofundar os estudos sobre o desenho infantil e suas peculiaridades.

O assunto é de relevância, pois conhecer o processo evolutivo do traço infantil de forma global, tanto artística, como psicológica é de suma importância para identificar o significado pedagógico e fazer relações entre o desenho e suas ligações com a formação do ser humano, desenvolvendo a capacidade criadora do aluno ao longo de sua carreira escolar, para que o intelecto e a imaginação não se separem e que através do desenho o professor possa conhecer a personalidade, limitações e receios dos alunos. Contudo, é possível reconhecer o desenho como um instrumento de grande valia para o diagnóstico psicopedagógico da criança, utilizando-o para observação e trabalho cognitivo através de um mecanismo sólido e com o objetivo do desenvolvimento integral de todo o processo de ensino aprendizagem.

### **Linguagem do desenho infantil**

Segundo SANS (2001), o desenho infantil está relacionado à educação, a qual visa desenvolver as potencialidades do ser humano nos aspectos físicos, emocionais, sociais, intelectuais e motores, de modo a preparar o educando com autonomia, senso crítico e atuação consciente no futuro, portanto, o desenho fará parte desse desenvolvimento, sendo, desta forma de suma importância na área escolar. O desenho é uma linguagem, a criança gosta de desenhar e quando desenha, ela cria ao redor de si um espaço de jogo, seguido de comentários e canções, é sempre um espaço de criação, lúdico. Para a criança o ato de desenhar é também uma brincadeira.

A criança desenhando está afirmando a sua capacidade de designar. Desenha brinquedos, brinca com os desenhos. É seu o desenho da sua pipa, o risco da amarelinha, o castelo de areia, as estradas por onde andam seus carrinhos, a plantada sua casinha. É desenho a maneira como organiza as pedras e folhas ao redor do castelo de areia, ou como organiza as panelinhas, os pratos, as colheres

na brincadeira de casinha. Entendendo por desenho o traço no papel em qualquer superfície, mas também a maneira como a criança concebe o seu espaço de jogo com os materiais de que dispõe. Observando a brincadeira livre das crianças pode-se notar diferenças individuais na maneira de dispor seus brinquedos no espaço. Na maneira de desenhar o seu espaço. (MOREIRA, 1984, p.16-17)

Quando a criança desenha, seus pensamentos e sentimentos se manifestam. Pois também é possível constatar que as crianças, com algum comprometimento a nível intelectual, apresentam acentuado comprometimento no desenho.

Segundo DOYLE (2002), há um período de concentração no processo criativo, período em que o ato e pensamento fundem-se numa única entidade, período em que o criador se liberta da repressão e do medo, um período de uma resposta intensa e liberada. A escola transmite e orienta o modo de agir, fazer e simbolizar das crianças no contexto social, no qual vivem, enfatizando a criatividade dos estudantes.

Paulo de TARSO (2001), educador de arte infantil, o qual valoriza o desenho da criança no ensino, afirma que deve-se estimular a criatividade, incentivando o aluno a relatar características de suas criações, o que contribuirá para que o mesmo torne-se assim, mais criativo. Para o autor, ao criar, o homem evolui, o que contribui para que aconteça plenamente seu desenvolvimento de potencialidades e talentos, porém, educação sem criatividade não é uma educação plena.

Sobre a criatividade KNELLER (1978), no seu livro “Arte e Ciência de Criatividade” relata que:

Criatividade não é um processo isolado, mas um componente de muitas espécies de atividades. A mente há de exercitar-se para pensar criadoramente ao mesmo tempo em que prepara-se para o fazer logicamente (...) devemos, sem dúvida desenvolver a capacidade criadora do aluno ao longo de sua carreira escolar, para que o intelecto e a imaginação não se separem. (KNELLER, 1978, p. 95)

O desenho da criança, além de estimular a criatividade, auxilia nos meios de comunicação e expressão, a fim de transmitir o seu “eu” e relacionar-se com o meio no qual vive. Sendo um importante meio de representação da criança, apresenta-se como uma atividade fundamental, pois a partir dele a criança expressa e reflete sobre seus sentimentos, percepções e descobertas. Para GOLDBERG (1999), tudo o que está ao redor interage, criando um sistema de representação muito rico e de extrema relevância

para a criança.

Segundo VYGOTSKY apud Oliveira (1995), a capacidade do indivíduo de lidar com representações que substituem o próprio real possibilita que ele se liberte do espaço e tempo presentes, fazendo relações mentais na ausência das coisas, imaginando, fazendo planos e tendo intenções. As representações mentais da realidade exterior são, na verdade, os principais mediadores a serem considerados na relação do homem com o mundo.

O desenhar para a criança é tão natural como qualquer outra atividade. O que importa para ela é o momento da ação. Assim como brinca, associa, simboliza, ela também desenha, de forma espontânea. A criança age impulsivamente, numa curiosidade natural, as intenções são avaliadas anteriormente à ação. Ao desenhar a criança descobre suas próprias normas numa relação do ver, do saber e do fazer. As artes plásticas contribuem para a formação intelectual, pois é, fundamentalmente, uma educação perceptiva e têm uma importância decisiva.

### **Aspectos importantes na estrutura e expressão do desenho**

Segundo DERDYK (1989), a criança quando está desenhando interage com o meio ambiente, experimenta novas realidades e as relaciona com o mundo. O desenho da criança é muito importante para seu desenvolvimento, pois ao desenhar ela pode expressar o que pensa, sente, percebe, vê etc. “O desenho é brincadeira, é experimentação, é vivência”. (DERDYK, 1989, p. 63)

As crianças desenhavam de diferentes maneiras, basta terem em mãos algum material que pode deixar um sinal. Através do desenho a criança vai expondo suas 28ranqü, assim o desenho é um momento no qual a pessoa, ainda que brincando, também vai moldando-se.

O desenho é para a criança um meio para expressar-se.

A arte pode constituir o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções. Pode tornar-se como um apoio que procura naturalmente ainda que de modo inconsciente, cada vez que alguma coisa os aborrece; uma amiga à qual as crianças se dirigirão, quando as palavras se tornarem inadequadas. (LOWENFELD, 1977, p. 19)

Desta maneira quando observamos uma criança desenhando, podemos perceber que no momento em que desenha, quer mostrar aos outros aquilo que está no seu interior. “A criança desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas”. (MOREIRA, p. 20)



Na medida em que ela vai se desenvolvendo, o desenho também passa a ter uma característica própria. No início a criança desenha pelo simples fato de satisfazer seu gosto, de poder colocar um sinal próprio, depois ela vai dando forma, nome, questionando aquilo que ela foi capaz de produzir.

“De fato é normal que uma criança na qual a inteligência se desenvolve satisfatoriamente, chegue a interrogar-se sobre a maneira como os objetos se apresentam aos seus olhos, desde que desenha as observações que pode fazer”. (LUQUET, 1969, p. 10)

Ao desenhar a criança mostra o que pensa sobre a realidade que está a sua volta e revela sua maneira de ver o mundo.

### **O Desenho Infantil e a Prática Pedagógica**

Segundo FERREIRA (1998), é grande a responsabilidade do professor na construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento do desenho infantil. É certo que o prazer encontrado pela criança no desenho deixará de existir se não forem permitidas a exploração de sua função expressiva e a realização de seu potencial criativo. Precisamos repensar as expectativas que temos referentes ao desenho da criança, assim como o diálogo que estabelecemos com ela a respeito da sua produção gráfica. Além disso, precisamos discutir as oportunidades concretas para o fazer artístico na Pré-escola.

Alguns professores são insatisfeitos com sua própria prática. Desencantados com o modelo chamado “tradicional”, empenham-se em desenvolver um trabalho mais interessante com o desenho e com as artes plásticas. Para tanto, buscam inovar, transformando as atividades de colorir modelos prontos ou de desenhar a partir de temas sem significado, superando a ideia de que o desenho se desenvolve pela cópia de modelos, esses professores questionam o uso do mimeógrafo. Aliás, este é um tema que emerge na maioria das escolas. Em algumas redes, são os próprios professores que, descontentes, passam a usar cada vez menos os desenhos mimeografados; em outras, o mimeógrafo é simplesmente proibido, sem que se discuta os princípios que norteiam o seu uso. O maior argumento que se tem contra a cópia de modelos e desenhos mimeografados é de que são prejudiciais à criatividade da criança, que bloqueiam sua imaginação.

Entretanto, a defesa da criatividade e da livre expressão nem sempre se sustenta em bases sólidas o suficiente para garantir que seus representantes desenvolvam uma ação muito diferenciada da prática dos defensores da cópia, ou para evitar que caiam no espontaneísmo. Percebe-se, nos professores empenhados em reestruturar sua prática, uma preocupação com os objetivos e com o significado das atividades propostas às crianças. No caso específico das atividades de desenho, traz preocupações significativas. Buscando superar as atividades mecânicas de colorir modelos prontos ou de desenhar a partir de temas aleatórios, os professores procuram estabelecer relações entre as atividades de desenho e as situações vivenciadas pelo grupo ou com os conhecimentos desenvolvidos em outras áreas, evitando que as atividades fiquem sem sentido. Desenhar a parte que mais gostou da história, desenhar a visita ao zoológico, desenhar a borboleta que encontrou no quintal, desenhar a família etc. Estes são exemplos de situações que ilustram o desenho sendo trabalhado como instrumento para registro de experiências e de conhecimentos.

Mesmo reconhecendo o real avanço desta prática em relação àquela, calcada na cópia de modelos prontos, advertimos para a forma unilateral como trata a linguagem. Enfatiza-se o desenho como meio ou recurso e descuida-se do desenho enquanto conteúdo, linguagem específica. Considerando que a expressão por meio de determinada linguagem será mais plena quanto maior forem a familiaridade e o domínio que o sujeito tiver desta, é necessário pensar situações em que o objetivo seja a própria linguagem, em que o desenho não apareça “aplicado” a outros temas e conhecimentos, mas seja a finalidade específica da atividade. Deve-se buscar o espaço desta atividade no cotidiano escolar.

FERREIRA (1998), propõe que, como conteúdo curricular da pré-escola, o desenho e as outras formas de expressão plástica sejam desenvolvidos tanto em seu caráter interdisciplinar como em sua especificidade.

O estudo da representação gráfica infantil está baseado na sua percepção, associado à apropriação e compreensão de seu mundo imediato.

Segundo DI LEO (1985), desenhar é um assunto muito pessoal. Cada desenho é o reflexo da personalidade do indivíduo que o criou.

Para LUQUET (1979), seguidor das teorias construtivistas de Piaget:

O desenho infantil, enquanto manifestação da atividade da criança permite penetrar na sua psicologia e, portanto, determinar em que ponto ela se parece

ou não com o adulto. Isto porque ao desenhar um determinado tema ou objeto a criança inspira-se não no modelo objetivo que tem diante dos olhos, e sim na imagem que tem em seu espírito no momento em que desenha. (LUQUET, 1979, p. 213-214)

As crianças apresentam diferentes maneiras de desenhar. De acordo com BACHELARD (1985), o desenho infantil é a materialização do inconsciente na forma de imagens, obras de arte de crianças, que ao modo delas, registram na folha de papel, elementos presentes em suas vidas, do cotidiano, dando ao desenho um sentido próprio, como é possível observar também, utilizando a ideia de BOFF (1997), o qual diz que cada um lê e relê com os olhos que possui, isto porque cada pessoa compreende e interpreta as coisas a partir do mundo em que habita.

O que a criança desenha está ligado a sua realidade ambiental numa associação de elementos tangíveis ou não e presentes em suas vivências, representando algo das dimensões concretas ou imaginárias do meio ambiente. Desta forma, o desenho é realista, mas não só representa o real imediato do pensamento racional, mas representa também as influências culturais e o pensamento simbólico, partes integrantes de suas tradições, principalmente no caso de sociedades tradicionais. A respeito dos conteúdos subjetivos e objetivos abarcados pelo desenho. MERLEAU-PONTY elucida-nos a diferença entre o desenho da criança e do adulto:

Seu desenho é ao mesmo tempo mais subjetivo e mais objetivo que o do adulto. Mais subjetivo porque ele libera-se da aparência; e mais objetivo porque tenta reproduzir a coisa como ela é realmente, enquanto que o adulto só a representa um único ponto de vista, o seu. (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 220)

Essa forma de representação é uma expressão do mundo vivido e não uma simples imitação, ela se expressa ao ser registrado na folha de papel todo o seu imaginário, suas representações oriundas da percepção do seu entorno. Merleau-Ponty afirma que “o desenho infantil prolonga a percepção infantil”. (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 223)

Desta maneira, “o desenho infantil é uma representação simbólica, pois o símbolo comporta uma relação de identidade com o que simboliza, suscitando a sua presença concreta” (MORIN, 1999,

p. 173), tecendo, assim, uma teia de significados do pensamento objetivo e

subjetivo. A importância do desenho como símbolo, realiza-se por ser materialização de uma cultura. DURAND (1988), instiga-nos a essa afirmação, quando se refere ao símbolo: A simbólica se confunde com o desenvolvimento de toda a cultura humana. Na irremediável ruptura entre a fugacidade da imagem e a perenidade do sentido que o símbolo constitui, precipita-se a totalidade da cultura humana, como uma mediação perpétua entre a Esperança dos homens e sua condição cultural. (DURAND, 1988, p. 110)

De acordo com DI LEO (1985), tanto ao escrever, como ao falar, se é limitado pela inabilidade de apresentar o todo simultaneamente. Apenas as artes visuais podem oferecer o todo de uma só vez. “Melhor que a fala os desenhos podem expressar sutilezas do intelecto e afetividade, que estão além do poder ou liberdade de expressão verbal”. (DI LEO, 1985 p. 13)

A interpretação do desenho infantil não pode de forma alguma fugir da realidade e do contexto da criança, o desenho como símbolo depende da cultura em que a criança está inserida como também de sua própria história pessoal:

Assim como o conteúdo manifesto em um sonho torna-se significativo, quando relacionado com as associações pessoais de quem sonha, assim também os símbolos, conscientes ou inconscientemente desenhados, encontram significados apenas quando vistos no contexto da história pessoal do desenhista. (DI LEO, 1985,p. 18)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. D. **Do Desenho ao Mapa: Iniciação Cartográfica na Escola**. São Paulo: Contexto, 2001.

ALVES Irai Boccato. **O desenho da Casa: Evolução e Possibilidades Diagnósticas**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1986.

ANDREW, Graham-Dion. **Arte – O Guia Visual definitivo da Arte – da Pré-História ao Século XXI**. Site Artes br.hpg.ig.com.br/Educação.EditoraPublifolha. 08/07/2016.

AZENHA, M<sup>a</sup> da G. **Imagens e letras: Ferreiro e Luria duas teorias psicogenéticas**. São Paulo: Ática, 1995.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

BACHELARD, Gaston. **O Direito de Sonhar**. São Paulo: Difel, 1985.

BARBOSA, Ana Mae T. B. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975. BARBOSA, Ana Mae T. B. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

BARBOSA, Ana Mae T. B. **Arte-Educação: leitura no subsolo**. São Paulo, 1999.

BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.

BOFF, Leonardo. **A Águia e a Galinha: uma metáfora da condição humana**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**.

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

CAMILLIS, de Lourdes Stamato . **Criação e docência em arte**. São Paulo: JM Editora, 2002. COX, Maureen. **Desenho da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DOYLE, Michael. **Desenho a cores**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DEHEIZELIN, Monique. **Por um triz: Arte e cultura, atividades e projetos educativos**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.

DI LEO, Joseph H. **A interpretação do Desenho Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

DWORECKI, Silvio. **Criança**: evitando a perda de sua capacidade de figurar. São Paulo: FDE, série Idéias n. 10, 1991.

DURAND, V. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988. ENCICLOPÉDIA ABRIL. São Paulo: Abril S/A, 1976.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Sueli. **Imaginação e Linguagem no Desenho da Criança**. Campinas: Papyrus, 1998. FORSLIND, Ann. **Desenho, jogos e experiência** (S. Margareta trad.). São Paulo: Collis, 1998.

FUSARI, Maria F. R.; FERRAZ, Maria H. C. T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

FRANCASTEL, Pierre. **A realidade figurativa**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

JAPIASSU, Ricardo. **Criatividade, criação e apreciação artísticas**: a atividade criadora segundo

Vygotsky. In: VASCONCELOS, Mário S. **Criatividade: Psicologia, Educação e conhecimento do novo**. São Paulo: Moderna, 2001.

JOBIM V.; SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1995.

KLEPSCHE, Marvin; LOGIE, Laura. **Crianças desenham e comunicam-se**: uma introdução aos usos projetivos dos desenhos infantis da figura humana (J. A. Cunha, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

KNELLER, George F. **Arte e Ciência da Criatividade**. São Paulo: Ibrasa, 1978.

LEVIN, Esteban. **A garatuja como vestígio das letras**: Estilos da Clínica-Revista sobre a infância com problemas. N. 4. São Paulo: IP-USO, 1998.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1959. LOWENFELD, Viktor. **A Criança e sua Arte**. São Paulo, Mestre Jou, 1954.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **O Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo, Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G. H. **O desenho Infantil**. Trad. Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Livraria Civilização, 1979.

MACHOVER, K. **O traçado da figura humana**: um método para estudo da personalidade. Em H. H. Anderson e G. L. Anderson. Técnicas projetivas de diagnóstico psicológico (Elza Bennett, Trad.). São Paulo: Mestre Jou, 1967.

MASSIRONI, M. **Ver pelo Desenho**: Aspectos técnicos, Cognitivos, comunicativos. Portugal, Lisboa: Edições 70, 1996.

MÈREDIEU, Florence. **O Desenho Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1994.

MERLEAU-PONTY, M. **A Expressão e o Desenho Infantil**. In *O Homem e a Comunicação: A prosa do Mundo*. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1974.

MERLEAU-PONTY, M. **Merleau-Ponty na Sorbonne**. São Paulo: Papyrus, 1990.

MOREIRA, Ana Angélica A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1984.

MORIN, E. O Método: **Conhecimento do Conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

**O desenho infantil**. Disponível em: <<http://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/viewFile/2110/1601>> Acesso em: 01 de novembro de 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de e outros. **Psicologia, Educação e as temáticas da vida cotidiana**. São Paulo: Moderna, 2002.

OLIVEIRA, M. P. **Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1ª à 4ª série): ARTE/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

PENNA, Maura. **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Universitária UFPB, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1978.



PIAGET, Jean. **A equilibrção das estruturas cognitivas**. Trad. Marion Merlone dos Santos Penna. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **A representação do espaço na criança**. Trad. Bernardina Machado deAlbuquerque. Porto Alegre, 1993.

PILLAR, Analice Dutra. **Fazendo artes na alfabetização: artes plásticas e alfabetização**. Porto Alegre: Kuarup/GEEPA, 1993.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e Escrita como sistemas de representação**. Porto Alegre: ArtesMédicas, 1996.

PILLAR, Analice Dultra. **Desenho e construção do conhecimento na criança**. Porto Alegre: ArtesMédicas, 1996.

PORCHER, Louis. **Educação Artística Luxo ou Necessidade?** São Paulo: Summus Editorial, 1973.

RACCANELLO, Ana. **Técnicas Projetivas Psicopedagógicas**, Manual de Aplicação e Avaliação Curitiba PR, Junho de 2008.

REILY, Lúcia H. **Atividades de artes plásticas na escola: hoje é meu dia, dona aula de artes?** São Paulo: Pioneira, 1986.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **Pedagogia do Desenho Infantil**. Campinas: Átomo, 2001.  
SISTO, F. F. **Desenho da Figura Humana**. São Paulo: Vetor, 2005.

SILVA, Silvia M. C. **Condições sociais da constituição do desenho infantil**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1993.

STERN, Arno. **Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças**. Lisboa: Livros Horizonte Ltda, 1974. VAN, Kolck O. L. **Testes projetivos no diagnóstico psicológico**. São Paulo: EPU, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WIDLÖCHER, Daniel. **Interpretação dos desenhos infantis**. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.  
RICCI, A. **A arte infantil**. Torino: Fogola, 1887.

## O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Tatiane de Oliveira Paschoal Machado

### RESUMO

A presente pesquisa buscou enfatizar as dificuldades que os professores de geografia enfrentam no seu dia a dia escolar, ministrando aulas no ensino fundamental I. Onde faz um paralelo desde o surgimento da geografia e a ciência da geografia e as discussões que esta sofreu por diversos pensadores que buscavam fundamentar-se uma geografia mais prática que retratasse melhor o espaço geográfico e suas categorias. Buscou também entender as relações que o professor de geografia possui com a disciplina e as metodologias para que sejam executadas de maneira prática. E as relações que eles possuem no que diz respeito ao ensino – aprendizagem envolvendo educando professor. Nesse sentido, os objetivos do estudo são compreender os aspectos teóricos do ensino de geografia escolar, investigar como se constrói a aprendizagem da disciplina no ensino fundamental, analisar como se dá esse contexto mediante a realidade de duas escolas públicas. Para que tornasse possível foi escolhido como método a revisão bibliográfica. Diante das considerações evidencia-se que os professores da referida escola estão na busca por melhores condições de ensino para os educandos, se fundamentam em documentos como PPP (Plano Político Pedagógico) e nas Matrizes Curriculares que rege o ensino fundamental com o princípio de garantir aos interessados que são os educandos um ensino com qualidade, com autonomia, possibilitando que os educandos criem seu próprio senso crítico.

**Palavras – chave:** Geografia; Professor; Educando; Metodologias.

### INTRODUÇÃO

A presente pesquisa vem discutir as diferentes concepções postas pela Geografia Tradicional e Crítica, fazendo um levantamento das discussões feitas pelos seus idealizadores, levantando as questões que influenciaram esta ciência a se tornar fundamental para o ensino de Geografia.

Atualmente, a formação docente é um tema muito debatido no mundo acadêmico. Pensemos efetivamente, que de outra forma não poderia ser, na medida em que as mudanças socioeconômicas, política e cultural que atualmente ocorrem no mundo exigem dos sistemas educativos, em geral e, das escolas, em particular, um ensino de qualidade, tendo em vista a formação de cidadãos competentes e capazes de responder as demandas impostas por um cenário competitivo e aos desafios por este colocados.

A pesquisa proposta faz também uma abordagem desde o surgimento da Geografia e História que tiveram sua gênese ao mesmo tempo, embora de formas diferentes.

O objetivo desse estudo é de salientar as diferentes concepções da geografia e principalmente da Geografia escolar, sob ótica do professor da disciplina, que trabalha em função desta prática a fim de levar aos educandos o conhecimento geográfico.

Diante destas considerações a presente pesquisa buscou diagnosticar as dificuldades dos professores de Geografia ao trabalhar com esta disciplina, quais são as perspectivas e os métodos que estes utilizam nas suas práticas metodológicas.

Para elaborar o referencial teórico que sustenta tal pesquisa destacamos a contribuição dos trabalhos de Kaecher (2004), Cavalcanti (2002), Nunes (2001), Antunes (2004), D'avilla (2003), Kimura (2010) e vários outros que contribuíram para a efetivação da pesquisa.

Diante dos resultados pode-se constatar que cabe aos professores de Geografia adotarem uma metodologia voltada a formação de cidadãos procurando trabalhar numa perspectiva de identificar as capacidades, competências e habilidades que os mesmos trazem consigo a respeito da disciplina e do contexto atual.

Acredita-se que esta, levando em consideração não somente as necessidades dos educandos que são muitas e principalmente não fundamentais para a vida de cada um. Mas também levar em consideração os objetivos, as perspectivas e sonhos dos professores que estão a frente destas instituições ministrando a disciplina Geografia que como pode ser constatado ao longo desta pesquisa que não é uma tarefa fácil.

## **Metodologia**

Para compreender os principais desafios enfrentados pelos professores da Rede Estadual do Ensino Fundamental I na disciplina de Geografia, optou-se pela pesquisa de campo qualitativa para dar credibilidade aos dados coletados. Na coleta de dados, optou-se pela pesquisa bibliográfica juntamente com o estudo em campo dos documentos oficiais

como o PPP (Projeto Político Pedagógico) das respectivas escolas além das Matriz Curricular do Estado que rege o Ensino Fundamental I, esses estudos foram realizados com o objetivo de melhor compreender a metodologia utilizada pelos professores da área.

Através dos questionários aplicados aos professores entrelaçados com a reorientação curricular do 5º ano e os documentos oficiais, PPP e Matriz Curricular do Ensino Fundamental, buscou-se compreender a importância dessa pesquisa para redimensionar o ensino de Geografia no ensino fundamental I.

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram os professores de Geografia atuando no Ensino Fundamental I. Para delimitar a pesquisa foi necessário estabelecer alguns critérios para estabelecer os sujeitos dela como saber:

a) Escolas pesquisadas: considerou estabelecer questões que envolveram o professor e o ensino de geografia para tal estabeleceu: Os desafios dos professores de geografia. As relações professor/educando Proposta pedagógica. Aos professores envolvidos foram aplicados questionários a fim de estabelecer e conhecer as questões que influenciam na sua profissão, ou seja, no dia a dia na sala de aula.

Foram obtidas várias informações que levou a entender as angústias, alegrias e descontentamentos dos professores, ainda questões sobre a forma como vivenciam o ensino da geografia no seu cotidiano, além de estabelecer e conhecer as metodologias que eles usam diariamente, a fim de trazer para a realidade do educando o conhecimento. Para fundamentar a pesquisas nas escolas analisou-se o PPP da escola, com objetivo de conhecer o funcionamento da escola e as questões que envolvem a relação professor - educandos e as metodologias postas em sala de aula.

Analisando o documento da escola Estadual do ensino fundamental I, seguindo os critérios estabelecidos que fundamentaram essa pesquisa, ressalta-se que é escola pública e encontra-se situadas em bairros favoráveis e de fácil acesso para os educandos das comunidades distintas, uma vez, que são frequentadas por educando da periferia da cidade.

No entanto, tais pressupostos visam atender não só as necessidades dos educandos como também da classe de profissionais que trabalham em função de garantir

o ensino qualificado aos mesmos. De acordo com o PPP (2019) a escola procura resgatar as questões culturais, datas comemorativas, palestras, apresentações, músicas, filmes, leituras de livros literários, entre outros com a finalidade de estar sempre resgatando os aspectos culturais da cidade e do país onde eles se encontram inseridos. Nos aspectos pedagógicos a escola buscou garantir um planejamento a fim de garantir que o educando pudesse dar sequência a vida escolar, garantindo o acesso e permanência deste no meio escolar.

De acordo com o PPP (2019, p 12) —O planejamento é feito com Guia Curriculares, livros didáticos, Fluxo e Matrizes do Projeto Aprendizagem Internet, adequando-os à realidade da escola. Sempre respeitando as propostas curriculares postas nos PCN.

## **DISCUTINDO OS RESULTADOS**

A realização desta pesquisa possibilitou compreender o que de fato vem ocorrendo com o ensino de Geografia desde o seu surgimento da disciplina, até os dias atuais.

Pode-se observar as transformações que a disciplina e a ciência Geografia passaram por um processo de mudança, para que pudesse ser transmitida de forma a levar clareza aos educandos. Mas sabe-se que mesmo obtendo-se de métodos que possibilite transmitir aos educandos a disciplina de forma mais coerente e clara não é uma tarefa fácil.

No que se refere aos aspectos pedagógicos, a escola através do corpo docente se preocupa em estar sempre inovando e utilizando de materiais que garantam o aprendizado de forma mais práticas aos educandos. Para tal a escola necessita de reajustes, no que diz respeito a valorização dos profissionais de ensino, nas questões salariais.

Ou seja, que os salários sejam de fato suficientes e dignos para que os professores se dediquem somente a educação e ao ensino de geografia não sendo obrigados a terem outras funções paralelas, em busca de melhoria de vida.

A escola realiza atividades diárias, trabalhos coletivos, encontros pedagógicos e reuniões sempre quando necessário a fim de enriquecer a qualidade do ensino e o

empenho que ela desenvolve na sociedade. A mesma estabelece essas propostas pedagógicas como o ponto de partida para um bom desempenho profissional. As avaliações a escola buscam sempre garantir o melhor desempenho no que diz respeito ao ensino-aprendizagem para que os educandos saibam enxergar o que foi estudado em sala de aula. Levando em consideração avaliações contínuas obedecendo as regras de diminuir o índice de reprovados.

Com esse tipo de avaliação continua ressalta no PPP que os professores estarão sempre a par da aprendizagem do alunado, podendo assim dar continuidade ao seu trabalho e até mesmo procurar novos métodos para auxiliar os alunos a assimilar melhor o conteúdo que estão sendo estudados. Sempre buscando a melhor solução para que o educando não seja prejudicado durante a vida escolar, pois o objetivo da escola é se atentar para as necessidades dos educando, e buscando corrigi-las e preenchendo-as se esse for o caso.

Atualmente percebe que o ensino de Geografia, ainda é pouco valorizado, sendo necessário que os educadores em sala de aula estejam sempre fazendo uma reflexão, para não voltar ao tradicionalismo. Temos que reconhecer que a escola produz conhecimento e que os educandos, sentem mais motivados quando os conteúdos de ensino consideram suas realidades.

Contudo necessita-se que o ensino de Geografia leve de fato compreensão e entendimento aos educandos e aos professores que são os agentes do saber. São eles o ponto inicial para que cada educando desenvolva suas competências e habilidades dentro e fora da sala de aula.

Assim, os professores de Geografia mostraram que o ensino de geografia precisa estar sempre se renovando e aderindo as novas tecnologias, buscando inserir no seu contexto metodologias de ensino que vá fazer com que os educando venha a se interessar pelo o ensino de Geografia.

É preciso que os professores tenham consciência da importância de preparar melhor suas aulas para atender as necessidades dos educandos. E um dos objetivos ao ensinar geografia é estabelecer objetivos claros e selecionar as metodologias mais adequadas de acordo com a especificidade da disciplina.

Sabendo que os educandos são indivíduos que podem interferir no meio onde vive, para tal é necessário que este aprenda e conheçam a disciplina geografia.

Com base nos objetivos que nos orientaram para esta investigação, nosso estudo centra no contexto da pesquisa qualitativa, desenhamos um estudo composto de análise de fontes documentais designadamente, boletins oficiais, jornais, projetos, planos e relatórios do Ministério da Educação, com ênfase em documentos que analisam a evolução do sistema educativo no caso das Escolas de Formação de professores inicial e em exercícios.

Apesar dos Grandes Desafios Enfrentados pelos Professores do Ensino Fundamental I, pode constatar que houve grandes avanços, por parte dos educadores em busca de ensino de qualidade.

O ensino de geografia na Escola, é trabalhada de forma que os conteúdos estudados em sala de aula sejam capazes de estimular e desenvolver as habilidades dos mesmos tanto dentro da escola quanto no seu dia-a-dia.

A renovação no ensino de Geografia, tem por objetivo promover uma aprendizagem significativa dos conteúdos escolares, envolvendo um processo cognitivo onde possa vir a desenvolver questões que já possuem um conhecimento, bastando apenas aprofundar-se para dar coerência a aprendizagem

A prática dos professores evidencia a utilização de diferentes linguagens e recursos variados no processo de ensino aprendizagem o professor coloca-se como agente de um processo em construção, ensinando e, sobretudo, aprendendo a ensinar. Portanto diante da autonomia e flexibilidade dos professores, as possibilidades desse trabalho não estão esgotadas em sua totalidade, mesmo porque é o referencial para auxiliá-los e orientá-los no seu fazer docente diante das necessidades e realidade da escola.

Acredita-se que esta pesquisa venha colaborar para que o ensino de Geografia seja repensado nas escolas da cidade, levando em consideração não somente as necessidades dos educandos que são muitas e principalmente não fundamentais para a vida de cada um. Mas também levar em consideração os objetivos, as perspectivas e



sonhos dos professores que estão a frente destas instituições ministrando a disciplina Geografia que como pode ser constatado ao longo desta pesquisa que não é um tarefa fácil.

## REFERENCIAS

ALBURQUERQUE, Maria Adailza Martins de. QUINTÃO, Altemar de Figueirêdo Bustorff. Desafios e Perspectivas do Ensino de Geografia no Brasil. ENPEG. 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia. Porto Alegre 2009.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Formação inicial e continuada em Geografia: trabalho pedagógico, metodologias e (re) construção do conhecimento. In: ZANATTA, B. A; SOUZA, V.C. de. Formação de professores: reflexão do atual cenário sobre o ensino de Geografia. Goiânia: Vieira, 2008.p.85-102.

\_\_\_\_\_.O ensino crítico de geografia em escolas públicas do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. Goiânia: faculdade de Educação/UFG, 1991.

\_\_\_\_\_. Geografia e Práticas de Ensino. Goiânia, ed. Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de S. Geografia, Escola e Construção do Conhecimento. Campinas Papyrus, 1998. 192p.

CUNHA, Maria Isabel da.O bom professor e sua prática. Campinas, SP: Papyrus, 18ª ed. 2006. Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógicas.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Geografia. São Paulo, 2004.

MOYSÉS, Lucia Maria. O desafio de saber ensinar. Campinas, São Paulo: Papyrus, 9ª edição,2001.

NUNES, Adão Cícero Ferreira. As dificuldades de ensinar geografia. Londrina, Volume:13- Numero -1.Jan/Jun.2004.

OLIVEIRA, Martinha Aparecida Brachiega de. AREDES, Airton. Metodologia de ensino de geografia em sala de aula no Município de Taquarussu-MS. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul –UEMS.2009. Acesso em: 05/set/2011. Disponível em:[http://egal2009.easyplanners.info/area03/3200\\_Oliveira\\_Marthinha\\_Aparecida\\_Bachiega\\_de.pdf](http://egal2009.easyplanners.info/area03/3200_Oliveira_Marthinha_Aparecida_Bachiega_de.pdf).

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. ed. São Paulo: Cortez,2004.

## DA ALFABETIZAÇÃO AO LETRAMENTO

Raquel Polato Ferreira Farnezi

### Resumo

Uma das principais metas de alfabetização é ensinar a escrever. A escrita é uma novidade para a criança e deve ter um tratamento especial na alfabetização. No final de um ano de alfabetização, espera-se que o aluno, já saiba escrever, não necessariamente saiba escrever de forma absolutamente correta. Esse é um fator importante que deixa para um plano secundário a preocupação com a ortografia durante a alfabetização. (CAGLIARI, 2009).

**Palavras-chave:** alfabetização. letramento, educação.

### A invenção da escrita

De acordo com Barbosa (1994) definir a escrita não é uma tarefa simples, pois é difícil imaginar como ela evoluiu através da história da humanidade. Como surgiu? Podemos falar que a escrita foi inventada?

Segundo Barbosa (1994) a escrita aparece pela primeira vez no mundo antigo, caracterizado pelo desenvolvimento da civilização. Ela surge junto com o desenvolver das artes, do governo, do comércio, da agricultura, da manufatura, dos transportes.

Na Antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiando. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização. Note que essa atividade está diretamente ligada ao trabalho futuro que esses alunos irão desempenhar, escrevendo para a sociedade a cultura da época. (CAGLIARI, 2009, p. 14).

Podemos relatar em conjunto com o autor que é complicado termos uma definição exata sobre o surgimento e evolução da escrita, porém sabemos que ela vem registrando desde muito tempo o desenvolvimento da civilização.

A escrita é considerada um marco de passagem da pré-história para a história. É principalmente a partir do registro escrito que se recompõe a forma de vida de um povo em uma determinada época. (BARBOSA, 1994, p. 34).

Barbosa (1994) relata que a escrita tem sua origem no instante em que o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos. Esses signos funcionam como meios de comunicação.

O longo processo de invenção da escrita também se inclui a invenção de regras de alfabetização, ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito e saber como o sistema de escrita funciona para usá-lo apropriadamente. (OLIVEIRA, 2010).

A pintura antecede a escrita. Os desenhos passaram a transmitir, a comunicar fatos e ideias, deixando de lado os aspectos artísticos da pintura e passando a ser utilizados como símbolos, auxiliando para a identificação de uma pessoa ou objeto. (BARBOSA, 1994).

Observamos que a necessidade de registrar os acontecimentos surgiu com o homem primitivo no tempo das cavernas quando este começou a gravar imagens nas paredes.

A partir da representação silábica herdada do povo semítico ocidental os gregos desenvolveram o alfabeto. Entende-se por alfabeto um conjunto de sinais da escrita que expressa os sons individuais de uma língua. (BARBOSA, 1994, p. 37).

Barbosa (1994) relata que dessa maneira os gregos desenvolveram um sistema de vogais que ligadas aos signos silábicos, acabaram por tornar as sílabas simples em signos consonânticos.

Os gregos acabaram por criar um completo sistema alfabético de escrita com 27 letras. A partir daí os semitas aprenderam os símbolos vocálicos e desenvolveram seu próprio alfabeto. O alfabeto latino se desenvolveu a partir do alfabeto grego. (BARBOSA, 1994).

Barbosa (1994) diz que nos últimos 2500 anos o alfabeto ganhou a população e espalhou-se pelo mundo e que durante esse tempo, os princípios da escrita não sofreram modificação alguma.

As centenas de alfabetos existentes no mundo, por mais diferentes que sejam no seu sistema exterior, foram estabelecidos e permanecem segundo os princípios da escrita grega. (BARBOSA, 1994, p. 37).

Nos séculos XV e XVI com o Renascimento e o uso da imprensa na Europa, os leitores aumentaram e as leituras de obras famosas deixaram de ser coletivas para se tornarem individuais. Como consequências dessa preocupação com a alfabetização foram criadas as primeiras cartilhas. (CAGLIARI, 2009).

Nessa época, surgem as primeiras gramáticas das línguas neolatinas, e esse foi outro motivo que levou os gramáticos a se dedicarem também à alfabetização: era preciso estabelecer uma ortografia e ensinar o povo a escrever nas línguas vernáculas, deixando de lado cada vez mais o latim. (CAGLIARI, 2009, p. 14).

Pode-se dizer que existem três avanços na construção histórica da escrita: o princípio sumério de fonetização; a escrita silábica semítica ocidental; o alfabeto grego. (BARBOSA, 1994).

Muitas pessoas aprendiam a ler sem ir para a escola, já que não pretendiam tornar-se escribas. A curiosidade, certamente, levava muita gente a aprender a ler para lidar com negócios, comércio e até mesmo para ler obras religiosas. A alfabetização, nesses casos, dava-se com a transmissão de conhecimentos relativos à escrita de quem os possuía para quem queria aprender. Aprender a decifrar a escrita, ou seja, a ler, relacionando os caracteres às palavras da linguagem oral, devia ser o procedimento comum. Aqui não era preciso fazer cópias nem escrever: bastava saber ler. Para quem sabe ler, escrever é algo que vem como consequência. (CAGLIARI, 2009, p. 14).

Rizzo (1988) narra que o atual alfabeto, nos permite escrever qualquer palavra conhecida. É resultante dos longos anos de história da escrita do homem e de sua necessidade de deixar registrado fatos, ideias e pensamentos.

O ensino do alfabeto deu origem ao termo “alfabetizar” e ao primeiro método de ensino que conhecemos pelo nome de: alfabético. Saber escrever era sinal de status e somente classes privilegiadas tinham acesso ao “ensino das primeiras letras” e isso vigorou até muito recentemente. (RIZZO, 1988, p. 12).

Os autores relatam de comum acordo que a escrita veio com a necessidade de registrar as informações e construir assim com o tempo o sistema de representação.

De acordo com Rizzo (1988) os gregos recebiam o ensino individual dado pelos escravos (pessoas inteligentes, prisioneiras de guerra). Já em Roma, numa época mais adiante, os filhos de pessoas abastadas iam à escola.

Rizzo (1988) afirma que os educandos eram, na sua maioria, gregos e escravos dos romanos. Ensinavam poucos alunos em classes de meninos ou meninas e as aulas eram ministradas no período da manhã.

Quando nos perguntamos, hoje, porque esses métodos davam certo, é preciso considerar os inúmeros fatores favoráveis que concorriam para o sucesso, tais como: alunos de um meio culto, ensino individualizado ou classes pouco numerosas e horário matinal, conseqüentemente, com crianças descansadas. (RIZZO, 1988, p. 12).

Segundo Rizzo (1988) a dificuldade em pronunciar sons de combinações de consoantes e vogais, levou os pedagogos da época a questionarem o valor do método alfabético e trocá-lo por uma simplificação, parecida com o primeiro e que não ensinava mais o nome das letras, mas apenas o som. Surgiu o método fônico ou fonético.

Rizzo (1988) afirma que com o tempo as classes foram aumentando em número de alunos e a dificuldade em transmitir o som para uma turma de cinquenta alunos, tornou-se muito difícil, quase impossível.

Assim, de acordo com Rizzo (1988), surgiu mais uma mudança, de forma superficial e não científica e que mantinha o objetivo do primeiro: a passagem do código fonético através do ensino do alfabeto.

Essa mudança pedagógica, segundo Rizzo (1988), era feita de artifícios que os professores lançavam mão para levar os alunos a associar o som das letras a palavras conhecidas. Posteriormente, a essas palavras juntaram-se gravuras que as ilustravam.

Deram a esses métodos, “psicologicamente” desenvolvidos (psicologicamente porque apelavam para os sentidos, os nomes de psicofônicos ou psicofonéticos, onde o apelo, artificialmente imposto pela palavra ou gravura, era ainda associado, por alguns pedagogos, já no início deste século, ao alfabeto recortado em massa de biscoito (Basedow, 1902) para que as crianças as deglutissem por completo, reforçando sua aprendizagem pelo estímulo do paladar, ou recortado em madeira (Huey, 1912) para acentuar os efeitos de apelação tátil. (RIZZO, 1988, p. 13).

Rizzo (1988) afirma que outras nações por suas línguas serem silábicas e também por terem menor recurso para a educação, como gravuras grandes e coloridas, alfabetos de madeira, fundamentais ao psicofônico, mudaram o ensino das primeiras letras no ensino das consoantes ligadas às vogais para facilitar o enunciado oral. E se tornou conhecido como fonêmico ou silábico.

Para esse método não precisava de nenhum material específico e sendo assim, qualquer pessoa, até mesmo leigo, poderia ensinar, desde que fosse alfabetizada. Essas duas características são empregadas até os dias atuais, nos países subdesenvolvidos. (RIZZO, 1988).

Aqui no Brasil, esse processo veio com os padres jesuítas e se espalhou de norte a sul do país, desde os primórdios de sua história. A tendência a se tronar perpétuo, nos locais onde já foi empregado, é muito grande e já foi verificado até pela UNESCO, por ser e muito lógico, muito ao gosto do adulto que já foi alfabetizado por esse processo. (RIZZO,

1988).

É um método extremamente gratificante para os professores, pois dá a impressão de já ter “dado” tudo depois de trabalhados todos os fonemas. Tal impressão faz com que o professor se livre do peso do fracasso, não se sentindo responsável pelo fato do educando não ter aprendido aquilo que ele tem certeza que “ensinou”. (RIZZO, 1988).

O método silábico se caracteriza pela formação de palavras novas, desde o início do processo, a partir da síntese (união) de pedaços (sílabas) conhecidos. (RIZZO, 1988, p. 13).

De acordo com Rizzo (1988) inúmeras alterações foram feitas ao longo dos séculos, originando apelos, como artifícios pedagógicos, que objetivam sempre a estabelecer uma união da sílaba a uma palavra, tidas como palavra-chave.

## **Alfabetização e letramento**

Em nossa história, o conceito de alfabetização se identificou ao ensino-aprendizado da tecnologia da escrita, isto é, significa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007).

Tradicionalmente, a alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” ou “prontidão” da criança. Os dois polos de aprendizagem (quem ensina e quem aprende) tem sido caracterizado sem que se leve em conta o terceiro elemento da relação: a natureza do objeto de conhecimento envolvendo esta aprendizagem. (FERREIRO, 2001, p.9).

O processo de ensino-aprendizagem relacionada “as primeiras letras” a alfabetização passou por ajustes desde o seu período tradicional de ensino ao letramento.

Nos anos 80, o conceito de alfabetização começou a ser ampliado com os estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita em especial com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007).

De acordo com esses estudos, o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007, p. 10).

Os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky baseados na teoria piagetiana deram um salto de conhecimento principalmente no que diz respeito a dar tempo a criança em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, a alfabetização deixou de ser um mero processo de codificação e de decodificação de sinais gráficos no ensino da leitura/escrita, assumindo uma função social de eixo estruturador da alfabetização e o aluno passa a ser sujeito de seu aprendizado e, no processo, atribui significados à escrita além de compreender o contexto em que a escrita se insere, entendendo a interlocução real que fazem uso da leitura e da escrita para a comunicação. (BORFATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2011).

Desde a década de 80 as pesquisas se intensificaram e hoje o consenso que os conceitos de letramento e alfabetização são indissociáveis. Portanto:

Não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar, trata-se de alfabetizar letrando. Também não se trata de pensar os dois processos como sequenciais, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007, p. 12).

Em 1986 o termo letramento foi inicialmente empregado no Brasil pela professora Mary Kato. Esse termo passou a designar o processo de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, juntamente, com o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007).

É urgente o constante diálogo com o professor em exercício, trazendo novas abordagens, tanto no que se refere às especificidades dos discursos oral e escrito, como em relação aos processos de ensino/aprendizagem da leitura e produção de textos. O conhecimento das novas metodologias favorece a descoberta de novos caminhos dentro do cotidiano do professor. (BORTONE & MARTINS, 2008, p. 14).

A partir daí surge uma nova alfabetização de incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais e, posteriormente, a palavra letramento. (PRÓ-LETRAMENTO, FASCÍCULO 1, 2007).

De certa forma, a alfabetização é um componente do letramento, mas é preciso distinguir claramente o que é alfabetização – a aquisição do sistema de escrita, a aquisição da tecnologia da escrita – do que é letramento – o uso dessa tecnologia, o exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2004, p.2).



O conhecimento e o uso da escrita trazem modificações na vida das pessoas, pois além do domínio mecânico do sistema, pode conseguir também a manipulação ativa de discursos e referenciais culturais. (BRITTO, 2003).

... o conceito de letramento tem recoberto uma gama variada de interpretações do fenômeno social da escrita, as quais, apesar de fortemente correlacionadas, supõem diferentes objetos. Parece necessário, portanto, uma melhor delimitação do conceito – ou dos conceitos que o termo abarca – percebendo seus usos e especificidades. (BRITTO, 2003, p. 10).

A ideia de letramento vem de diversas pesquisas no sentido de ir além da simples alfabetização e dar conta de outras habilidades e conhecimentos que essa criança vai precisar em seu dia a dia.

A escrita contribui para o desenvolvimento da humanidade, ampliando a memória para guardar diversas informações em diferentes tipos de arquivos e portadoras de textos, possibilitando a comunicação à distância. Precisamos democratizá-la, ensinar todos a ler e a escrever. (BARBATO, 2008).

Como mediador; o professor pode lançar mão de diferentes tipos de estratégias para atuar junto a seus alunos. Pode, por exemplo, contar com a família como fonte de informação sobre como as crianças estão utilizando a escrita fora do ambiente escolar. Mães e pais contam histórias interessantes sobre a escrita e a leitura de seus filhos, quando escrevem bilhetes para as avós, cartas, desenham; o que leram pelas ruas ou mesmo se estão tendo dificuldades para juntar as letras e as sílabas. (BARBATO, 2008, p. 64).

Os autores concordam na necessidade de uma mudança dos métodos tradicionais por esses não darem conta das novas exigências sociais em relação ao ensino nas escolas.

De acordo com Bortone & Martins (2008) para que haja uma política educacional eficiente se faz necessário alguns procedimentos básicos: comprometer-se com o sucesso da aprendizagem do educando: assumir as diferenças que existe entre eles e sabe lidar com essa situação; promover atividades de trabalho em equipes e colaboração e a utilização de novas metodologias, estratégias e materiais de apoio.

Uma das principais metas de alfabetização é ensinar a escrever. A escrita é uma novidade para a criança e deve ter um tratamento especial na alfabetização. No final de

um ano de alfabetização, espera-se que o aluno, já saiba escrever, não necessariamente saiba escrever de forma absolutamente correta. Esse é um fator importante que deixa para um plano secundário a preocupação com a ortografia durante a alfabetização. (CAGLIARI, 2009).

Entendemos que o processo de aprendizagem envolve a modificação a partir de novas experiências. Quando trabalhamos com nossas crianças situações objetivas com significados para elas, a aprendizagem flui com melhor qualidade.

As práticas discursivas de letramento assumem importância fundamental por conta do papel que desempenham na formação do indivíduo enquanto ser social. Cabe à escola assumir as rédeas de um processo que lhe é pertinente, que é sua meta maior. Os estudos atuais sobre o letramento têm demonstrado sua importância, seja na prática escolar, como na prática social, opondo-se à concepção tradicional e mecanista de alfabetização, seja como prática social, comparando -se os usos e funções da escrita e da leitura em sociedades tradicionais e modernas. (BORTONE & MARTINS, 2008, p. 9).

Essas atitudes almejam definir melhor as capacidades linguísticas do ser inseridos em sociedades complexas, onde a escrita e a leitura constituem condição essencial para integrar os indivíduos como membros efetivos desses modelos de comunidade. (BORTONE & MARTINS, 2008).

... a leitura um processo de interação em que o leitor e o autor se aproximem por meio do texto. Nesse sentido, o leitor realiza o trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir do seu projeto de leitura, do seu conhecimento prévio sobre o assunto e / ou sobre o autor. (BRITTO, 2003, p. 22).

Nas sociedades pós-industrializadas, compreende por indivíduo alfabetizado o ser que apenas aprendeu a ler e a escrever, porém, não tomou posse da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam. Dessa maneira, o letrado é aquele que se envolve nas práticas de leitura e de escrita de forma funcional. (BORTONE & MARTINS, 2008).

Letramento é palavra e conceito recentes. Talvez por isso, pela novidade da palavra e do conceito, tem havido uma tendência de confundir letramento e alfabetização, ou de considerar que agora se deve substituir alfabetização por letramento. (SOARES, 2004, p. 2).

O trabalho da oralidade dentro das salas de aula tem que mostrar que não há uma fala certa ou errada, e sim falas mais ou menos monitoradas e que devem ser utilizadas

conforme a situação que nos encontramos. Importante também destacar que não há língua ou variação melhor ou pior, todas tem função importante de comunicação e todas devem ser valorizadas pela escola. (BORTONE & MARTINS, 2008).

Temos noção da importância do trabalho com a oralidade quando a fala egocêntrica se mistura com a fala comunicativa, onde encontramos a criança conversando entre si, organizando as atividades e com isso comparando seus conhecimentos.

A escrita é algo que as pessoas estão tão envolvidas que nem dão conta de como é o dia a dia de um indivíduo que não lê e escreve e de como uma criança encara suas atividades. A aprendizagem do português tem sido voltada para a escrita e chegando ao ponto de se preocupar mais com uma aparência da escrita do que com o que realmente ela faz e representa. (CAGLIARI, 2009).

É um absurdo que todas as atividades de português na escola girem em torno da escrita. Até a fala que se pretende ensinar assume as formas de escrita, na escola! É comum os professores de português ou de alfabetização saberem muito pouco sobre a natureza da escrita, como funciona, como deve ser usada em diferentes situações. (CAGLIARI, 2009, p. 82).

É fundamental entender que ela tem uma função primordial na formação dos alunos e que é necessário vê-la como um processo no qual o leitor realiza uma tarefa de construção do significado do texto, partindo do conhecimento do mundo, dos conhecimentos linguísticos, da intenção do autor, etc. (BORTONE & MARTINS, 2008).

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender o que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (BAKHTIN, 1992, p. 279).

É fundamental que se utilize gêneros presentes no nosso dia a dia, cumprindo diferentes funções como: divertir, anunciar, comunicar, persuadir, solicitar, instruir, informar, narrar, relatar, divulgar, documentar, etc. (BORTONE & MARTINS, 2008).

... língua não é apenas um sistema abstrato que reflete nossos pensamentos de forma neutra e imune às condições socioculturais. Ela é algo muito mais complexo, um jogo de poder, uma arena de conflitos, e é por isso que precisamos compreender bem suas diversas faces. A linguagem que usamos para ler o mundo determina, em grande medida, a forma como pensamos e agimos nesse mundo e sobre ele. Tais significados são, portanto, sempre construídos e produzidos, de forma contextual, no interior de práticas discursivas determinadas. (BORTONE &

MARTINS, 2008).

Dessa maneira, reportagens e histórias em quadrinhos, propagandas, receitas, cartazes, bilhetes, cartas, poemas, artigos e inúmeros outros materiais escritos ocupam um lugar de privilégio nas sociedades letradas. (BORTONE & MARTINS, 2008).

A utilização de diversos materiais é importante para o aprendizado da criança, porém temos que ter o discernimento na escolha para que estes tenham um significado em sua vida e, além disso, direcionar a melhor metodologia que estes materiais possam ser encaixados no processo de ensino aprendizagem.

Letramento produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (RCNEI, 1998, v.3, p. 121).

Encontramos no termo letramento algumas distinções: ações político-sociais e pedagógicas de formação dos sujeitos na cultura escrita, isto é, utilizar a competência de ler e escrever para atuar nos espaços sociais organizados em função da escrita. (BRITTO, 2003).

Outra distinção se estabelece entre a dimensão individual e a dimensão coletiva de letramento, isto é, capacidades individuais e comportamentos ou condições sociais. (BRITTO, 2003).

Quando se fala em letramento de grupos, não se imagina que isto seja a somatória de competências ou habilidades singulares, mas sim formas de organização social, de intercâmbio e de produção de produtos, de circulação de cultura, de estabelecimento de valores e padrões de comportamento. (BRITTO, 2003, p. 11).

Encontramos nessas distinções a existência de duas tendências: a tendência tecnicista que centra o debate nas questões de métodos e nos aspectos psicossociais do ensino-aprendizagem; a tendência política que parte do pressuposto de que toda ação e conhecimento humanos são políticas. (BRITTO, 2003).

Para que o conceito de letramento possa contribuir para a reflexão e a prática educativa – escolares e não-escolares -, é preciso enfrentar desde logo uma ameaça muito concreta: nascido no interior dos estudos da linguagem (mesmo que, em muitos casos, associados à educação), ele tende a ficar limitado à área dos

estudos da linguagem, pouco se considerando as questões relativas à produção e circulação do conhecimento. Em outras palavras, o novo conceito incorporaria os conceitos de alfabetização e de ensino de língua, limitando-se às questões de aquisição da escrita convencional. (BRITTO, 2003, p. 13).

De acordo com Barbato (2008) o processo de ensino-aprendizagem depende da construção de pontes e pontos em comum, do conhecimento do professor em relação aos alunos em sala, incentivando o uso desses conhecimentos prévios aprendidos em sala e, muitas vezes, do conhecimento aprendido no cotidiano, por meio dos processos de mediação.

O processo de internalização vem a partir de uma série de transformações em que a pessoa em algum momento da vida opera sobre o conhecimento apresentado e o reconstrói internamente, em uma longa série de eventos que ocorrem ao longo do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1998).

Nas interações a atuação do professor ao realizar o fazer pedagógico Vygotsky (1998) destaca o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) “o professor é um mediador do aprendizado que, ao atuar na ZDP, produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança. (p. 110).

Esse conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) se define por dois níveis de desenvolvimento. O primeiro, conhecido de nível de desenvolvimento real, que determina o resultado de um ciclo de desenvolvimento já completo. Isso determina o que já foi internalizado. (VYGOTSKY, 1998).

O que a criança consegue fazer com ajuda significa que o processo já está em andamento, determinando o segundo processo, o nível de desenvolvimento potencial. Esse processo é determinado pela possibilidade e resolução de problemas junto a um adulto ou alguém que conheça o assunto melhor. (VYGOTSKY, 1998).

O professor, como mediador, planeja suas aulas, tendo em vista os processos já adquiridos e aqueles em desenvolvimento, provoca situações que promovam o aprendizado por meio de atividades diferenciadas, discussões e reflexões que conduzam o aluno na transformação de seu conhecimento. (BARBATO, 2008, p. 15).

Barbato (2008) concorda com a teoria da ZDP de Vygotsky considerando o papel do mediador essencial no processo ensino-aprendizagem da criança.

É importante que o professor tenha conhecimento da ZDP para melhor preparar

suas atividades com aquela criança, não deixando que esta fique aquém e nem muito além das capacidades cognitivas que a criança tem naquele momento.

Pensando o professor como mediador, abre um leque de possibilidades de intervenções: a qualidade entre o mediador com o aprendiz; o domínio dos instrumentos culturais e o conhecimento dos conceitos e lógicas de organização dos significados; a qualidade dos procedimentos que conduzem ao aprendizado mediado. (BARBATO, 2008).

Gostaríamos que os alunos chegassem a dominar a escrita para resolver questões práticas, ter acesso à informação e às formas superiores de pensamento e desfrutar da literatura. Além dos usos sociais da escrita, os alunos deveriam chegar a dominar os usos sociais das distintas formas notacionais que se utilizam em nossa sociedade: gráficos, esquemas e ícones convencionais. As duas tendências concorrentes na comunicação visual, a iconização crescente e a tendência à esquematização obrigam a ampliar os conteúdos de alfabetização. (TEBEROSKY&TOLCHINSKY, 1996, p. 78).

Trabalhar com a alfabetização apenas no sentido de decodificação não atende mais as necessidades dos dias atuais. Hoje precisamos utilizar a leitura e escrita em sua função social.

Podemos relatar em relação ao conhecimento, que este se deriva de uma relação entre o sujeito e o mundo, de um processo em que a compreensão inicial da natureza, posta em questão na própria ação reflexiva que se transforma em um novo modo de compreensão do mundo. (BRITTO, 2003).

## Referências

BAKHTIN, M. **Gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, J.J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BORFATTO, A. T. & BERTIN, T. & MARCHEZI, V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Ática, 2011.

BARBATO, S. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2008.

BORTONE, M.E.; MARTINS, C.R.B. **A construção da leitura e da escrita: do 6. ao 9. ano do ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica: **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília. D.F. 1998 . v. 1, 2 e 3.

- BRITTO, L. P. L. **Contra o Consenso**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- BRITO, E. V. **PCNs de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo – Arte & Ciência, 2001.
- CEREJA, W. R; MAGALHAES, T. C. **Português: linguagens**. São Paulo: Atual, 2009.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo,: Cortez, 2001.
- CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CAGLIARI, L.C.**Alfabetização sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2009.
- OLIVEIRA, J. B. A. **Cartilhas de alfabetização: a redescoberta do Código Alfabético**. Ensaio: aval. Pol. Pública. Educ., Rio de Janeiro, v. 18 n. 6669-710, out. dez. 2010.
- PRÓ-LETRAMENTO: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Alfabetização e linguagem. Fascículo 1: Capacidades linguísticas: Alfabetização e Letramento (vários autores). Brasília: MEC/SEF, 2007.
- RIZZO, G. **Alfabetização natural**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- SCHOLZE, L. ; ROSING,T.M.K. (Org.). **Teorias e práticas de letramento**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília,2007.
- SOARES, M. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, **2004**.
- TEBEROSKY, A.; TOLCHINSKY, L. (org). **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica textual e matemática**. Tradução de Stela Oliveira. São Paulo: Ática, 1996. (Série Fundamentos).
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

# GESTÃO EDUCACIONAL

Maria Helena Magri da Silva

## RESUMO

Gestão significa gerenciamento, administração, atua em uma instituição, uma empresa, uma entidade social de pessoas, que necessitam ser gerida ou administrada, trata-se de um ramo das ciências humanas, pois lida com grupo de pessoas, que buscam manter a sinergia entre elas, a estrutura da empresa e os recursos existentes segundo o Dicionário Aurélio é definida:

“O ato ou efeito de gerir, gerência”. (FERREIRA, 2001, p. 347)

**Palavras-chave:** gestão, participação, comunidade, escola.

## 1. A GESTÃO EDUCACIONAL

A gestão surgiu quando após a revolução industrial para administrar os negócios da época cujos profissionais buscavam uma solucionar alguns problemas que não existiam antes, para isso utilizavam de vários métodos de ciências, o que deu início a ciência da administração, porque era necessário o conhecimento e aplicação de modelos e técnicas administrativas.

O objetivo da gestão é o de crescimento estabelecido pela empresa (públicas, privadas, sociedades de economia mista, com ou sem fins lucrativos) através do esforço humano organizado, pelo grupo, com um objetivo específico devido à mudança de paradigma na área da educação o termo gestão passa a ser utilizado no contexto educacional.

O conceito de gestão na educação está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões necessárias sobre a orientação, planejamento e na sua efetivação, mediante o compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

### 1.1 – GESTÃO ESCOLAR



A instituição escolar diferencia-se das empresas convencionais por apresentar um sistema de relações humanas e sociais com características interativas, procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos, coordenar e avaliar o trabalho das pessoas de forma democrática que discutem e deliberam sobre as necessidades da escola.

Gestão escolar é a forma de gerenciar, democraticamente, a dinâmica cultural da escola, em conformidade, com as diretrizes e políticas educacionais para a implantação do projeto pedagógico, através de métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo, entretanto, requer a adoção de alguns procedimentos.

Para que as ações em conjunto possam proporcionar mudanças no processo educacional, aprimorar na formação e aprendizagem dos alunos com qualidade social, promover o acesso e a construção do conhecimento a partir de práticas educacionais, desta forma é necessário um planejamento, a integração de atividades, distribuição de recursos e sua correta aplicação.

Também gerenciar as diversidades de competências e ações conjuntas para solucionar os problemas, porém esses procedimentos ocorrem devido a conquista da autonomia, a capacidade de se administrar com independência, permitindo as escolas desenvolverem seus projetos pedagógicos com liberdade e responsabilidade.

## 1.2 - AUTONOMIA DA GESTÃO ESCOLAR

A autonomia é uma conquista coletiva exercida por meios dos colegiados em que permite elaborar e implementar projetos políticos pedagógicos, utilizar recursos de forma eficiente, com a qualidade do ensino, que estimule a participação e o interesse dos alunos conduzindo-os a um novo grau de compreensão e comprometido com as causas sociais.

O exercício da autonomia da escola exige uma visão clara de seus objetivos, das atividades e das necessidades que envolvem o projeto político pedagógico para atingi-los, a autonomia é fundamental para exercício das atividades pedagógicas que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9394/ 96, artigo 15, menciona:

“Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.”

Ao se trabalhar com autonomia, a equipe da gestão escolar pode proporcionar um ambiente que estimule o desenvolvimento intelectual, cognitivo, afetivo e psicomotor, sair

de um ambiente estático para um dinâmico, onde o professor tem condições de trabalhar em que as atividades não estão voltadas à obtenção de notas, mas no domínio adequado do conhecimento.

A LDB criou novas perspectivas para a organização dos estabelecimentos de ensino com mais responsabilidades, também, valoriza a atuação daqueles que são responsáveis pela tomada de decisão que afetam o trabalho escolar, isto é, a equipe gestora, pois a qualidade do ensino depende de cada um dos integrantes, de forma, a despertar a criatividade do aluno.

### 1.3 - INTEGRANTES DA GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar é composta pela direção escolar, supervisão, coordenação pedagógica e da secretaria da escola inclui, também, a participação ativa de todos os professores e toda comunidade escolar de modo a contribuírem para qualidade do ensino e promover o acesso e a construção do conhecimento do aluno no processo ensino aprendizagem.

Mas, para tanto, devem envolvê-lo em um ambiente rico em aprendizagens significativas – estimulantes; motivadoras – que possibilitem o desenvolvimento de seu potencial capacitá-lo para o exercício do trabalho e para atuar como cidadão crítica e participativo na sociedade em que vive, conforme previsto na Constituição Federal:

“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”. (CF, 1998, artigo 205)

Contudo, dentro dos integrantes o diretor escolar é responsável pelo norteamo do modo de ser e de fazer da escola e de seus resultados, de dividir as tarefas entre os demais segmentos da comunidade escolar, de buscar soluções para alcançar os objetivos educacionais, administrar com responsabilidade e liderança, porém não impositivamente.

O profissional da área da educação necessita ter visão sistêmica de forma a englobar os demais segmentos e alcançar os melhores resultados, e, assim, zelar pela escola como um todo, tendo como foco da aprendizagem a formação dos alunos, para isso, o Programa Mais Educação orienta na elaboração de um planejamento como o Projeto Político Pedagógico.

### 1.4 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)

É um projeto elaborado de forma participativa e colaborativa serve de orientação para equipe gestora desenvolver as atividades educativas, expressa a prática pedagógica

tem como foco o aluno, a sua formação e aprendizagem engloba o planejamento curricular, isto é, o conjunto das experiências a serem promovidas para promover a formação de aprendizagem dos alunos.

O PPP é elaborado e revisado anualmente, desta forma, verificar as prioridades, as aquisições, as práticas pedagógicas educativas desenvolvidas no processo de aprendizagem dos alunos, os critérios de avaliação, criar estratégias adequadas para atingir os objetivos, também fazer reformulações necessárias para o aperfeiçoamento do projeto.

Segundo Heloísa Lück apud Veiga (2001) o projeto deve explicitar os desafios e problemas, ter o compromisso na formação do cidadão e os meios e condições para promovê-la, corresponder a uma articulação e organização plena e ampla de todos os aspectos educacionais, envolver as áreas e dimensões da gestão escolar conforme a realidade escolar.

De modo que as dimensões e áreas da gestão escolar, segundo Lück, tornem possível a realização dos objetivos traçados no PPP, sendo as dimensões agrupadas em duas áreas de acordo com a natureza: organização e implementação; aquela diz respeito implementação dos objetivos educacionais; esta promove as transformações no contexto escolar.

## 1.5 – ÁREAS E DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR

### 1.5.1 – DIMENSÃO DE ORGANIZAÇÃO

Tem como objetivo a preparação, a ordenação, a provisão de recursos do trabalho a ser realizado, envolve a: fundamentação legal e gestão educacional, o planejamento, o monitoramento de processos e gestão de resultados, de forma, a garantir a estrutura básica para implementação dos objetivos educacionais com foco na promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

- a) Fundamentação legal e gestão educacional – novos desafios são apresentados à escola em formar cidadãos com capacidade de não só enfrentá-los, mas superá-los; na educação, torna-se necessário realizar alguns ajustes e mudanças para suprir esses desafios;
- b) Planejamento e organização – a partir de uma visão abrangente e integrada, o planejamento contribui para a coerência e consistência das ações, o planejamento

educacional surgiu com a necessidade para o enfrentamento organizado dos desafios;

- c) Monitoramento de processos – é o processo de acompanhamento sistemático e descritivo com objetivo de garantir a implantação do projeto ou plano com maior efetivação, mediante a verificação do ritmo de trabalho e a aplicação adequada das ações para obter os resultados;
- d) Gestão de resultados – correspondem a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem, cabe à escola promover a aprendizagem e mecanismos necessários para avaliação.

### 1.5.2 – DIMENSÃO DE IMPLEMENTAÇÃO

Promovem, diretamente, mudanças e transformações nas práticas educacionais, e modo a ampliar e melhorar o desempenho no processo de aprendizagem e garantir um ensino com qualidade envolve as gestões: do cotidiano escolar, da cultura escolar, a administrativa, a pedagógica, de pessoas e, foco do trabalho, a gestão democrática e participativa.

## 2 – TIPOS DE GESTÃO

As áreas e dimensões da gestão escolar são utilizadas conforme a situação envolvida na Unidade Educacional, assim, uma determinada ação demandará a combinação de uma ou mais dimensões e, – cada uma delas – têm um grau de importância dentro do processo global das dimensões de implementação destacam-se:

### 2.1 – GESTÃO DO COTIDIANO

O cotidiano escolar é formado pelas práticas e relações no dia a dia na escola em promover a aprendizagem e formá-lo para enfrentar os desafios colocados pela sociedade por meio de ensino de qualidade, para isso, é preciso um olhar atento e observador a fim de contribuir para melhoria do desempenho do aluno capaz de desenvolver suas competências pessoais.

A escola, como organização social, é marcada por relações interpessoais, conflitos, uso do tempo e do espaço, comportamentos e gestos das pessoas, etc; no entanto, alguns

acontecimentos comuns do cotidiano passam despercebidos, muitas vezes, não verifica a regularidade dos atos praticados ou omissões que têm forte impacto sobre os resultados.

Algumas ações contribuem para atingir esses resultados: o relacionamento interpessoal dinâmico, foco no desenvolvimento, na aprendizagem e na construção da organização da unidade, tomada de decisão compartilhada, pessoas a serviço da educação com responsabilidade social, ênfase na diversidade das partes, para formar uma cultura organizacional.

Neste sentido, a gestão do cotidiano escolar atua no sentido de fazer diminuir o espaço da contradição e da diversidade, das ações e omissões que ocorrem na escola e das regularidades praticadas em seu interior, de forma, que as pessoas possam agir sem medo de enfrentar as limitações e os desafios para um único objetivo, ou seja, oferecer um ensino de qualidade.

## 2.2 - GESTÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL

A cultura organizacional é o conjunto de hábitos e crenças estabelecidos por valores, atitudes, aos valores que expressam e traduzem em seus discursos comuns, nas ações cotidianas na comunicação e relacionamento interpessoal constitui-se o modo de pensar e agir que existe em uma organização para alcançar o objetivo proposto.

“Quando falamos em cultura organizacional, estamos nos referindo tipicamente ao padrão de desenvolvimento refletido no sistema de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais do dia a dia de uma organização”. (LÜCK, 2009, p. 116 apud MORGAN, in Lins, 2000)

Conhecer a cultura organizacional da escola significa conhecer as intenções e a por trás das ações e reações estabelecidas, o modo como as pessoas age na escola e nela se orientam, também o comportamento dos membros da escola no dia a dia e as ações necessárias para alinhar sua cultura com as propostas educacionais mais amplas.

Cabe salientar que as pessoas vivem em uma cultura na qual se alimentam, nutrem seus pensamentos, palavras e atos – seja por ação ou omissão, pois aquilo que lançam no ambiente; dele se alimenta, entretanto, se querem conviver em ambiente alegre, produtivo e realizador, devem pensar, sentir e agir – dessa maneira – essas ações espalham sobre ambiente.

Sabe-se que a essência da cultura de uma escola é expressa pela maneira como ela promove o processo ensino-aprendizagem, por sua estrutura organizacional composta pelos gestores, professores e funcionários da escola por estar condicionada a gestão das

pessoas buscam manter um ambiente produtivo e estimulante com foco na melhoria contínua do trabalho educacional.

“O estudo do cotidiano revela o que ocorre, enquanto a cultura organizacional revela o que ocorre, são, portanto, conceitos complementares, que se integram e se associam”. (LUCK, 2009, p. 129)

### 2.3 – GESTÃO DE PESSOAS

A gestão de pessoas é constituída pelo trabalho da gestão escolar e compete a ela a melhor maneira de administrar os recursos humanos, ter uma visão abrangente e articulada e, assim, utilizar o potencial, talento e energia, do componente humano, enfrentar os desafios, de forma organizada, a fim de favorecer na aprendizagem dos alunos e na sua formação.

Para promover essa formação, a escola tem fundamental e na medida em que as pessoas que nela atuam estejam articuladas, de modo a realizar um trabalho em conjunto – em torno de um objetivo comum – faz com que a educação se torna efetivo, por conseguinte, facilita a troca de opiniões e ideias, também, promover espírito e trabalho de equipe.

Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento. (LUCK, 2009, p. 82)

Contudo, a formação da equipe demanda conhecimentos, habilidades, o respeito pela legislação, normas e regulamentos educacionais, o cultivo pelo mesmo ideal, atuar de maneira consciente considerar os progressos individuais em coletivos, adequar os interesses pessoais aos interesses sociais e educacionais, nortear os objetivos em só propósito: a qualidade do ensino.

Com isso, oferecer um ambiente onde os alunos possam alargar seus horizontes, desenvolver competências, afinal, a escola é uma organização social constituída e feita por pessoas que demanda uma gestão específica que envolve a articulação através de estratégias, métodos e conteúdos com foco nos resultados esse processo de articulação representa a gestão pedagógica.

### 2.4 – GESTÃO PEDAGÓGICA

O papel da escola é de promover a aprendizagem e formação dos alunos, de maneira a criar condições para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para atuarem nos contextos sociais de que fazem parte, mas para isso ocorrer é necessário que cada um dos profissionais que atuam na escola entenda e assuma esse papel, como seu.

“Entende-se por gestão pedagógica o conjunto de esforços empreendidos pelos educadores, incluindo as famílias, para coordenar os diferentes elementos que, na unidade educacional, servem de mediadores das vivências aprendizagens”.  
(OLIVEIRA, 2013, p. 52)

Desta forma, a gestão pedagógica busca promover o melhor uso dos recursos humanos e materiais, evitar improvisos, diminuir o tempo de espera das crianças na realização das atividades, de forma, a estruturar o ambiente que possibilite a elas se apropriarem das diferentes linguagens e o uso das formas criativas de interagir com o meio.

Com isso, a gestão pedagógica deve incentivar a pesquisa a partir da realidade local, atender as demandas da comunidade, valorizar a investigação, a discussão, a busca de respostas para a solução dos problemas vivenciados, elaborar projetos que desenvolvam o olhar crítico, curioso, que levam à construção do conhecimento mais elaborado.

Entretanto, tal gestão, para ser efetivo, o diretor de escola que atua de modo a contribuir para a melhoria da aprendizagem, como gestor administrativo da unidade educacional desenvolver determinadas ações cujo foco seja o fortalecimento da noção de que todos estão a serviço da melhoria da qualidade do ensino que demanda uma ação conjunta e colaborativa.

## 2.5 – GESTÃO ADMINISTRATIVA

A gestão administrativa é formada por um conjunto de várias dimensões que analisam, em conjunto, os objetivos específicos de cada área de atuação, com os objetivos gerais da educação e a associação desses, voltados para melhoria dos processos em todos os segmentos, para melhoria do ensino e, conseqüentemente, a concretização os objetivos propostos.

Na visão de Lück houve uma mudança de paradigma de administração para gestão, aquela o processo de controle exercido por alguém – o administrador – sobre um grupo de pessoas de uma organização pública ou privada – com ou sem fins lucrativos e de suas

atividades, de forma, que garanta os melhores resultados a fim de alcançar determinado objetivo.

Já na gestão – corresponde a um sentido mais amplo da administração – requer a superação de vícios administrativos, como a centralização de poder e de ações, além do compromisso, a participação efetiva e consciente de todas as pessoas envolvidas e reconhece a importância delas nos processos decisórios; na educação, a qualidade do ensino.

Através da gestão administrativa na escola visa o correto gerenciamento na aplicação dos recursos físicos, materiais, financeiros e humanos, zelar pela manutenção bens patrimoniais disponíveis, facilita na formulação de diretrizes e normas de funcionamento, tomando as providências necessárias, cria na escola uma cultura de cidadania com responsabilidade e cuidado.

### 2.5.1 – PATRIMÔNIO PÚBLICO

O cuidado com o patrimônio escolar merece atenção, pois o bom uso dos bens disponíveis auxilia na aprendizagem tornando-a efetiva e dinâmica, como também, a formação de valores relacionados a respeito aos bens públicos, associados a sua conservação e manutenção, todavia, o patrimônio público pertence a toda sociedade.

O patrimônio não está vinculado a uma instituição ou ente público, mas cabe a eles adotarem medidas necessárias a sua preservação e conservação, pode ser compreendido como o conjunto de bens materiais e imateriais, direitos e obrigações que pertence a todos, não um indivíduo ou entidade, porém se encontram à disposição do ente público pode ser dividido em:

- a) Patrimônio Moral – relaciona-se aos princípios éticos de justiça, igualdade e democracia, de aceitação das diferenças, da inclusão e universalização do acesso dos cidadãos, sem qualquer distinção, conforme previsto no artigo 3º, da Lei nº. 9.304/ 96 – LDB.
- b) Patrimônio Material – ou físico, constituído por todos os bens móveis e imóveis pertencentes a uma instituição ou organização, esses bens são denominados de bens públicos integram o patrimônio público pertencem à União, Estado, Distrito Federal e Município.



O patrimônio da escola compreende o patrimônio material e moral se refere não somente a instituição de ensino, mas também, a comunidade escolar, através da gestão democrática possibilita sua participação na elaboração e acompanhamento da proposta curricular, mas, principalmente, uma relação positiva com a comunidade.

## CONCLUSÃO

Com advento da legislação no processo de democratização de ensino houve a descentralização da estrutura escolar o que permitiu uma maior autonomia aos gestores escolares na tomada de decisão a qual contribui para integração e participação da comunidade na proposta curricular e, com isso, proporcionar ao aluno em ensino de qualidade do ensino.

Diante deste cenário a escola torna-se um espaço democrático com respeito às diversidades, ideias e valores éticos e após a implantação dos Conselhos Escolares e Associações de Pais e Mestres permitiu a ampliação na participação dos pais, alunos, professores e funcionários no processo ensino aprendizagem ser desenvolvido de forma clara e transparente.

Através da descentralização da gestão escolar respeita-se a especificidade da educação enquanto política social, que busca a transformação da sociedade por meio da construção da autonomia e da cidadania faz com que esta acompanhe andamento das políticas públicas comprometidas com objetivos democráticos constituintes com a qualidade de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_, Decreto nº 46.230, de 23 de agosto de 2005. Regulamenta a lei nº 13.991, de 10 de junho de 2005, que institui o programa de transferência de recursos financeiros às associações de pais e mestres das unidades educacionais da rede municipal de ensino.

\_\_\_\_\_, Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_, Resolução nº 10, de 18 de abril de 2013. Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Diretos na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DCNEB)/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio século XXI escolar: **O minidicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Revisão ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Curso Santa Rita. apostila 05. 2013. p. 01 – 06; 59 – 66.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. p.

NÚCLEO DE AÇÃO EDUCATIVA – NAE 8. **A construção da cidadania e a democratização da escola**. Orientação técnica Secretaria Municipal de Educação. 2002. p. 15 – 21.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**: Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública. São Paulo: Editora Ática. 2002. p. 15 – 27

REGIMENTO EDUCACIONAL: Centro de Educação Infantil João Francisco de Haro, Ver. Título II: **Gestão Escolar**. Decreto nº. 25.341 de 12 de fevereiro de 1988. cap. I, arts. 6º e 7º; cap. VI seção I e II arts. 32 - 44. 2013. Publicação no Diário Oficial da Cidade 13 de fevereiro de 1988.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Diretoria de Orientação Técnica – SME/DOT. **Plano de trabalho e proposta político-pedagógico**. Democratização da gestão. 2002. São Paulo: caderno 03. p. 16 – 17

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação**: subsídios para a implantação. São Paulo: SME/ DOT. 2014. p. 50 – 59.



[WWW.SLEDITORA.COM](http://WWW.SLEDITORA.COM)

WHATSAPP (11)978414455

[SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM](mailto:SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM)