



PREFEITURA MUNICIPAL DE TANGARÁ DA SERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



II WEBINÁRIO

**AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

semec@tangaradaserra.mt.gov.br
semectangaradaserra.blogspot.com

**ANAIS DO II WEBINÁRIO
AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

2ª EDIÇÃO

**TANGARÁ DA SERRA-MT
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
2021**

RESSALVA: Os textos apresentados são de criação original dos autores, que responderão individualmente por seus conteúdos ou por eventuais impugnações de direito, por parte de terceiros.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TANGARÁ DA SERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



II WEBINÁRIO

AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

APRESENTAÇÃO

A pandemia da Covid-19 começou em 2020 e se estendeu. Estamos em Novembro de 2021 e ainda vivenciando muitos problemas causados por ela. A vida continuou. A educação municada por pessoas que se sensibilizaram, não deixaram as crianças à mercê das mazelas sociais. Retornamos às aulas presenciais com aqueles que não tinham nenhum impedimento, trabalhamos de forma híbrida, com atividades à distância, on-line, material impresso, mas enfim, os alunos foram assistidos.

No ano de 2021 a Secretaria Municipal de Educação optou por realizar o seminário on-line, através da produção científica de resumos expandidos dos profissionais da educação inseridos nos Centros Municipais de Ensino. Cada escola, convidou os seus professores a participar da produção que foi efetivada em encontros, nestes, fizeram a escolha das práticas a registrar; leram, discutiram, refletiram sobre o alcance das atividades desenvolvidas durante o ano letivo. O Objetivo era registrar as práticas escolares desenvolvidas pelos professores, auxiliares, coordenadores, gestores e equipe do Departamento Pedagógico durante a pandemia da Covid-19 no ano de 2021, no intuito de garantir que as ações pedagógicas sejam lembradas futuramente, tendo sido narrada por nós.

O resultado do trabalho foi belíssimo! Na socialização das narrativas, os Centros de Ensino apresentaram seus trabalhos com direito a muitos aplausos de todos os colegas. Gostaria de expressar com palavras as emoções sentidas quando os professores contaram suas histórias fazendo os aportes teóricas dos fundamentos do fazer pedagógico. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática". Paulo Freire.

Segundo Antônio Nóvoa, em Professores: Imagens do futuro presente descreve que os professores reaparecem, no início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias. Partindo dessa premissa, temos a certeza de que estamos na trilha certa. Deste modo agradecemos a contribuição de cada pessoa que atuou em prol da realização deste importante trabalho!

Adílcima Scardini de Moraes
Eliane Santiago de Lima

Coordenadoras do Webinário



PREFEITURA MUNICIPAL DE TANGARÁ DA SERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



II WEBINÁRIO

AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

EDITORIAL

Chegamos à 2ª edição do *Webinário* de Práticas Pedagógicas. Nesta edição optamos por produzir resumos expandidos das Narrativas Escolares que Resignificaram o Ensino durante a Pandemia da Covid-19.

A Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra – MT agradece a participação de todos que prontamente aderiram à proposta do evento e não mediram esforços para a realização. A produção científica leva a estudos, consultas teóricas, discussões e tudo isso requer dos atores envolvidos muita disponibilidade.

O trabalho teve início no mês de agosto de 2021 e encerrou em Novembro quando os Centros de Ensino socializaram suas práticas no II Webinário. Participaram deste trabalho os seguintes Centros de Ensino: Futuro Brilhante, Leonardo Cezar Vendrame, Sebastião Rodrigues dos Santos, Ayrton Senna, Décio Burali, Fábio Diniz Junqueira, Joana D'Arc, Gentila Susin Muraro, Marechal Cândido Rondon, Sílvio Paternez e também o Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação através das coordenações da Educação Infantil, Educação Especial e Núcleo de Apoio Educacional, Anos Iniciais, Anos Finais, Políticas e Programas e Formação Continuada.

Não somos amadores! Somos Profissionais da Educação. Demonstramos com muito afincamento e propriedade o cotidiano escolar narrando nossas práticas no planejamento diário da ação pedagógica, no uso do livro didático, fazendo a inclusão, vivenciando atividades diferentes e significativas com o programa “União faz a Vida”, superando as dificuldades enfrentadas no ensino remoto e até mesmo no presencial, na vivacidade e transformações ocasionadas pelas aulas, discutindo a formação continuada como espaço de coletividade, partilha e reflexão, narrando as intervenções pedagógicas, tão necessárias cotidianamente. Os diálogos formativos da Educação Infantil e as perspectivas de atuação do Núcleo de Apoio Educacional encerraram o II *webinário*.

Registramos nosso trabalho, contamos nossas histórias. Apesar de muitas dificuldades de saúde e tantos outros problemas sociais em nosso entorno, estamos encerrando uma importante etapa na Educação Municipal e assim como no ano anterior, continuamos tendo motivos de sobra para agradecer. A mensagem final que deixamos é:



gradidão pelos dias vencidos e desejamos que todos tenham fé e perseverança para enfrentar os dias vindouros.

Fizeram parte da Comissão Editorial: Wagner Constantino Guimarães, Eliane Santiago de Lima, Adílcima Scardini de Moraes, Jucineide dos Santos Zaffonato, Jaqueline Nunes Carvalho.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TANGARÁ DA SERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



II WEBINÁRIO

AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

OS NOVOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR RESIDEM NA COLETIVIDADE, PARTILHA E REFLEXÃO.

Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra-MT ¹

RESUMO

A sociedade pós moderna, capitalista e globalizada sofre mudanças constantes. As estruturas e sistemas são questionados o tempo todo. Tudo evolui e se transforma diariamente. Partindo dessa premissa é indiscutível a importância e o papel da Formação Continuada em serviço. Nesse entendimento, a Secretaria Municipal de Educação tem garantido o direito a tal formação, expresso pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em especial, no biênio 2020 e 2021, período em que o planeta foi duramente atingido pela pandemia do Coronavírus, assim como em todos os segmentos, a Educação também passou por inovações e mudanças, algumas até então desconhecidas ou pouco conhecidas pela grande maioria dos educadores, já que a tecnologia da informação ainda se encontrava timidamente inserida nas práticas escolares. A Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra, mobilizou-se na busca de possibilidades para o uso de ferramentas digitais, ofertando capacitações para que, mesmo aqueles professores que possuíam pouca familiaridade com o mundo virtual, conseguissem utilizar os recursos das mídias digitais para enviar o conhecimento aos alunos, no formato não presencial, colocando em prática diariamente o “aprender a aprender”. Em 2021 a Formação Continuada de professores do Ensino Fundamental foi organizada em duas etapas, uma de 20 horas, ofertada pela Secretaria de Educação, de acordo com as etapas de ensino e /ou componente curricular em que atuam e, as outras 20 horas no chão da escola refletindo as peculiaridades e especificidades de cada Centro de Ensino. Os resultados de aprendizagem dos alunos indicam que os objetivos das propostas foram alcançados, porém ainda há o que se aprimorar, no que se refere à busca de novos caminhos para refletir, analisar e discutir o ensino e a aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada; currículo; tecnologia

¹ SEMEC – adilcimas@gmail.com, Adílclima S. de Moraes; Eliane S. de Lima; Neuri E. Senger

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é contextualizar os percursos da Formação Continuada no Sistema Municipal de Ensino de Tangará da Serra nos anos de 2019 e 2020, período em que atravessamos a pandemia provocada pelo Coronavírus-Covid/19. Para esse estudo revisitamos renomados autores como: Nóvoa, Vasconcellos, Gadotti, Michel de Certeau, entre outros. A Formação Continuada do professor é a garantia de um direito expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96. Mais do que um direito é uma necessidade.

Os professores precisam de estudos contínuos no intuito de compreender as mudanças e transformações da sociedade pós moderna. Estamos inseridos num universo globalizado, capitalista neoliberal onde tudo se transforma rapidamente, porém a tecnologia da indústria ainda de encontra distante da realidade das escolas. No entanto, professores e alunos precisam se conectar através das ferramentas digitais e internet, bem como, pela sensibilidade e humanização.

Partindo dessas premissas, objetivou-se produzir um resumo expandido a fim de narrar um pouco da Formação Continuada, do uso das Tecnologias e as grandes aprendizagens realizadas por alunos e professores no período citado. A grande máxima da educação é fazer da escola um ponto de encontro entre conhecimentos e subjetividades dos diversos sujeitos, sejam eles, docentes ou discentes.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A Formação Continuada ofertada pelo Sistema Municipal de Ensino de Tangará da Serra, logo no início da Pandemia, em 2020, concentrou no uso das ferramentas digitais. A utilização de aplicativos disponibilizados gratuitamente, a produção de videoaulas foi sendo apropriada pelos professores e coordenadores.

A escola, para fazer cumprir sua responsabilidade social de educar e formar os novos cidadãos precisa contar com professores que estejam dispostos a captar, a entender e a utilizar as novas linguagens dos meios de informação e comunicação a serviço de sua prática pedagógica que deve ser compreendida como uma forma específica de práxis, portanto, prática social que envolve teoria e prática, própria da prática educativa. (SOUZA, 2011, p. 26)

Côncios da importância de não deixar os alunos sem a continuidade dos estudos, os professores foram adequando, organizando suas práticas de forma a levar o conhecimento até o aluno.

A Formação Continuada por si só, não resolveu a demanda de alunos e professores pois faltavam equipamentos, internet para alunos e professores. A partir daí, pensou-se em atividades impressas. Os pais buscavam as atividades e depois de feitas, as devolvia aos centros para serem corrigidas pelos professores que, posteriormente ofereciam retorno em grupos de *whatsapp* ou por e-mail.

As práticas pedagógicas são organizadas sempre no intuito de proporcionar o acesso ao conhecimento e possibilitar que os discentes se relacionem com estes.

De acordo com **Certeau**:

“Há que se lembrar de que mesmo as grandes imposições sobre a organização das práticas têm “tempo de validade”. Se se considerar a realidade social e sua natureza essencialmente dialética, é preciso acreditar na dinâmica posta pelas contradições: tudo se transforma; tudo é imprevisível; e a linearidade não cabe nos processos educativos”. (CERTEAU, 1994. p. 88)

Em 2021, ainda com índices pandêmicos elevados, novas situações foram enfrentadas. As aulas continuaram a distância, os professores com mais formação e informação quanto ao uso das ferramentas digitais continuaram seu trabalho, sequenciando as atividades do ano anterior. A SEMEC, através do Departamento de Gestão Pedagógica e Políticas Educacionais formulou o Plano de Formação a partir de diagnóstico da realidade de todos os Centros de Ensino. A questão principal era: O que professores, coordenadores e gestores necessitam para o planejamento e o desempenho das práticas de ensino?

Para o corrente ano, a Formação Continuada foi pensada numa carga de 40 horas, destas, 20 horas foram destinadas para a formação da Escola, que através do coordenador discutiu as necessidades formativas com o seu grupo, elaborou seu plano de formação e organizou encontros para refletir o cotidiano e a cultura escolar, o déficit de aprendizagem dos alunos e novas práticas de ensino.

A Secretaria, através do Departamento Pedagógico, proporcionou também 20 horas de formação aos professores, discutindo as habilidades do Documento de Referência Curricular de Tangará da Serra, a reorganização do currículo, considerando as novas realidades apresentadas pelos alunos, a utilização das metodologias ativas, o uso das ferramentas digitais e tecnológicas e jogos pedagógicos. As reflexões no momento de planejar, durante e após a prática foram fundamentais para diminuir a ansiedade provocada pelas dificuldades apresentadas por todos.

Segundo Castells (2001) o essencial reside na aquisição de uma capacidade intelectual de aprendizagem e desenvolvimento, o que coloca os professores no centro da “nova pedagogia”. A profissão docente começou a ser revista por pais e toda uma sociedade. A família não tem orientação e conhecimento para orientar os estudos dos filhos, deste modo, em discursos, começaram a valorizar o professor. De acordo com Nóvoa:

Os professores reaparecem, no início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias. (NÓVOA, 2009, p. 13)

Além da Formação Continuada realizamos uma Semana de Jornada Pedagógica na qual foram apresentamos as seguintes temáticas: Teoria e prática: o conhecimento matemático através dos jogos didáticos; O uso da Robótica no cotidiano escolar; Didática em Ação: O Uso De Práticas Pedagógicas que encantam a infância; Leitura e Escrita de Poesia, Música, Literatura, Ciência e Tecnologia; O Repensar do Currículo: que habilidades contemplar durante a pandemia? O Futuro da Educação e Ensino Híbrido, Sala de Aula Invertida e o Uso das Metodologias Ativas; Educação Especial e Inclusiva: As Interações Necessárias no Cotidiano Escolar.

Renomados professores foram convidados a palestrar. Os professores estavam tão ávidos por novas possibilidades que tudo se completou. As temáticas abordadas foram aprofundadas nos encontros formativos que se sucederam. Os conhecimentos adquiridos ganharam significado e foram dando lugar a práticas encantadoras.

Depois da Jornada e já pensando no retorno às aulas presenciais percebemos a necessidade de abordar de forma mais aprofundada as vivências do luto. As famílias tiveram muitas perdas, então organizamos uma *live* apresentada por uma psicóloga com a seguinte temática: “SINTO MUITO” Reflexões em saúde mental sobre o luto, nesta foram dadas muitas orientações para o acolhimento de crianças e adolescentes que perderam familiares, amigos durante a Pandemia da Covid-19.

O nosso sistema de ensino é muito organizado e nos adiantamos em muitas práticas sugeridas pelos órgãos oficiais do Estado e até do Ministério da Saúde. Antes do retorno às aulas todos presenciais, os servidores que atuam no sistema de ensino passaram por capacitação sobre os protocolos de segurança, necessários para o momento, com objetivando prevenção à doença pandêmica.

Convém ressaltar que a todos os servidores da educação foram oferecidas importantes capacitações no ano de 2021 sempre no intuito de melhorar as práticas do trabalho desenvolvido, bem como, aumentar a segurança e prevenção de todos. A formação continuada ofertada foi dividida em vários eixos de atuação, sendo: Professores, Auxiliares e Coordenadores da Educação Infantil, Professores das Salas Multifuncionais e Auxiliares da Educação Especial, Professores dos Anos Iniciais, Professores dos Anos Finais, professores que atuam na Educação no Campo, Professores da Educação Escolar Indígena, Coordenadores do Ensino Fundamental e Gestores. Receberam capacitação: Os Motoristas do Transporte Escolar (8 horas), Os Técnicos de Multimeios e Sala de Leitura (8 horas) Secretários Escolares (49 horas), Os Vigias Escolares (04 horas), Alimentação Escolar (04 horas). Além de todas capacitações foi realizado em Parceria com a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, a Semana de Educação Especial e Inclusiva.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

“Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legados e transmitidos pelo passado”. Karl Marx, Os 18 Brumário de Luís Bonaparte.

O Sistema Municipal de Ensino de Tangará da Serra foi organizado de forma promissora para o ano de 2020. Com a homologação do Documento de Referência Curricular em Dezembro de 2019, tínhamos muitos planos para alavancar a qualidade da educação ofertada. Pela primeira vez na História da Educação Brasileira construímos um importante documento curricular fundamentado por teorias e práticas que, a nosso ver, contemplaria melhor as necessidades de formação das crianças, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental.

Contextualizando melhor, o Documento de Referência Curricular -Tangará da Serra-MT, foi elaborado com a participação de todos os professores da rede municipal. O trabalho foi organizado em etapas: professores, gestores e coordenadores participaram do processo de elaboração de forma democrática e dinâmica, realizando reuniões, lendo, consultando a Base Nacional Comum Curricular, fontes bibliográficas e outros, no intuito de clareza na escrita para melhor compreensão de todos.

2020 seria o ano de estudar tal documento na Formação Continuada e fazer a elaboração da parte procedimental. Como desenvolver uma prática pedagógica por habilidades e competências considerando as novas maneiras de planejar, bem como as

novas estratégias de ensino? Ficamos sem resposta para essa e tantas outras questões que foram surgindo junto com a pandemia do novo Corona-Vírus (Covid-19).

O cotidiano escolar, dessa forma, precisou ser pensado em suas reinvenções e deslocamentos (CERTEAU, 1998), assim como outros setores da sociedade, em função dos imperativos trazidos pela quarentena, os quais acionaram uma reorganização do espaço educativo, já que foram suspensas as atividades presenciais em creches, pré-escolas, escolas e universidades, emergindo o ensino remoto e educação a distância, sob a máxima de que “a educação não pode parar”.

O desenvolvimento do currículo ocorre considerando os conhecimentos prévios advindos da cultura familiar, dos movimentos sociais, dos clubes de serviços, associações e outros espaços sociais por onde os discentes e docentes passam e produzem histórias. A sala de aula é o espaço de integração, debate, é onde os conhecimentos se transformam.

A educação escolar é apenas uma parcela da educação das pessoas que dela participam. (VASCONCELLOS, 2007), nesse sentido, o professor é o sujeito que vai questionar, mediar de forma crítica os diversos saberes. Tudo isso pensado para um cotidiano onde alunos e professores possam estar presencialmente apresenta uma sequencialidade de conteúdos e acontecimentos importantes para as aprendizagens e a construção de sentidos a partir destas. Com a pandemia essa lógica deixou de existir. Todos foram imersos num mundo de tecnologia. Precisávamos delas para fazer chegar até o aluno os conhecimentos escolares.

Aprender a aprender, um dos pilares da Educação do Século XXI marcou fortemente a trajetória. Por um lado, professores e escolas, em seu conjunto, precisavam usar as tecnologias digitais para levar o conhecimento aos alunos, por outro lado, estes dependiam de internet computador, celular ou *tablet*, mas muitos não tinham acesso a essas ferramentas.

Concentramos aqui no professor, nas dificuldades encontradas por estes nesse processo. Muitos não sabiam utilizar a tecnologia, convém ressaltar que faltou acesso. A crítica paira sobre o sistema de ensino. O professor não foi preparado para utilização de computadores e suas tecnologias. Muitos não possuem recursos econômicos para essa aquisição, assim faltou incentivo do governo federal. Faltou uma mobilização para esse acesso, na compra e na formação dos docentes para uso das tecnologias digitais.

Os direitos elementares concentrados nesse momento foram o direito à vida, saúde e, posteriormente educação. As crianças foram as mais atingidas porque ficaram em casa, sendo que, em muitos casos, sofrendo escassez de alimento, além de outras questões básicas como educação. Nesse contexto será que as atividades escolares fizeram sentido? Se pensarmos num mundo de violência e castigos, além das privações as quais as crianças são submetidas, parece que a educação fica mesmo sendo a de última importância.

Em 2020 o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA fez 30 anos. As marcas desse acontecimento foram negativas. Os noticiários dos meios de comunicação ficaram repletos de dados de violência contra as crianças. Os direitos neoliberais ficam nos papéis, não chegam até as famílias, assim, vimos ainda mais o quanto a escola é importante no cotidiano social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da Formação Continuada para o professor e demais profissionais da escola vem crescendo no processo educacional, sendo a cada dia mais reconhecida como uma aliada dos educadores, por sua grande contribuição para um constante e ativo caminhar nos trilhos do processo ensino aprendizagem. Ela tem ressignificado as práticas pedagógicas visando melhores resultados no dia a dia do professor, tendo em vista que o perfil dos alunos muda de forma rápida e ampla, necessitando de um trabalho em constante evolução, com metodologias inovadoras de ensino. No ano de 2021 houve um marco na história da Formação Continuada na Educação em Tangará da Serra, pelos grandes desafios que foram enfrentados em meio a uma pandemia, porém, como resultado de um trabalho coletivo, pode-se olhar pra trás e enxergar um rastro de inovações e mudanças que fizeram a diferença na busca de novos olhares e práticas que indicaram com clareza que os novos caminhos da Formação Continuada do professor residem na coletividade, partilha e reflexão.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel (2001). The internet galaxy. Oxford: Oxford University Press.

CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano 1: artes de fazer. Petropolis: Vozes, 2008.

SOUSA, Robson Pequeno de, MOITA, Filomena da M. C da S. C., CARVALHO, Ana Beatriz Gomes.(Organizadores) Tecnologias digitais na educação - Campina Grande: EDUEPB, 2011.

NÓVOA, António. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa 2009.



O LIVRO DIDÁTICO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

Centro Municipal de Ensino Fábio Diniz Junqueira²

RESUMO

O presente estudo consiste em uma pesquisa aplicada de caráter descritivo que visa compreender como se dá o desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas por profissionais da educação dos anos iniciais da alfabetização neste Centro Municipal de Ensino Fábio Diniz Junqueira. Quando se fala em práticas pedagógicas ainda há dúvidas de como planejar e qual método seguir para alcançar as habilidades esperadas para idade e ano em que se encontra o aluno. Ao planejar, o professor visa contemplar as práticas que possibilitem desenvolver habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico matemático. O professor se autoavalia para entender se as práticas pedagógicas adotadas nesse processo de ensino aprendizagem estão contemplando e estimulando o educando a buscar conhecimento que enriqueça além do seu cotidiano escolar.

Palavras-chave: alunos; práticas; metodologias; habilidades; professores.

INTRODUÇÃO

Todos os dias milhares de professores realizam suas práticas pedagógicas com reflexões e inflexões acerca do seu cotidiano, porém muito pouco se predispõe a escrever suas próprias práticas ou demonstrar dados sobre o alcance dos seus resultados. E é isso que tentamos demonstrar com este ato.

Ao longo desses anos de profissão, nós professores do Centro Municipal de Ensino, Fábio Diniz Junqueira, vimos nesse Webinar a grande oportunidade de registrar sistematicamente uma prática pedagógica do cotidiano: ou seja: o livro didático e as inúmeras possibilidades de aquisição do conhecimento na conquista da transdisciplinaridade (livros, internet, casos reais).

A solução buscada por este projeto é desmistificar que os conteúdos e as práticas mesmo as não científicas ou certificadas podem ser uma grande aliada para uma prática pedagógica do cotidiano. O livro didático é objeto de estudo desse projeto, sendo um excelente instrumento norteador do conhecimento e de que as crianças podem e devem aprender a todo momento, desde o mais simples conceito até a mais complexa atividade ou pensamento humano, independentemente da sua idade, conteúdo ou campo do conhecimento envolvido.

² CME Fábio Diniz Junqueira. escola.51028190@edu.tangaradaserra.mt.gov.br. Gean Carlos dos A. Machado; Débora Schirmer; Adriana Cristina. Bester; Calecí A. da S. Laia; Aparecida S. dos Santos; Joanilce R.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando lecionamos, precisamos desenvolver o raciocínio como uma lei universal, ou seja, princípios gerais e abstratos que nos dão, a cada caso concreto, um melhor entendimento. Em Kant temos a ideia extremamente clara do que seja este conceito aparentemente tão abstrato, veja:

[...] não podemos reconhecer a possibilidade de uma coisa por meio da simples categoria. Precisamos sempre recorrer a uma intuição, para, por seu intermédio, porém evidencia a realidade objetiva do conceito puro do entendimento.” (KANT, 2003, P. 230)

Quando Paulo Freire pensa sobre os princípios de sua própria prática pedagógica, jamais destoa de todo o processo intuitivo, que deva o professor realizar para a sua atuação no cotidiano, isso nos remete a vários princípios, aos quais destaca-se: Autenticidade e compromisso; Restituição sistemática; Ritmo de ação e reflexão. (BOTH, 2004, p. 67-68)

Se pensarmos no planejamento, mais evidente será o entendimento desses princípios: intencionalidades pedagógicas objetivas ou subjetivas; sequencialidades didáticas; trilhas pedagógicas; organicidade; singularidades intersubjetivas e alteridades; pluralidade de concepções pedagógicas; interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Princípio da transdisciplinaridade: este princípio é o transpassar da própria realidade em busca do conhecimento pela verdade universal. Não é o conhecimento que aparece, mas aquele que está além dos nossos olhos, da qual por consequência de nossa racionalidade em articular significados nos leva ao conhecimento intrínseco do objeto de estudo. (DCN's, 2013, p. 28), (FREIRE, 1981.p.13).

O princípio da restituição sistemática: implica quase que em um ato de resistência na qual o conhecimento que ora se apreende não deve e não pode existir senão pela sua reformulação e interpretação com vistas a desmistificação abstrata ou concreta daquilo que se estuda em um completo processo imersivo na aquisição do que se apreende. (DCN's, 2013, p. 19). (GADOTTI, p. 258)

Princípio do ritmo de ação e reflexão ou dialética: é o ato da pergunta freireana e da indignação com a resposta pronta e acabada em contraponto à própria curiosidade daquele que apreende o conhecimento. (FREIRE, 1981.p.10).

Princípio da disrupção ou descontinuação: é quando a razão, intencionalidades, reflexões são engolidas por uma realidade em constante processo de alteridade e volatilidade. Todavia, Freire não deixou de lado tais premissas adstritas a sua reflexão, pois a reflexão e dialética são atos racionais capazes de dar conta de tais mudanças disruptivas (PORTO, 2020, p. 21).

Princípio da Matriz: é o processo interrelacional das habilidades e competências independentemente da idade, ano ou série que se traz na Base Nacional Comum Curricular de seus atos e processos didáticos pedagógicos. (Moreira e Silva, 1995 apud DCN's), (BNCC, 2017, p.8)

Princípio do Registro Freiriano: O ato de registrar é um ato humano que deve ser consciente, trazer reflexões e questionamentos tanto para quem registra quanto

para quem ensina. Vale ressaltar que interpretações e intervenções são necessárias ao ato de registrar, mas sem se esquecer de sua simplicidade. (FREIRE, 1981.p.10).

Quando Paulo Freire usa a palavra estudo, o mesmo se refere ao estudante e sua persona e não necessariamente ao aluno e sua cadeira, que só busca a memorização, notas e conteúdo, mas um ser que vive para o aprender, pensar, refletir e dialogar, o que implica em uma demanda complexa e uma gama de conhecimentos capazes de fazer o próprio aluno, não só um coadjuvante e sim o coautor de sua própria existência. Precisamos repensar o ativismo pedagógico da quantidade de páginas, os planejamentos sem alinhamentos ao plexo de instituições, ou ainda, preocupação exagerada com formalismos em uma sociedade extremamente plural, enviesada de constantes e mudanças disruptivas.

O resultado esperado na presente pesquisa de observação acerca das práticas pedagógicas, é que os alunos alcancem um nível mais elevado de raciocínio analítico, observador e crítico frente a tudo que lhes é apresentado.

Em que pese ainda, não haver um estudo científico sobre esta prática adotada na escola, é permissivo impor a sua necessidade, ou seja, estudar, analisar e buscar um produto final com base em dados científicos e concretos dessa prática do cotidiano.

Em uma observação diária, averigua-se o alcance deste resultado: a melhora significativa em menor espaço-tempo da aprendizagem, pois os alunos em um processo contínuo de cadência e necessidade de análises constantes nas mais diversas matérias, acabam por se concentrar na dinamicidade do processo, alcançando um melhor nível de concentração e abstração dos conteúdos.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Considerando todas as premissas teóricas do desenvolvimento, a prática em sala de aula em seu processo inicial, compreende antes de mais nada, uma mudança no “modus operandi” do professor e do processo interpretativo que se faz de sua prática em face dos livros didáticos, da quantidade de atividades e dos questionamentos que a estes se perfazem. Todavia não queremos e nem podemos inviabilizar anos de experiências anteriores quanto aos métodos tradicionais já consolidados ou conquistados, que também fazem um aporte considerável na aprendizagem das crianças.

O suporte adotado em toda a prática de sala está mediado especialmente no livro didático, pois nele encontramos uma série de textos e atividades sistematizadas, intercaladas e reflexivas de todas as matérias, consolidando à transdisciplinaridade.

Nas atividades mediadas é que o professor interpretador demonstra a sua capacidade acurada de conhecimento, ou seja, atividades simples do livro didático podem se tornar em excelentes instrumentos no ato de ensinar, pois é nas entrelinhas do pensamento freiriano que se esconde o verdadeiro conhecimento, revelando que as atividades do livro didático não são simples, mas também não é um fim em si mesmo.

Todos os sujeitos estão convidados a olhar de forma analítica e lógica para o livro didático e em especial o professor, já que este é um dos interpretadores mais experientes para olhar e realizar o seu planejamento. Neste ato que se averigua-o,

destrincha-o em pequenos textos, temas, ideias ou esquemas, todas as oportunidades didáticas requeridas ao desenvolvimento do processo do conhecimento fica adstrito ao princípio kantiano da intuição lógica e da restituição sistemática freiriana.

Mas como realizar este planejamento? Ao iniciar o planejamento deve o professor perpassar pelas páginas de todo o capítulo de um livro, verificando todas as palavras, textos, frases, títulos, subtítulos, sinais e imagens capazes de fomentar o processo transdisciplinar: vídeos, brainstorm, confrontações intersubjetivas e objetivas.

A transdisciplinaridade advém das análises propostas pelo professor. É nessa etapa que o olhar para a atividade a ser planejada, seja vista sob o manto fenomênico do objeto, um olhar capaz de ligar, religar e entrelaçar os conteúdos de todas as matérias em uma única forma de pensar. Logo, tirar o véu ou o verniz da ignorância é a nossa principal função educativa e não, encher cadernos de folhas e mais folhas sem um caminho analítico e qualitativo da atividade.

O constructo, avatar, matrix ou matriz curricular é mais que folhas soltas com pontas soltas, é uma simbiose de significados e interpretações rebobináveis na construção ou desconstrução do raciocínio de uma sociedade que não para de inovar em pleno caos. É na teoria do caos de Edward Lorenz que podem surgir ideias e projetos ou ainda milestones para a criação ou cocriação do processo formativo e dialético dos alunos. Mas aí surge outro questionamento, como ficam os conteúdos?

Como já havia explanado os conteúdos são relevantes, mas não são um fim em si mesmo, porque o que importa é a capacidade de todos os atores envolvidos sejam os interpretadores, mediadores e colaboradores a elevar o nível de raciocínio das crianças, que ao compreenderem o processo dialético e complexo do entendimento humano desmistificar-se-á as suas capacidades cognitivas.

Assim, as crianças iniciam suas atividades com a matéria correspondente, sem fugir das complexidades e dificuldades que a matéria pode ter em si, pois tudo conseguem aprender, não há limites, limitações de matérias (Português e Matemática apenas) ou qualquer tipo de mitigação de conteúdo que a internet, a pesquisa e a curiosidade não dão conta.

Nesse tipo de prática o que mais vamos nos deparar é quanto ao “erro” pedagógico. A capacidade experimentativa de errar, frustrar, analisar, corrigir e refazer acaba por ocorrer naturalmente, então o ato de correção não é um ato vinculativo a respostas certas ou erradas, mas antes um processo de perguntas e questionamentos com as devidas esquematizações na superação e compreensão das dificuldades pedagógicas, pois são constantemente experimentadas até o limiar da resposta mais adequada as problemáticas ora desenvolvidas.

Outro quesito, é o conduzimento do estudante a realizar ou tentar realizar as atividades sem a ajuda primária do docente, para que este a posteriori o realizem com erros e tentativas, o que os levará a buscar por sua própria autonomia no pensar. A intervenção é válida, pertinente, eficaz e necessária em todo esse processo, desde que arguida as devidas confrontações para que se recomece os novos raciocínios.

O processo de intervenção que se tem adotado é o da intervenção mínima e pontual na qual não observamos a atividade em si, mas o raciocínio que o aluno faz da atividade e de si mesmo; mas caso o estudante não consiga por conta de suas aparentes limitações e depois de algumas tentativas, então é realizada uma

intervenção propriamente dita de como fazer a atividade.

Mas, quando as crianças aparentemente não aprendem? Isso de fato ocorre? Não, todas aprendem a depender da gradação do conhecimento alcançado nos termos de suas peculiaridades formativas e históricas. Como é uma prática dialógica, filosófica, os questionamentos e revisão são constantes, portanto, o estudante ouve muito, esquematiza, revisa, pensa, analisa, escreve, reescreve, discute e confronta. E com base em suas próprias experiências acaba por aprender muito mais do que acreditava e em conjunto com os seus colegas.

A leitura e a correção das atividades só ocorrem depois de várias páginas do livro já realizadas, porque essas funcionam como um processo de revisão dos conteúdos, que serão corrigidas pormenorizadamente. A correção só ocorre com uma explicação analítica dos conteúdos, em conjunto com anotações de todo tipo: setas, rabiscos, desenhos, contas, que acontece no caderno ou inserto no próprio livro didático e seus espaços. Ao final temos uma tela cheia de induções, intuições, exploração de signos e significados de cada palavra ou texto, que se não apreendidas retoma-se de outras formas e maneiras. Por fim, todo o conhecimento de sala seguirá esquematicamente os seguintes pressupostos: visualização e leitura, erros, confrontações e entendimentos, correção analítica e esquematizações do pensamento, leitura final do quadro ou conclusões do que aprenderam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes que se chegue a uma conclusão definitiva, é prescritivo que se aceitarmos o princípio Freireano ou Kantiano da aparência e as vãs alegações das atividades do livro didático que passamos aos nossos alunos como um fim em si mesmo, teremos alcançado a nossa domesticação. (FREIRE, 1981.p.15)

Uma consideração que deve ser feita é que a BNCC também nos traz as hipóteses para o alcance considerável desta sistemática, alinhadas a todas as inferências e interpretações já supracitadas.

Por fim, é a mudança pedagógica em nosso comportamento e em nosso nível de interpretação e abstração dos assuntos e atividades do livro pedagógico que nos levará ao alcance dos resultados esperados.

Para que isso ocorra, ler, estudar e pesquisar os mais diversos assuntos, inclusive os não adstritos ao campo pedagógico ou educacional, é essencial à formatação de todo o nosso arcabouço teórico e experimental, para o trato dos conhecimentos a serem adquiridos pelos nossos alunos, em uma sociedade disruptiva e complexa.

REFERÊNCIAS

BOTH, José Sergio. SIQUEIRA. Claudineide Julião de Souza. Metodologia Científica. São Francisco. Tangará da Serra. 2004. pg. 67,68

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Pg 8.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p.28

<https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-para-baixar-em-pdf/> Acesso em: 10/09/2021

GADOTTI, Moacir. História das ideias Pedagógicas Paulo Freire. Ática. São Paulo. pg. 258. Acesso em: 10/09/2021-https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-eXUyZjNPUVUxSGM/edit?resourcekey=0-63VjeRn9_Su2neRICNtJHg

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.Pg. 10, 13, 15. Acesso em 10/09/2021: <https://cpers.com.br/paulo-freire-17-livros-para-baixar-em-pdf/> 10/09/2021

KANT, Emanuel. Crítica da Razão Pura. Martin Claret. São Paulo, 2003.pg. 95

PORTO, Éderson Garin Porto. Manual Jurídico da Startup. Livraria do Advogado. pg. pg. 15 e 21, 230



CONSOLIDANDO APRENDIZAGENS ATRAVÉS DE JOGOS

Centro Municipal de Ensino Gentila Susin Muraro³

RESUMO

O presente resumo aborda inserção dos jogos pedagógicos, utilizados como ferramenta para a aprendizagem e como auxílio de outras habilidades e conceitos, adquiridas com a utilização de tais ferramentas. Adaptando os jogos estruturados, não estruturados, convencionais e digitais. Prática realizada na escola “CME. Gentila Susin Muraro”, através de pesquisas científicas, objetivando o conhecimento dos alunos. De maneira interdisciplinar, lúdica e prazerosa, a inserção dos jogos colaboraram no auxílio das dificuldades apresentadas pelos alunos.

Palavras-chaves: Aprendizagens, Interdisciplinar, Jogos.

INTRODUÇÃO

O jogo sempre se fez presente na vida das pessoas através das brincadeiras cotidianas. Por meio dos jogos a criança desenvolve cognitivamente, fisicamente e socialmente, atividades que instigam a curiosidade, raciocínio, prazer e espontaneidade, benefícios estes que a acompanharão por toda a vida. Mesmo diante de inúmeras vantagens, os jogos eram considerados brincadeiras que não agregavam nenhum benefício à vida das crianças. Contrapondo essa ideia, segundo Silva e Gonçalves (2010), é com a prática dos jogos e brincadeiras que as crianças ampliam seus conhecimentos sobre si, os outros e o mundo que está ao seu redor, desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, organizam seus pensamentos, descobrem e agem de acordo com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças, preparando-se para um mundo socializado.

Tendo em vista as dificuldades no desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social das crianças do ensino fundamental anos iniciais, e partindo do princípio que a

3 CME GENTILA SUSIN MURARO– cmefgentila@tangaradaserra.mt.gov.br ,Kellen C. V. da Silva, Mayara P. Santana, Silvano A. Pereira, Vera R. da Silva.

escola é um espaço para formação integral do aluno, optou-se em jogos como ferramentas para sanar tais necessidades, de maneira significativa, lúdica e prazerosa.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A inserção dos jogos como ferramenta para a aprendizagem possibilita inúmeras habilidades, desde o desenvolvimento físico ao intelectual. A criança ao jogar sente-se integrante ativo das atividades, participa, socializa, raciocina e desenvolve, e essas ações implicam diretamente na formação integral da criança. A satisfação em resolver algumas situações, a arte de pensar em grupo e individual, o tocar em objetos, a integração com outras crianças, as determinações de regras e objetivos, a formação de novos círculos de amizades, a alegria e o prazer nas resoluções de atividades, são alguns de vários objetivos estimulantes na realização envolvendo os jogos. É nítido a felicidade e a satisfação dos alunos com jogos e diante dessas características, é imprescindível a inserção destas ferramentas na sala de aula.

“Através do jogo, a criança conquista a autonomia, personalidade, e mesmo aqueles esquemas práticos necessários a vida adulta. Ela não as conquista em coisas concretas e pesadas para manipular, mas através de substitutos imaginários. Ela opera como o futuro aviador que se exercita primeiro numa situação simulada, antes de se arriscar a pilotar um avião real. O jogo é um artifício pela abstração: cozinhar pedras é uma conduta mais simples do que da cozinha real, mas nessa conduta simples vai-se formando a futura cozinheira.”(Gean Chateeau, p:23 ‘O jogo e a criança’)

Diante disso, os jogos é a própria preparação para a vida, com ações que resultam para o crescimento e desenvolvimento da criança para a vida adulta. No âmbito educacional, os objetivos e intencionalidade no uso dessas ferramentas devem ser bem claros e coesos, pois os benefícios como já citados são inúmeros, porém o jogo sem finalidade, resultam em práticas sem relevância tanto para as crianças quanto para o professor. É preciso estabelecer as finalidades e habilidades que se requer com cada jogo realizado. Construir, intencionar, refletir e analisar com responsabilidade cada ação proposta para promover aprendizados consideráveis.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A cada ano que se passa, o fazer educação exige dos professores metodologias e estratégias inovadoras para auxiliar os alunos no aprimoramento das aprendizagens. Com a pandemia estamos vivenciando momentos atípicos em nossas vidas, afetando diretamente nossos comportamentos e ações. Na educação não é diferente, foi e está sendo preciso se reinventar, mudar práticas de ensino, adquirindo novas metodologias. Diante deste cenário, a utilização dos jogos tem sido fundamental para auxiliar o desenvolvimento dos alunos, notou-se que a

desmotivação, a defasagem de ensino, medo, insegurança, indisciplina, apatia entre outros fatores, fazia se muito presente nos alunos com o retorno presencial à escola. E outro fator importante que levou-se em consideração em adotar tal prática, é o envolvimento familiar, visto que muitas famílias foram acometidas diretamente na pandemia desde da perda de um emprego ao falecimento de um ente querido.

Ao iniciar essa prática analisou-se os objetivos e quais jogos contemplaria as dificuldades de cada aluno de forma lúdica, prazerosa, coletiva e individual, tendo o professor como um mediador para auxiliá-los, contudo, respeitando os cuidados sanitários devido ao coronavírus. Queríamos que os alunos entendessem que não era apenas “brincar por brincar” e que podíamos aprender se divertindo, sempre conversando e apresentando quais as nossas intenções com cada jogo.

Alguns jogos foram confeccionados: jogos de tabuleiro, trilha das palavras, você é o detetive, qual é palavra, corrida da matemática, dominó silábico, qual é o número, encontrando as palavras, ditado das dinâmicas entre outros. A maioria dos jogos elaborados foram de materiais reutilizáveis, e percebemos que os alunos ao verem os jogos feitos com esses materiais, ficavam ainda mais curiosos em conhecer o que seria trabalhado, e as diversas possibilidades que fizemos com os materiais que para muitos não teria mais utilidades.

A contação de histórias fazia se presente nas aulas, e também tudo preparado para que fosse o mais divertido possível, desde confecção de materiais utilizando E V A, dobraduras entre outros.

Ao realizar as atividades com jogos, como já mencionado anteriormente, havia todo um cuidado e orientações quanto à biossegurança. Os alunos eram estimulados para pensarem e refletirem sobre os resultados e como conseguiram alcançá-los. Além dos jogos convencionais, também foram inseridos jogos digitais, como por exemplo: *Quiz Interativo* de Língua Portuguesa (wordwall – comunidade de jogos de língua portuguesa) e o “*Panda*” (jogo baixado em celulares do tipo Android) que são atividades didáticas que beneficiam o aprendizado dos alunos.

Diante das experiências apresentadas, os alunos puderam aprender e vivenciar as inúmeras possibilidades de aprendizagem, trabalhadas de maneira interdisciplinar visando o aprimoramento dos conhecimentos e habilidades, conciliando em uma só metodologia o brincar e o aprender, com estratégias prazerosas, lúdicas, divertidas e significativas.

A relutância da inserção dos jogos como ferramenta educacional foram mínimas, visto que o envolvimento, participação, socialização e interesse dos alunos se deu de maneira maravilhosa, foi notório as mudanças comportamentais, afetivas e educacionais. Surgiram no decorrer das atividades, estratégias que por vez tivemos que reorganizar, reestruturar para atingir os objetivos apresentados, embora imaginássemos que poderia ocorrer, pois o fazer educação exige fazer e se refazer a todo momento.

Em resumo ficamos felizes com os resultados, a cada realização das atividades, observa-se o anseio, a vontade em aprender, mas faltava motivação, e aos poucos e insistentemente alcançou-se os objetivos de maneira prazerosa, lúdica e significativa, obtendo-se êxitos com as práticas desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento das atividades ficou muito claro que há uma necessidade urgente de se rever as metodologias aplicadas em sala. Observa-se que certas metodologias se cristalizaram ao longo do tempo, mesmo não dando conta dos inúmeros desafios que o sistema educativo apresenta nos dias de hoje.

O uso de jogos pedagógico mostrou-se ser capaz de contribuir para superação de certas dificuldades que há tempos tem-se mostrado um desafio a ser superado. Neste sentido, remediamos as dificuldades de atenção dos alunos, recuperando o gosto pelos conteúdos trabalhados em sala de aula bem como a socialização.

Outra análise feita é a inexistência de uma dicotomia entre os jogos pedagógicos tradicionais e os jogos digitais. Percebe-se que ambos podem ser utilizados constantemente. A primeira vista, pode se ter a ideia que o trabalho com jogos pedagógicos pode ser difícil pela dificuldade de disciplina dos alunos, isso pode ser superado ao aplicá-los de forma lúdica e prazerosa. Há que se observar a consonância entre o nível de dificuldade e faixa etária do aluno, variedades de jogos, atratividade do jogo; tempo destinado a eles entre outros critérios.

Desta forma ficou clara que a inserção dos jogos pedagógicos é um instrumento riquíssimo para melhorar o desenvolvimento das atividades educativas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucidio Pimenta. **Fundamentos para o desenvolvimento de jogos digitais**. Porto Alegre: Bookman, 2014.

BANNELL, R. I.; DUARTE, R.; CARVALHO, C.; PISCHETOLA, M.; MARAFON, G.; CAMPOS, G. H. B. de. **Educação no Século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

CHANDLER, Heather Maxwell. **Manual de produção de jogos digitais**. Tradução de Aldir José Coelho Corrêa da Silva. Porto Alegre: Bookman, 2012.

CHATEAU, JEAN. **O Jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

SILVA, T.A.C.; GONÇALVES, K.G.F. **Manual de Lazer e Recreação: o mundo lúdico ao alcance de todos**. São Paulo: Phorte Editora, 2010.



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPO DE PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR SEBASTIÃO RODRIGUES DOS SANTOS.

Centro Municipal de Educação Infantil Professor Sebastião Rodrigues dos Santos⁴

RESUMO

Durante a pandemia da COVID-19, o Centro Municipal de Educação Infantil Professor Sebastião Rodrigues dos Santos, buscou junto aos seus profissionais da educação e comunidade escolar uma readequação as novas práticas pedagógicas neste tempo de pandemia, dispostos a ressignificar suas práticas pedagógicas, por meio de orientações científicas e de informações sobre a nova realidade enfrentada. A educação infantil, sofreu diversas mudanças, pois a criança está em processo de aprendizagem, demonstrando assim a importância de pesquisas e constantes renovações dos educadores.

PALAVRAS-CHAVES: práticas pedagógicas; crianças; educação infantil.

INTRODUÇÃO

Há quase 2 anos estamos vivenciando um período de incertezas com a chegada da pandemia do coronavírus, com isso tornou-se necessário mudanças de hábitos e novos meios, para habituarmos com esta situação inesperada. Na educação em geral no início desta epidemia, foi necessário a suspensão das aulas, em seguida remodeladas para o ensino remoto à distância através da internet.

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a concepção que norteia a prática pedagógica na Educação Infantil em tempos de pandemia, bem como compreender sua relevância para essa etapa da Educação Básica, através das atividades mediadas pelas professoras do Centro Municipal de Educação Infantil Sebastião Rodrigues dos

4 C.M.E.I Professor Sebastião Rodrigues dos Santos - cmesebastiaors@tangaradaserra.mt.gov.br
Adriana O. Teodoro, Angélica F. N. Rocha, Bruna R. C. Oliveira, Elenita Janaina M. Pereira, Elizangela L. Silva, Enedir S. Carvalho, Eunice A. P. Teixeira, Flávia M. Andrade, Geni F. Bilinski, Helen Cristina F. Campos, Keziane R. B. Souza, Lidiane R. S. Silva, Lisbeth S. Pohnu, Patricia M. S. Guimarães, Solange Luiza de Oliveira.

Santos. Com isso, fez-se necessário tanto os educadores como os pais terem acesso as tecnologias, para então dar continuidade e acesso à educação.

Inicialmente foram enfrentadas certas dificuldades em lidar com os meios tecnológicos, com as plataformas on-line e ferramentas virtuais, sem contar a necessidade de rever e se readaptar a novos métodos de ensino. Hoje, com a volta as aulas presenciais, outra vez viu-se a necessidade de novas práticas pedagógicas, para manter a qualidade da educação e ao mesmo tempo seguir as regras sanitárias de acordo com a orientação da OMS. Os docentes do Centro Municipal de Educação Infantil Sebastião Rodrigues dos Santos estão se adequando as novas práticas pedagógicas neste tempo de pandemia, dispostos a “reaprender” a trabalhar, através da ciência, da informação e da consciência, mantendo a qualidade da educação, pois o presente momento em que vivemos passa por diversas. modificações, e uma das maiores preocupações é o que diz a respeito à educação, principalmente na educação infantil em que a criança está em processo de construção de conhecimento.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Iniciamos com as aulas híbridas com as turmas do Maternal III e Pré-escolar. Devido o aumento dos casos, houve-se a necessidade de parar as aulas e ficar somente online e com planejamentos impressos. Durante esse período, foi gravado vídeos e áudios para que as crianças continuassem a ter acesso as aulas.

Foi feita uma pesquisa com os pais para saber quantas crianças voltariam presencial e de início tivemos retorno de mais ou menos 40% dos alunos, devido receio familiar. Por orientação da vigilância sanitária a sala foi dividida em escalonamento para que mantivesse o distanciamento social. Durante esse processo, o acolhimento ocorreu de forma gradativa, respeitando os protocolos exigidos na questão da higiene e orientação quanto as medidas de prevenção, aos poucos os responsáveis foram observando e sentindo mais confiantes e seguros para o retorno das crianças.

Com o aumento dos casos de sintomas gripais, o Centro Municipal de Educação Infantil Sebastião Rodrigues dos Santos orientou a comunidade escolar sobre novas regras sanitárias, houve a preocupação por parte da maioria das famílias, porém algumas ainda trouxeram alunos, o que infelizmente resultou em alguns surtos e na falta de docentes e discentes que adoeceram.

Atualmente o Centro Municipal de Educação Infantil Sebastião Rodrigues está atendendo em media 80% dos alunos de forma presencial, 20% que estão somente online.

Está sendo disponibilizado através do planejamento semanal, diversas propostas de atividades; de coordenação motora, brincadeiras tradicionais, diversos gêneros textuais, alguns em vídeo gravado pela professora outros vídeos da internet, outras vezes proposta de músicas infantis, higiene, desafios para o corpo, atividades de faz de conta, atividade de culinária, confecção de brinquedos, contação de história dentre outras. Os planejamentos são desenvolvidos de forma a contemplar o prejuízo no processo de ensino-aprendizagem devido o período que as crianças ficaram somente online.

Como relata as professoras do Maternal I, o ressignificar é trabalhado diariamente em sala. Numa proposta significativa de partilha, as crianças participaram de uma atividade, onde uma recebeu um prato tampado com duas bolachas dentro e outro sem e no momento que abriram e viram, houve a interferência das educadoras para que se compartilhasse com o amiguinho que não tinha.

O tema primavera foi trabalhado, ressignificando a prática, com passeios ao redor da creche conhecendo as flores e bichinhos em seu ambiente natural, o plantio das flores em pneus. Foi e está sendo uma experiência rica que vivenciamos junto com os pequenos. A construção de significados faz parte da metodologia aplicada no fazer pedagógico.

Pode se observar que os educandos em que as famílias desenvolveram o planejamento escolar em casa não tiveram prejuízo no seu desenvolvimento equiparado aos que não tiveram suporte familiar.

A readaptação dos alunos ao ambiente escolar foi semelhante aos anos anteriores, as crianças bem pequenas choraram e o processo de adaptação foi mais lento. Já os alunos da pré-escola estavam afoitos para o retorno e vieram entusiasmados para explorar todos os espaços da creche.

Os temas trabalhados são diversos e desenvolvidos de forma lúdica, os planos são feitos por faixa etária, respeitando as especificidades das turmas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A Educação Infantil tem sido uma das etapas de ensino mais afetadas pelo distanciamento social devido a pandemia da COVID-19, isso porque a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas dependem muito da interação com o outro no ambiente escolar. Mesmo diante dos desafios impostos pelo ensino a distância, os educadores têm buscado maneiras de manter o vínculo com as crianças, através de práticas pedagógicas aliadas as ferramentas tecnológicas.

A prática pedagógica é uma dimensão da educação, cuja finalidade é historicamente determinada e abrange práticas formativas, durante as quais ocorrem processos de socialização, transmissão, divulgação e apropriação de conhecimentos historicamente produzidos pelos diferentes grupos humanos e classes sociais nas mais variadas formas de interação que se estabelecem entre os homens e destes com o mundo sócio material e cultural. (Barbosa 2020).

Desta forma, as práticas pedagógicas na Educação Infantil que possam favorecer a imaginação, criatividade, afetividade devem estar presentes nos planejamentos diários do professor. Como profissionais da educação, os docentes precisam estar em busca de novos saberes, para aprimorar suas práticas de ensino, proporcionando um ambiente de intencionalidade e conhecimento que será propiciada as crianças. As práticas e experiências pedagógicas em sala de aula, é muito mais que somente recepcionar as crianças; é preciso considerar a bagagem histórica e cultural no contexto familiar, toda atividade propiciada precisa ser humana e social. Koscheck em seu artigo cita Horn e diz que:

A instituição de Educação Infantil é um lugar privilegiado para que essas atividades se desenvolvam para além do ambiente familiar, por ser um meio, muitas vezes, mais rico que o da família, na medida em que é mais

diversificado e pode oportunizar às crianças convivência entre si e com outros adultos que não são seus pais. (Koscheck 2020 em seu artigo cita Horn 2003, p.106).

A pandemia surgiu e demandou mudanças repentinas na maioria das atividades rotineiras escolares, inclusive nas práticas pedagógicas. Assim, as instituições educacionais precisaram adequar sua rotina seguindo as recomendações sanitárias a fim de evitar aglomeração e contaminação pelo novo Coronavírus. O impacto foi sentido de maneira abrangente, começando pela educação infantil, onde as práticas pedagógicas tiveram que ser desenvolvidas pelos docentes a distância com auxílio da família.

De acordo com o blog Rhema Educação, estamos diante de um cenário de incertezas, mesmo com a vacinação dos profissionais da educação, a resposta para continuar o ensino aprendizagem das crianças pequenas foi a - “escolha de práticas pedagógicas que valorizassem o desenvolvimento da criança na educação infantil”.

Portanto, o desenvolvimento e execução das práticas pedagógicas na Educação Infantil devem estar pautada nas interações e brincadeiras. O brincar é uma das atividades mais importantes da infância das crianças pequenas e bem pequenas e fundamental para o processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento, na formação social e cultural infantil. Em seu artigo Koscheck (2020) cita as DCNEI (2009), artigo 9º onde destaca que:

Os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e as brincadeiras, vivências nas quais as crianças se apropriam dos conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e os adultos, possibilitando aprendizagem, desenvolvimento e socialização. (Koscheck 2020 cita as DCNEI 2009).

Dessa forma, a realização de atividades de interações e brincadeiras nas aulas remotas e também no espaço físico da escola durante a pandemia do Covid-19, exigiu que os profissionais da educação se adequassem a nova situação imposta pela pandemia, buscando novas práticas para possibilitar a aprendizagem das crianças da educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança é um ser social que tem direito de ser cuidada e educada. Por isso, faz-se necessário propiciar vivências, onde possam reconhecer a diversidade, convivendo com diferentes grupos culturais, através de contextos diversos e interações. Por meio disso, elas se apropriam de uma ampla aprendizagem sobre a relação do outro e de si mesmas.

No Centro Municipal de Educação Infantil Sebastião Rodrigues dos Santos, após o retorno das aulas presenciais, os profissionais da educação sentiram algumas dificuldades, dentre essas o uso de máscaras pelos alunos principalmente, pelo fato de não terem esse hábito, devido ao novo cenário enfrentado algumas precauções foram tomadas, sendo orientado aos familiares e responsáveis dos alunos com sintomas gripais, por causa da COVID-19 ter o prognóstico semelhante a gripe

comum, mantê-los em casa. O contexto, embora turbulento proporcionou abordagens educacionais diversificadas. A pandemia está sendo algo inédito que mostra o quanto é importante à pesquisa e renovações de práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A educação infantil no contexto da educação básica. <https://www.editorapeiropolis.com.br/a-educacao-infantil-no-contexto-da-educacao-basica/>. Acesso em 28/09/2021.

BARBOSA, Ivone Garcia. Práticas pedagógicas na educação Infantil. Gestrado UFMG, 2020. Disponível em: <https://gestrado.net.br>. Acesso em: 22/09/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

HORN, Maria da Graça Souza. O papel do espaço na formação e transformação da ação pedagógica do educador infantil. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

KOSCHECK, Arcelita. A prática pedagógica do professor na educação infantil: um novo olhar para o cuidar e educar. Revista Gestão Universitária. 2020. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-pratica-pedagogica-do-professor-na-educacao-infantil-um-novo-olhar-para-o-cuidar-e-educar>. Acesso em 22/09/2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

RHEMA, Educação. Junho 16, 2021. Práticas pedagógicas na Educação Infantil na pandemia. Disponível em: <https://blog.rhemaeducacao.com.br/praticas-pedagogicas-na-educacao-infantil-na-pandemia/>. Acesso em 22/09/2021.



ESCOLA VIVA, UM REGISTRO DAS ATIVIDADES DO CME. MARECHAL CÂNDIDO RONDON DURANTE O PERÍODO DE PANDEMIA

CME Marechal Cândido Rondon⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar como foram realizadas as atividades remotas no CME Marechal Cândido Rondon, durante o período de pandemia. As atividades foram registradas através de fotos e vídeos o que resultou na produção de um videodocumentário. O documentário apresenta falas e registros de professores, pais e alunos. O principal objetivo do documentário é mostrar para toda comunidade o quão difícil foi lidar com a Pandemia causada pelo Covid-19; como a sociedade foi pega de surpresa para lidar com algo ainda desconhecido e nunca vivido nessa atual geração. O documentário mostra que apesar das dificuldades da maioria dos alunos em possuir internet em suas residências, os professores utilizaram de suas criatividade e resiliência para que o trabalho de educar não ficasse parado durante este tempo. Mesmo com toda dificuldade de locomoção e o medo do contágio, a equipe da escola não exitou em dar continuidade em suas atividades pedagógicas mesmo que para isso fosse preciso ir às residências dos alunos.

PALAVRAS CHAVE: Escola; Registro; Pandemia; Atividades; Covid-19.

INTRODUÇÃO

Quando você pensa na região rural, em sua mente deve vir algo relacionado a estrada não asfaltada, casas distantes, pouca ou nenhuma iluminação, longo trajeto dos alunos até a escola... é exatamente essa realidade que os professores do CME Marechal Cândido Rondon, situado no Assentamento Antônio Conselheiro, viveram durante o período de pandemia causado pelo vírus Covid-19. O ensino remoto emergencial é desafiador mesmo em condições favoráveis de infraestrutura. Mas, na zona rural, com a ausência de conexão ou velocidade lenta da internet, falta de contato frequente entre estudantes e

5 C.M.E Marechal Cândido Rondon - cmeandidorondon@tangaradaserra.mt.gov.br
Márcio Grego Oliveira do Nascimento, Rodrigo Lemes do Nascimento, Matheus Tavares Ferraz, Wérica.

escolas, distância para entregar materiais impressos e a rotina das famílias no campo, as dificuldades são ainda maiores.

Os professores do CME Marechal Cândido Rondon, assim como de vários outros centros de ensino, foram surpreendidos e tiveram que encontrar, dentre muitos desafios, uma metodologia na qual pudessem atender o maior número possível de alunos. Daí a necessidade de ir ao encontro desses alunos em suas residências levando as atividades impressas até aos mesmos. Para alcançar estes alunos, muitos foram os desafios; distância das residências, condições das estradas, o medo da não receptividade e o maior deles era o de levar ou contrair o vírus Covid-19, daí a necessidade de realizar as entregas de materiais sempre respeitando todas as normas de biossegurança, sugeridas pela Organização Mundial da Saúde.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Para que a entrega de materiais impressos ocorresse de maneira que todos os professores pudessem ter contato com os alunos de suas turmas, a coordenação pedagógica, os professores e motoristas elaboraram um cronograma no qual todos pudessem realizar este trabalho.

As entregas eram realizadas sempre às terças-feiras, dessa forma o material era levado em uma semana e na outra era recolhido. As equipes foram divididas de forma que cada terça-feira fosse um professor das séries iniciais com um professor das séries finais, facilitando o contato dos professores com alunos e pais.

Os professores começaram a registrar os acontecimentos durante essas entregas, e aproveitaram a oportunidade para conversar com os alunos e pais, solicitando opiniões sobre como estava sendo realizado o trabalho. Vale mencionar que tudo isso ocorria através de registros de fotos e/ou vídeos, a partir desse fator, que surgiu a ideia de se montar um pequeno documentário audiovisual com esses vídeos e fotos que iam sendo armazenadas à medida que eram realizadas as entregas de materiais.

Devido a distância das residências dos alunos, a entrega começava às 7:00 horas e se estendia no decorrer do dia até por volta das 16:00 horas. Cada dia de entrega era um novo desafio, pois não tínhamos a certeza de que seríamos bem recebidos pelos alunos ou pelos seus pais, ressaltando ainda o medo do ônibus quebrar na estrada ou até mesmo de atolar em períodos chuvosos.

O material impresso foi entregue de casa em casa para todos os alunos da escola, com exceção dos que optaram em realizar as atividades através dos formatos google forms, pdf ou via WhatsApp. O material foi levado para 100% dos alunos que não tinham acesso à internet.

Devido à quantidade de alunos que receberam o material, o esperado era que pelo menos 50% dos alunos devolvessem as atividades resolvidas ou que buscassem algum tipo de ajuda durante o retorno dos professores. Porém os professores se surpreendiam a cada semana que passava, pois o retorno das atividades era de quase 100%, somente dois (02) alunos não devolviam as atividades para correções. Apesar de muitas tentativas e conversas com os próprios alunos e com seus pais, não foi possível obter êxito com os mesmos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A solidificação da educação no e do campo decorre da ação coletiva de vários sindicatos, organizações e movimentos sociais, com destaque ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), um dos movimentos mais atuantes no país. Esses grupos passaram a ter uma atuação mais ativa em suas lutas a partir da redemocratização do país no final da década de 1980. A ação conjunta de diferentes grupos é imprescindível para a materialização da educação do campo, pois conforme destaca Cavalcante (2010, p.562) a sociedade “precisa reconhecer a luta do campo como uma luta social sem fronteiras”.

Segundo Santana 2014, o surgimento do MST foi um movimento social forte e conhecido nacional e internacionalmente. Com ele surge a oportunidade do homem do campo voltar para o campo e reconquistar os espaços perdidos, sendo que esse contexto histórico proporcionou o surgimento do acampamento que após muitas lutas e reivindicação dos integrantes do movimento sem terras, originou-se o Assentamento Antônio Conselheiro, local este que estar localizado o CME. Marechal Cândido Rondon.

Ao comentar sobre a educação do campo, Freitas (2007) salienta que:

A educação no meio rural brasileiro é marcada por um quadro extremamente precário, refletindo os graves problemas da situação geral da educação brasileira. Embora a sua trajetória comece no início do século XX, nenhuma das iniciativas alterou positivamente esta situação, ao contrário, muitas delas ajudaram a reforçar as sérias desigualdades que marcam o campo no Brasil. Se o quadro geral da educação no país ainda apresenta graves problemas, no campo esses problemas são ainda maiores (FREITAS, 2007, p. 18).

De acordo com Hodges (2020), o ensino remoto emergencial difere da modalidade de Educação a Distância (EAD), pois a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas online. Em contrapartida, para esses autores, o intuito do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente. Assim, em decorrência da pandemia, o ensino remoto emergencial tornou-se a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todas as dificuldades que poderiam impossibilitar o trabalho de entrega do material impresso para esses alunos, pode-se concluir que a dedicação, a entrega 100% de cada profissional deste centro pode ser considerado fator importante que levou ao bom desempenho deste trabalho. Cada profissional de dedicou o máximo que podia para que os alunos não ficassem sem os materiais.

Conclui-se afirmando que quando uma equipe trabalha unida e com um só objetivo em comum, os obstáculos se tornam mais fáceis de serem derrubados, pois foi a resiliência e o comprometimento dos profissionais deste centro de educação que mantiveram esta escola viva, mantendo esta conexão entre alunos e professores.

REFERÊNCIAS

- FREITAS, H. C. A. **A Construção da Rede Sócio-Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária: o Pronera**. 2007. 235f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- CAVALCANTE, R. L. A. **A escola rural e seu professor no “Campo das Vertentes”**. 2003. Tese (Curso de Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2003.
- HODGES, C. (et al). **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. EDUCAUSE Review, 2020.



PROGRAMA A UNIÃO FAZ A VIDA – EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Centro Municipal de Educação Infantil “Leonardo Cezar Vendrame”⁶

RESUMO

O resumo expandido, Programa A União Faz a Vida – Experiências e Vivências significativas, tem como objetivo mostrar como se faz a construção na prática de projetos na Educação Infantil, oportunizado ao município que fez parceria com a Cooperativa Sicredi com a finalidade de formar pessoas que exerçam a cidadania, com espírito cooperativo, também facilitar as crianças a desenvolverem a comunicação, a socialização, a inclusão na escola regular, o letramento, etc. É uma prática que já acontece há algum tempo no Centro Municipal de Educação Infantil “Leonardo Cezar Vendrame”. É motivador ver o despertar da curiosidade na etapa do índice formativo, onde as crianças expõem o que elas querem saber ou fazer... E assim, a concretização de um saber real, partindo de um conhecimento prévio, proporciona o avanço nas potencialidades de cada criança.

PALAVRAS-CHAVE: projeto; educação; infantil; cidadania; prática.

INTRODUÇÃO

Será apresentado neste trabalho como se desenvolve um projeto do Programa A União Faz a Vida, que está presente em 12 estados brasileiros, aqui destacando o C.M.E.I. “Leonardo Cezar Vendrame”, em Tangará da Serra, que apoiado pela Fundação Sicredi em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, participa do Programa há alguns anos.

Enfatizar a Metodologia por Projetos na Educação Infantil tem sido considerado de suma importância, pois as crianças nesta fase são mais espontâneas, autênticas, motivadas a novas descobertas, tornando assim a possibilidade de começar a exercer a cidadania e cooperativismo, desde pequenas.

6 C.M.E.I. “Leonardo Cezar Vendrame” – E-mail: elizania.vieira@professor.tangaradaserra.mt.gov.br. Ana P. Sandis, Elizania M. Vieira; Gilza P. de Jesus.

Fundamentada nas principais referências acerca da metodologia de projetos, por uma perspectiva educativa que tem como uma de suas principais bases epistemológicas a teoria do conhecimento desenvolvida por John Dewey durante a primeira metade do século XX nos Estados Unidos, o Programa A União Faz a Vida⁵ é o principal programa de ação social da Fundação Sicredi e há aproximadamente 25 anos tem se expandido cada vez mais e fazendo parte do cotidiano de várias escolas de todo o Brasil. Trata-se de uma metodologia de trabalho pela perspectiva da metodologia de projetos que tem como princípios as práticas e vivências de cooperação e cidadania nas escolas junto com as crianças. (PAIXÃO, 2019, pág. 5).

O Programa segue a linha de teorias do filósofo John Dewey com a Educação progressiva, onde o mesmo enfatiza e valoriza a necessidade de pensar dos alunos, questionar, problematizar, juntar teoria e prática e compartilhar experiências vivenciadas. A abelha, eleita mascote do programa, é o símbolo e identidade, devido associar o modo de vida com os fundamentos enfatizados pela fundação Sicredi, ressaltando a cooperação, a comunicação, cidadania, ajuda comunitária, disciplina, organização, entre outros.

Para realização deste trabalho foi utilizado método de pesquisa bibliográfica e experiências das práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvida através do Programa neste Centro de Educação. E para acompanhar todo o desenvolvimento do processo, o portfólio é uma possibilidade de estar avaliando toda a turma a cada atividade observando melhor a análise sobre os progressos, formulando um feedback positivo da prática desenvolvida.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A Base Nacional Comum Curricular classifica as crianças da Educação Infantil de acordo com a faixa etária, bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. No Programa União faz a Vida, também se considera as crianças conforme a idade, assim existe os exploradores de si e do mundo, os quais estão na fase de descoberta do corpo e da existência. Os exploradores do mundo, onde a proposta de trabalho parte da curiosidade da vida diária, da convivência e do compartilhamento de experiências entre eles, é percebido com mais clareza na terceira etapa que são os exploradores investigadores, que por serem maiores e terem mais autonomia, a proposta da expedição investigativa pode aos poucos ser ampliada para fora da escola, em que o educador estará sempre orientando a turma sobre o que fazer e onde buscar.

Para concretizar a prática de uma expedição investigativa do Programa A União Faz a Vida é necessária seguir um passo a passo para a execução da proposta. Primeiro é observado o desenvolvimento, a aprendizagem da criança, o currículo, a faixa etária e através deste diagnóstico é definido o que se irá trabalhar na turma escolhida. No segundo passo, é a escolha do que irá ser trabalhado. No terceiro, é formulada a pergunta exploratória o qual é elaborada pela professora observando o interesse das crianças. Quarto passo, nesta etapa é realizada a expedição investigativa, em que se faz os registros de acordo com a faixa etária da proposta.

Depois de toda essa interpretação da expedição vem o quinto passo, onde os alunos escolhem o assunto que mais chamou a atenção, definindo assim a escolha do tema do projeto. Na sexta etapa é construído o índice inicial, em que as crianças

demonstram o conhecimento prévio, o que elas já sabem sobre o tema do projeto, já o índice formativo são perguntas que as crianças podem fazer sobre o tema do projeto, o que eles querem saber ou fazer? Então acontece o sétimo passo em que há a integração com a comunidade, onde há a cooperação de uma pessoa respondendo as perguntas das crianças no índice formativo, no CMEI. “Leonardo Cezar Vendrame”, já esteve presente um biólogo no tema Borboleta, um administrador de uma granja no tema Galinha, um piloto no tema Avião, uma cozinheira fazendo pão com os alunos na sala sobre o tema Pão, um professor de educação física ensinando as crianças a soltar pipa no campo, uma mãe de aluno explicando sobre a criação de coelhos no tema Coelho, um pedreiro explicando sobre a construção de uma casa no tema casa, um professor de Geografia explicando sobre a vida da coruja no tema Coruja e referente a essa temática havia um ninho na escola e eles iam observar todos os dias, entre outros temas. Já na etapa oitava é formulado o índice final, onde é identificado e registrado a aprendizagem dos alunos, podendo ser através de um texto coletivo, fotos da comunidade externa, etc. Finalmente na nona etapa é a apresentação do projeto.

Na apresentação do projeto, todos os envolvidos podem compartilhar todo o processo em que ocorreram as etapas, desde a fase inicial até a fase final. A apresentação pode ser feita para os próprios alunos, à comunidade escolar, à família, e à comunidade externa, em eventos que envolvem mostra de trabalhos, municipal ou estadual, bem como eventos do Programa.

Com o Programa A União Faz a Vida, é possível concretizar todas as possibilidades de experiências pautadas na BNCC e DRC, numa metodologia de trabalho pedagógico por projetos, onde será feita a leitura e o reconhecimento da realidade num conjunto de experiências para e com as crianças. A arte de planejar nesse sentido envolve um compromisso da escola integrado com a comunidade. De acordo com a DRC-TGA:

A metodologia de trabalho utilizando a Pedagogia de Projetos, sob uma ótica teórica ligada ao pensamento complexo está intimamente relacionada às perspectivas interdisciplinares como forma de resolução de problemas. O tema a ser explorado e planejado pelos docentes pode ser escolhido a partir da observação constante do professor sobre o interesse e necessidade dos alunos, bem como estrategicamente pensado pelo professor para ensinar um conteúdo de modo diferenciado, através de um passeio, uma música, uma visitação, uma cena de um filme ou até mesmo um acontecimento na escola. (DRC-TGA, 2019, pg. 71).

Pensando assim, observa-se que o Programa A União Faz a Vida favorece a prática de um trabalho embasado nos direitos de aprendizagem e os campos de experiências em que o professor precisa de um olhar acolhedor, cuidadoso e uma escuta sensível tornando efetiva a participação de todos no Programa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

As experiências vivenciadas pelas crianças são contempladas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) com vivências enriquecedoras que se transformam propiciando situações que possam garantir e efetivar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento em Conviver, Brincar, Participar, Explorar,

Expressar e Conhecer-se.

... na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, (BNCC, Brasil, 2017, p. 36).

Considerando que a criança ao mesmo tempo em que necessita sentir-se segura, acolhida e bem cuidada, precisa também desenvolver campos de experiências observando os objetivos propostos para cada fase (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) da Educação Infantil e organizados através dos eixos estruturantes “interações e brincadeiras”. É assim que as crianças vão participando das transformações dos contextos culturais e históricos satisfazendo suas necessidades, atribuindo sentido as suas ações de forma prazerosa, significativa e com qualidade. De acordo com os eixos estruturantes e as competências, é por meio da definição de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais pretendem assegurar que:

...na educação infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BNCC, Brasil, 2017, p. 37).

Propiciando situações de experiências de aprendizagem levando em consideração o contexto social, as particularidades em que a mesma está inserida, é dar a vez e a voz para que a criança possa expressar seus sentimentos, ideias, opiniões, desejos, ansiedades, necessidades, medos, seus gostos, suas preferências, suas angustias, etc, é deixar que a criança seja protagonista de sua própria aprendizagem nas interações com as próprias crianças e com os adultos.

Uma das abordagens que proporciona toda essa perspectiva na Educação Infantil são as metodologias ativas e o Programa A União Faz a Vida vai de encontro com essa proposta.

...Aprendizagem baseada em projetos é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então agindo de forma cooperativa em busca de soluções{...} A ABP pode ser definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseada em uma questão, tarefa ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas. (Revista do Educador. Fundação Sicredi. Programa A União Faz a Vida. Ano 2.).

Sempre enfatizando a cooperação e cidadania, o Programa A União Faz a Vida atua com uma metodologia própria, através da expedição investigativa, da comunidade de aprendizagem e currículo, que tem a intenção de formar indivíduos críticos e cooperativos, deixando de lado uma educação conteudista, focando na tomada de decisões, soluções de problemas, o trabalho em equipe, o saber conviver, etc, sempre observando e aprimorando as novas metodologias e as práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São muitas as possibilidades de experiências no currículo da Educação Infantil, são universos riquíssimos em possibilidades em que o professor deve levar em consideração a relação entre suas intenções e o modo como os alunos as percebem, por isso o professor precisa ter iniciativa para fazer transformar algo que se espera e nesse processo, a capacidade da criatividade é essencial para criar estratégias diferenciadas em que os envolvidos possam com interesse participar, socializar, compartilhar, promovendo mudança de atitudes e comportamentos, oportunizando de forma efetiva e significativa a reconstrução de conceitos.

Quando nos entregamos e nos importamos com o que fazemos, assumimos nossa identidade profissional e nos aprimoramos enquanto pessoa e profissional perante o que atuamos. O uso do portfólio, onde pode se observar, avaliar, cada etapa do desenvolvimento do projeto, se torna motivador, com o isso o professor cria um encantamento pelo trabalho que está sendo desenvolvido.

Assim, através da exploração das diferentes etapas do projeto é possível perceber o envolvimento e a participação de todos. Nesse sentido o favorecimento da aprendizagem pode ocorrer de diferentes formas com descobertas significativas que transformam com qualidade o dia a dia não só da criança, mas de todos os envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

A UNIÃO FAZ A VIDA. Disponível em:

<https://auniaofazavida.com.br/o-programa/a-fundacao.html>. Acesso: 21/09/2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2017.

PAIXÃO, Sergio Vale da; **KARPINSK**, Raquel . Disponível em:

<file:///C:/Users/ELIZANIA/Downloads/labeditorial,+9003-Texto+do+artigo-29975-2-10-20190910.pdf>. Acesso em: 04/10/2021.

REVISTA DA EDUCADOR. Fundação Sicredi. Programa União Faz a Vida. Ano 1. N. 1, 2011. Edição atualizada 2017.

REVISTA DA EDUCADOR. Fundação Sicredi. Programa União Faz a Vida. Ano 2. N. 2, 2012. Edição atualizada 2017.

REVISTA DA EDUCADOR. Fundação Sicredi. Programa União Faz a Vida. Ano 3. N. 3, 2013. Edição atualizada 2017.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Conselho Municipal de Educação. Documento de Referência Curricular do Município de Tangará da Serra / **Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação - Tangará da Serra – MT, SEMEC. 2019**



PRÁTICAS DE ENSINO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL

Centro Municipal de Ensino Ayrton Senna⁷

RESUMO

O referido texto propõe discutir sobre as práticas educacionais adotadas pelos docentes dos anos iniciais do Centro Municipal Ayrton Senna, para dar continuidade as atividades escolares durante o contexto mundial de pandemia, o qual afetou diversos setores em nossa sociedade. Com o intuito de elencar as experiências vividas e os recursos utilizados por estes profissionais para elaborarem seus planejamentos. Para tal fim, inicialmente estes professores desenvolveram breves relatos sobre as experiências vividas e desafios encontrados ao longo do percurso, em seguida se reuniram para ouvir seus colegas e elencarem sobre os pontos significativos, e por fim foram orientados sobre a produção desta pesquisa. A base metodológica utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Com este estudo foi possível perceber a relevância de se trabalhar de maneira presencial durante o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, em especial, nas séries iniciais, e ademais o domínio que os docentes precisam ter sobre as ferramentas tecnológicas, principalmente as mais utilizadas pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Educacionais, Pandemia, Experiências vividas, Docentes, Ensino Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

É indiscutível que a pandemia trouxe novos desafios aos educadores do mundo e a reestruturação de todas as relações sociais existentes, as escolas tiveram de suspender as aulas presenciais e adotar as novas medidas de distanciamento estabelecidas pelos órgãos da saúde, com objetivo de tentar conter o avanço e propagação do vírus (Covid-19), e é claro que isso acarretou diversos pontos negativos, como por exemplo, angústia, dúvidas, muitas incertezas e desafios a serem vencidos.

7 CME AYRTON SENNA– cmefayrtonsenna@tangaradaserra.mt.gov.br, Abner A. dos Santos, Aparecida Márcia G. da Silva, Betina P. Santos, Cacilda Apolinário, Catiane S. do Nascimento, Cláudia M. Formagio, Fabiana F. de Lima, Flavian K. S. Mota, Maria José B. S. Martins, Marinete C. Alves, Rosângela M. Rosa, Suze L. da Silva e Tatiane L. da S. Mendes.

Pensando nisso, o presente trabalho foi redigido por meio de breves narrativas sobre práticas pedagógicas desenvolvidas por alguns professores dos anos iniciais, acerca do ensino online, híbrido e presencial incrementados no centro municipal Ayrton Senna, localizado na cidade de Tangará da Serra – MT. Com o intuito de apresentar, brevemente, as experiências vivenciadas e atividades adotadas por estes profissionais para prepararem e ministrarem suas aulas durante o período de pandemia ainda vivenciado no ano de 2021, pensando no processo de ensino aprendizagem do aluno.

Compreende-se a relevância deste trabalho, em razão da oportunidade de construir apontamentos, discussões e reflexões críticas acerca das práticas educacionais elegidas pelas instituições de ensino e pelos profissionais que nela atuam. Pensando nisso, é fundamental apresentar e discorrer sobre estas metodologias de ensino, logo que, é a partir destas que os professores conseguem colocar em prática seus princípios e valores, ou seja, direcionar os alunos para o processo de aprendizagem, por meio de estratégias e atividades didáticas.

Este trabalho está ancorado em um estudo bibliográfico, tendo como base metodológica as contribuições dos seguintes autores: Gerhardt e Silveira (2009), Alves (2020), Bacich, Neto e Mello (2015), Valle e Marcom (2020).

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A estrutura e organização deste trabalho tem por base o gênero textual denominado relato de experiência, utilizado para descrever vivências e promover discussões significativas para a dada área estudada.

Este trabalho foi desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica e descritiva de abordagem qualitativa, a qual segundo Gerhardt e Silveira (2009), não se preocupa com representatividade numérica para compor um resultado efetivo, mas sim com a compreensão dos valores sociais de um fenômeno. Sendo assim, a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade não quantificados, ela evidencia os caminhos pelos quais é possível compreender a prática das relações sociais.

O instrumento para esta pesquisa foi o Centro Municipal Ayrton Senna, localizado na Avenida Tancredo Neves, N°844 – Centro de Tangará da Serra e o objeto de estudo foram breves relatos produzidos por professores que lecionam aulas nos anos iniciais do Ensino Fundamental desta instituição, a respeito das experiências vivenciadas em tempos de isolamento social.

No início do ano letivo de 2021 as aulas aconteceram como no ano anterior, por meio do ensino remoto, era encaminhada toda semana uma apostila aos estudantes, para isso, os professores regentes da sala se reuniam e preparavam este material e em seguida encaminhavam no grupo de WhatsApp da turma, junto de um vídeo explicativo sobre os conteúdos trabalhados. Neste período as dúvidas e questionamentos eram sanados por meio desta ferramenta digital.

No mês de maio surge a possibilidade de implementar mais uma modalidade de ensino, o ensino híbrido, com o retorno de 50% das aulas presenciais, para tal fim

foi elaborada uma escala semanal com os nomes e quantidade de alunos que poderiam frequentar a escola em uma determinada semana, esta era encaminhada no grupo de WhatsApp todo início da semana. Conforme a tabela selecionada, os discentes assistiam as aulas por o período de uma semana seguida, e na outra realizavam as atividades programadas pelos professores em casa. Cabe ressaltar que foi neste período que aconteceu o primeiro contato entre pais, alunos e professores.

E por fim, com a redução do número de casos e vacinação de todos os profissionais da educação contra COVID-19, adota-se a metodologia de ensino presencial para todos os alunos, cujos pais autorizaram e se sentiram confiantes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

É evidente que a pandemia ocasionou diversos impactos em nossa sociedade, principalmente na área da educação, pois neste período todas as instituições de ensino, privadas e públicas tiveram de suspender suas atividades presenciais e buscar novos meios para prosseguir o ano letivo, com o intuito de assegurar o processo de ensino-aprendizagem e habilidades já desenvolvidas pelos alunos. Deste modo, os professores tiveram de repensar suas práticas educacionais e se adequarem para os novos métodos de ensinados. Sendo eles: ensino remoto, híbrido e presencial.

Inicialmente a metodologia de ensino adotada foi a remota, no ponto de vista de Alves (2020) esta representa um conjunto de práticas educacionais interpostas por recursos digitais, sendo uma das estratégias utilizadas pra dar continuidade às aulas. Neste período tanto os alunos quanto os professores encontraram dificuldades, uma vez que, todos estavam acostumados com contexto de sala de aula, e de repente tiveram de se adequar ao espaço de sala de aula virtual. Os profissionais precisaram reinventar seus planejamentos e preparar as suas aulas com novos recursos digitais.

Vale destacar que muitos profissionais e pais sentiram dificuldades para lidar com os programas e ferramentas digitais, uma vez que, só possuíam contato com tais ferramentas em sua vida adulta e com isso tiveram de buscar alternativas e amparo para manuseá-las. Nesta etapa o apoio e suporte para desenvolvimento das atividades acontecia por meio de mensagem no WhatsApp e materiais encaminhados para casa, como alfabeto móvel, caixa de leitura e livros de literatura confeccionados pelas professoras. Pensando no isolamento social e no trabalho remoto, Valle e Marcom 2020, p. 141 pontuam que as tecnologias são:

Ferramentas para mediar o processo de ensino-aprendizagem, as desigualdades no acesso e no uso as tecnologias escancararam as dificuldades que a escola possui de encontrar mecanismos para proporcionar aos alunos as possibilidades de interação e incluí-los no processo de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, implica encontrar formas eficientes de aprender, escancarando as dificuldades que a escola tem de adaptar-se às novas rotinas.

Neste momento, tanto os gestores quanto educadores tiveram de se adequar, pois o momento exigiu de todos um posicionamento rápido e criativo para encarar esta nova realidade e implementarem novos métodos para buscar incluir os discentes no processo de ensino para tornar oportuno a interação.

Em conformidade com as novas medidas adotadas foi possível utilizar o ensino híbrido que possibilita e combina atividades remotas e presencias. Sobre isto Bacich, Neto e Mello (2015, p.23), afirmam que:

Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas.

Nesta metodologia, os professores desenvolvem atividades presenciais e remotas, através de ferramentas digitais, denominadas de TDICs. O ponto primordial desta estratégia é utilizar o aluno como centro do processo de aprendizagem, e assim a transmissão de conhecimento acontece em diferentes ambientes e situações.

E assim, uma determinada quantidade de crianças frequentavam a escola e na semana seguinte realizavam atividades em casa, mas sempre tendo suporte dos professores. Nesse período os profissionais encontraram dificuldades, pois a escola estava em processo de reforma, e os alunos esqueciam facilmente os conteúdos e atividades trabalhadas, logo que, uma semana era feita de forma presencial e a outra não. Deste modo, sempre precisava ser retomados os conteúdos trabalhados anteriormente.

E por fim, as atividades presenciais podem ser retornadas, e as professoras observam que alguns pais ainda se mostram inseguros e preferem continuar com o método apostilado. Aos demais as aulas dão seguimento de modo presencial, nota-se que muitas crianças estão com dificuldades de aprendizagem, pois nesta etapa de ensino o aprendizado deve acontecer por meio de brincadeiras, repetição, interação e convívio com demais colegas. A partir disso, surge mais um desafio a ser vencido pelos educadores.

E nesta etapa acontece também uma transição da pré-escola para os anos iniciais do ensino fundamental I, de acordo com a Base Nacional Curricular (BNCC) neste período de ensino deve se utilizar recursos pedagógicos de forma lúdica na tentativa de assegurar o interesse e concentração do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho, compreende-se a necessidade de discutir e discorrer sobre as metodologias de ensino, as quais se referem ao tipo de abordagem utilizada pelos docentes durante o processo de ensino/aprendizagem. Vale pontuar também as dificuldades encontradas que serviram de ensinamentos e conhecimentos adquiridos

sobre estes métodos, logo que, todos foram/são essenciais no contexto educacional, principalmente neste período de pandemia em que todos tiveram de se readequar as novas medidas implantadas para prevenir a propagação do vírus (Covid-19). Outro ponto expressivo que deve ser pontuado é a importância de os educadores terem conhecimento e dominarem as ferramentas digitais, uma vez que, estas facilitam a proximidade entre os conteúdos aplicados com a realidade dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas – Educação**, [S.L.], v. 8, n. 3, p. 348-365, 4 jun. 2020. Universidade Tiradentes. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>.

BACICH, Lillian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso. 2015.

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

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Coordenado. SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

VALLE, Paulo Dalla; MARCOM, Jacinta Lucia Rizzi. Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. (Orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.



AULAS REMOTAS: APRENDIZADOS E DESAFIOS ENCONTRADOS PELOS PROFESSORES DURANTE A PANDEMIA

Centro Municipal de Ensino Décio Burali⁸

RESUMO

O presente estudo constitui-se em uma abordagem descritiva por meio da discussão dos professores do CME Décio Burali sobre a prática docente nas aulas remotas durante a pandemia da COVID-19. Esta que fez com que muitos educadores se reinventassem e buscassem novas formas de ensinar, também trouxe grandes dificuldades devido ao desconhecimento do uso de algumas ferramentas tecnológicas, dificuldade na elaboração de um material que contemplasse o desenvolvimento do aluno, desinteresse dos mesmos em realizar as atividades em casa e também dos pais em acompanhá-los. Isso fez com que a prática docente, durante este período, se tornasse repleta de desafios e aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizado, ensino, tecnologia, pandemia.

INTRODUÇÃO

Sala de aula lotada, barulho de cadeiras, mesas e vozes foram trocadas pelo silêncio, um computador e muitos desafios. Esta foi a realidade vivenciada pelos professores durante as aulas remotas devido a pandemia, momento que consideram repleto de dificuldades mas também de aprendizado. Isso porque muitos estavam habituados a planejar aulas presenciais, onde o contato com o aluno é bem próximo, então essa mudança fez com que muitos profissionais tivessem dificuldade em realizar um novo planejamento, uma nova visão sobre como ensinar.

As primeiras vezes em que se ouviu falar sobre ensino remoto surgiram muitas dúvidas, entre elas: o que é e como funciona. De acordo com Maria Helena Guimarães de Castro, conselheira do CNE (2020), “O ensino remoto significa um conjunto de

⁸ CME Décio Burali – cmefdecioBurali@tangaradaserra.mt.gov.br , Ana Cassia da Silva Souza, Cimara Alves Lourenço da Costa, Cristiana Aparecida da Silva Munhao, Elissandro de Souza Vieira, Greicielle Gonçalves da Cunha, Maria Clari Lorenzetti de Barros, Olivia Serrano, Regina Teixeira Venâncio Lira, Rosângela Oliveira de Farias, Miriam Maria Lunkes, Willian Xavier.

atividades de ensino-aprendizagem diversificadas que podem incluir desde videoaulas ou ensino on-line, como também atividades impressas enviadas aos alunos, leitura de livros”. Ou seja, aulas remotas não são exclusivamente realizadas de forma online, mas também através de materiais impressos, como foi a alternativa adotada pelo CME Décio Burali.

Desta forma, este estudo busca evidenciar se as aulas remotas atingiram as expectativas dos professores, se acreditam que os alunos fizeram um bom uso dos materiais elaborados, alcançando os objetivos propostos no planejamento das aulas, e quais foram as maiores dificuldades encontradas pelos professores na hora de planejar e elaborar o material enviado aos alunos.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo compartilhar as experiências e práticas pedagógicas realizadas pelos educadores do CME Décio Burali durante as aulas remotas, expondo metodologias que deram certo ou errado, a adaptação do professor diante de um novo modelo de ensino, quais foram as contribuições e aprendizados no contato com novas tecnologias e como se deu o contato com os pais e alunos a distância.

DESENVOLVIMENTO

No ano de 2020, professores, coordenadores, diretores e pais precisaram se reinventar e acumularam diferentes funções a fim de garantir a aprendizagem dos alunos que não poderiam cumprir o ano letivo presencialmente durante período de isolamento. Em todo o país, professores trocaram salas de aulas, quadros e carteiras por computadores, apostilas, aulas on-line e grupos em aplicativos de mensagens, fazendo com que o papel do professor sofresse diferentes direcionamentos para o planejamento e aplicação dos conteúdos programados.

Isso fez com que surgisse a necessidade em elaborar apostilas, adaptar atividades, gravar vídeos com explicações dos conteúdos, enviar e receber atividades para corrigir, criar grupos em redes sociais e aplicativos para comunicação com os pais e alunos, realizar a busca ativa dos alunos que não estavam acompanhando as aulas, aproximando-os das atividades escolares a fim de manter o processo de ensino aprendizagem através das aulas remotas.

O ensino a distância tornou-se um grande desafio para os professores, pois este modelo carrega o pressuposto que todos os alunos sejam autodidatas, mas muitos ainda não têm consciência de que são o centro do processo de aprendizagem e o professor como mediador dos conteúdos e conhecimentos, somente dando o suporte necessário. Isso fez com que os estudantes encontrassem muita dificuldade em realizar as atividades propostas, contribuindo para a sua desmotivação.

Realizar as atividades em casa se torna uma tarefa difícil e desmotivadora, e um ponto importante a ser citado é o fato de que a afetividade é um combustível para despertar o interesse e motivação dos alunos.

Além disso, é possível compreender que um fator importante para a motivação dos alunos em aprender é a afetividade, conforme expressa: Um professor que é afetivo com seus alunos estabelece uma relação de segurança, evita bloqueios afetivos e cognitivos, favorece o trabalho socializado e ajuda o aluno a superar erros e aprender com eles. (...) Assim sendo, se o professor for

afetivo com seus alunos, a criança aprenderá a lê-lo (CARNEIRO; SILVA; SCHNEIDER, 2007, p. 83)

Sendo assim, o aluno que está distante da escola, sem o acolhimento e afeto do professor, muitas vezes com pais que não o auxiliam nas atividades, tendem a não ter vontade de realizá-las. Ficando mais evidente como o professor tem uma grande responsabilidade no trabalho de despertar o interesse dos alunos.

No CME Décio Burali, para não perder o contato com os alunos, os grupos no aplicativo WhatsApp foram de suma importância, pois esta ferramenta aproximava os alunos da sala de aula. Nele eram enviados vídeos e áudios com explicações e instruções para realizar as atividades. Com o uso dessas ferramentas foram surgindo mais desafios para todos os envolvidos neste processo, pois foi necessário aprender, a curto prazo, a lidar com novas tecnologias.

Ciente da demanda, a Secretaria Municipal de Educação ofertou formações continuadas voltadas para o uso de diversas ferramentas tecnológicas, o que foi considerado pelos educadores como um ponto positivo das aulas remotas, pois tiveram de conhecer e aprender a utilizar ferramentas que nem imaginavam existir.

Com relação ao desenvolvimento do trabalho no Centro de Ensino, inicialmente os estudantes dos Anos Iniciais faziam atividades apostiladas e via Google Formulário, porém esta ferramenta não se mostrou muito eficaz, principalmente em turmas de alfabetização. Então, alguns meses após o início das aulas remotas, a equipe escolar decidiu que seria entregue somente material apostilado, pois os alunos mais novos tinham dificuldade para ler e responder atividades pelo celular e computador, e o material impresso que o professor recebia respondido mostrava-se melhor aproveitado.

Nos Anos Finais o processo foi parecido, porém o uso do Google Formulário perdurou por mais tempo. A maior dificuldade encontrada no uso desta plataforma foi a quantidade de alunos que não tinham computador ou celular para utilizá-la, fazendo com que estes formulários fossem impressos também para os alunos que não tinham acesso. Outro fato é que muitos alunos não se sentiam motivados em ler e responder atividades no celular, fazendo com que as realizassem somente para ter presença, não aproveitando o material elaborado pelo professor. Sendo assim, foi decidido que seria entregue somente material apostilado, visando um melhor aproveitamento das aulas.

O controle de presença era feito através das retiradas do material impresso, isso acontecia através dos registros em planilhas onde os coordenadores e professores anotavam a data que o aluno retirou e entregou as atividades. Assim que era finalizada a correção e possíveis feedbacks para os alunos, os professores preenchiam planilhas compartilhadas no Google Drive, onde marcavam quais atividades foram corrigidas. Este método de acompanhamento foi criado pela coordenação do Centro de Ensino e facilitou o acompanhamento dos alunos que estavam participando das aulas remotas e os que necessitavam passar pela busca ativa.

Ainda sobre o uso de ferramentas tecnológicas, com relação aos pais era ainda mais difícil, pois muitos não conseguiam instruir seus filhos porque não tinham conhecimento de tais ferramentas, outros não retornaram o contato que era feito via

telefone ou WhatsApp, dificultando a aceitação do aluno para este modelo de aprendizagem. Mesmo após a suspensão do uso do Google Formulário, muitos alunos e pais não compareciam à escola para retirar o material de estudo, sendo necessário realizar uma força tarefa na busca ativa destas famílias que estavam afastadas da escola, que foi considerada pela equipe escolar como satisfatória, porque após algum tempo os pais foram aparecendo e as retiradas de atividade foram mais frequentes.

Sobre como deveria funcionar o acompanhamento do professor durante as aulas remotas, Alves (2020) retrata que:

As estratégias utilizadas nas aulas remotas baseiam-se na correção dos exercícios que foram encaminhados para os pais por meio de exercícios impressos e/ou as páginas indicadas nos livros. Os professores corrigem junto com as crianças, isto é, aquelas que são lembradas e chamadas para participar. Nessa correção os docentes explicam os conceitos apresentados nos exercícios. (ALVES, Lynn. 2020, p. 348)

Sendo assim, se todos os alunos tivessem acesso à internet, computadores e celulares seria mais fácil lidar com as dificuldades encontradas no ensino remoto. Mas neste Centro de Ensino a realidade impossibilitava a utilização desta estratégia. Mas a desmotivação do aluno não fica restrita à situação citada acima. Nogueira (2014) afirma:

A evasão e a persistência discente configuram-se como fenômenos complexos, que são decorrentes de inúmeros fatores que influenciam na decisão do estudante em permanecer ou não em um curso, afetando as instituições de ensino por causarem desperdício de recursos econômicos, sociais e humanos. (Nogueira, Ricardo, 2014, p. 20).

Ou seja, mudanças repentinas no processo de ensino também interferem no rendimento dos alunos, pois muitos que antes já não demonstravam muito interesse em estudar, com o início das aulas remotas acabaram se distanciando totalmente da escola.

Com relação ao sentimento dos professores diante todo este processo, os mesmos definem como um período de enorme angústia e sofrimento, pois estavam fazendo o melhor que podiam, superando seus próprios limites perante as mais diversas adversidades na pandemia. Os relatos de desmotivação para realizar o trabalho pedagógico eram frequentes, mas, ainda assim, a vontade de superar estes obstáculos era maior.

Todas estas dificuldades trouxeram uma grande contribuição para a vida profissional dos envolvidos, isso porque foi relatado que a visão que alunos e pais tinham da escola é diferente da atual, foi necessário que as escolas “fechassem” para que todos compreendessem o valor que ela tem na vida de toda a comunidade. Muitos educadores relatam que esse sentimento serve como motivação para fazer um trabalho ainda melhor. Além disso, aprender às pressas a usar novas tecnologias fez com que muitos professores entendessem como é importante sempre se atualizar e buscar novas metodologias de ensino, principalmente no meio tecnológico, pois é necessário estar preparado para as adversidades e buscar despertar o interesse dos alunos em aprender.

METODOLOGIA

O referido estudo foi idealizado mediante a proposta da Secretaria Municipal de Educação, com o intuito de contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas, por meio de relatos de experiências vivenciadas durante o período de aulas remotas, em 2020 e 2021, a fim de que cada uma delas possa revelar novas percepções e ser norteadora de práticas docentes.

Inicialmente foram realizados registros individuais de cada professor sobre sua experiência durante o ensino remoto, evidenciando suas angústias, dificuldades, observações, desafios e aprendizados. Este material foi utilizado na preparação do primeiro encontro para discussão do estudo, onde os professores se dividiram em grupos e compartilharam os registros realizados. A partir destes registros, os grupos observaram os pontos em comum e definiram aspectos relevantes para abordagem nesta pesquisa.

O desenvolvimento deste estudo se deu por meio da observação e análise de planilhas utilizadas pelos professores para o registro da entrega e devolução das apostilas - aulas remotas, relatos de pais e professores, de encontros presenciais na escola para discussão do tema, leitura em grupo dos materiais bibliográficos sobre o assunto, troca de experiências e avaliação do processo realizado.

Durante o desenvolvimento deste estudo foi possível notar que os professores sentiam a necessidade em expressar seus sentimentos sobre o tema, pois foi um momento de grande dificuldade e de imenso aprendizado. A troca experiências, compartilhamento de estratégias e materiais faz com que este estudo tenha efeito na prática, enriquecendo o trabalho dos educadores e servindo como uma possível preparação para situações atípicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre a educação sempre foi uma tarefa difícil, pois a cada dia surgem novas opiniões, novos métodos e desafios, assim como foi durante as aulas remotas, onde foi possível perceber que tudo o que se sabia sobre educação precisou ser repensado, adaptado e renovado.

Apesar das dificuldades, muitos avanços também aconteceram, os professores agora se sentem mais confiantes em usar métodos tecnológicos, que antes acreditavam não serem necessários na escola, e estão mais preparados para capacitações feitas em formato on-line, o que assustou e confundiu muitos no início.

É compreensível que exista a insatisfação quanto aos resultados do ensino remoto, isso porque é notória a dificuldade dos alunos durante o retorno das aulas no modo híbrido, sendo necessário que muitos conteúdos sejam revistos em sala e a Secretaria de Educação crie diversos projetos para apoio pedagógico dos alunos com dificuldade.

Desta forma é possível concluir que os professores estão cientes que durante o período de aulas remotas muitos alunos não foram incluídos neste processo em

decorrência das diversas dificuldades enfrentadas, seja por parte da escola ou da família. Mas, também se sentem mais preparados para reverter esta situação, pois com o empenho de todos é possível repensar e reestruturar as práticas pedagógicas com o intuito de minimizar os impactos causados por esse período de afastamento. Por outro lado, muitos pais relataram que durante a pandemia tiveram a oportunidade e a necessidade de conhecer melhor seus filhos, pela maior convivência diária e pelo acompanhamento das atividades escolares remotas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. **Educação Remota: entre a ilusão e a realidade**. Revista Interfaces Científicas, Aracaju, Vol.8, N.3, 20 de Maio de 2020. Disponível em: < <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251> > Acesso em: 11 out. de 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>> Acesso em 10 out. 2021.

CARNEIRO E SILVA, Jamile B. e SCHNEIDER, Ernani José. **Aspectos sócioafetivos do processo de ensino e aprendizagem**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, Vol. 3, 11-jul.-dez./2007. Disponível em: < <https://silo.tips/download/aspectos-socioafetivos-do-processo-de-ensino-e-aprendizagem> > Acesso em: 11 out. de 2021.

NOGUEIRA, Ricardo Jorge da Cunha Costa (2014). **Estratégias gerenciais e o fluxo de valor** [manuscrito]: estudo no sistema público de ensino a distância. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9NKFFL> > Acesso em: 13 out. de 2021.



DO REMOTO AO ENSINO PRESENCIAL: A REALIDADE DO RETORNO ÀS AULAS NAS TURMAS DOS ANOS INICIAIS

Centro Municipal de Ensino Joana D'Arc⁹

RESUMO

As práticas de ensino-aprendizagem no período pandêmico de ensino, mobilizaram escolas, professores, e toda comunidade escolar a rever sua organização, seu planejamento, e consequentemente sua forma de acolher. Tais alterações, também foram sentidas nas turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental do Centro Municipal de ensino Joana D'Arc, nas práticas educativas remoto/presencial, ocasionando uma reestruturação do currículo, nas metodologias de acolhida e de planejar com sensibilidade, para garantir aos estudantes muito mais que aprendizagens conceituais, mas também afetivas.

PALAVRAS-CHAVE: ensino remoto/presencial; planejamento; currículo; organização; afetividade.

INTRODUÇÃO

É surpreendente como cada vez mais, nós seres humanos, exercemos a nossa capacidade de aprender, enfrentar e superar as demandas que a vida nos impõe e consequentemente, nos envolve em uma urgência de exercitar o olhar atento e múltiplo. Gradualmente percebe-se que diante de determinadas situações, desenvolvemos novas habilidades e construímos novas competências.

A pandemia tomou grandes proporções e as escolas tiveram que fechar as portas para o ensino presencial, desviando os caminhos, outrora traçados, deslocando aprendizes e espaços de aprendizagens para o âmbito familiar, deste modo, professores, coordenadores, diretores e a sociedade na totalidade, tiveram que adotar novas práticas de ensino, através de recurso tecnológicos. Adequando-se a esse cenário, o Centro Municipal de Ensino Joana D'Arc adotou práticas pedagógicas visando atender a comunidade escolar no ensino remoto.

Decorrido mais de um ano do cenário acima descrito e com o acompanhamento semanal dos boletins epidemiológicos disponibilizados pela Secretaria Municipal de

9 - cmefjoanadarc@tangaradaserra.mt.gov.br.

Elineia Francisco; Marilsa Consuelita Teodoro; Adrianana Palhana Moreira; Samuel Clemente Moraes.

Saúde de Tangará da Serra (SMS-TGA), e com a redução dos casos de contágio pelo Coronavírus, instalaram-se discussões ao nível de rede municipal de ensino a respeito do retorno das aulas presenciais; o que causou muitas angústias e incertezas tanto para as escolas quanto para as famílias com relação à organização do retorno presencial.

Diante desta nova realidade um dos grandes questionamentos era quanto ao acolhimento desses estudantes. O que seria ofertado? Como isso seria realizado? Como essas crianças chegariam ao espaço escolar após tanto tempo afastados do convívio social e do ambiente escolar, seria possível apenas a acolhida tradicional que ocorre em todo o início do ano letivo? Sendo assim, o texto que se segue faz um exame reflexivo descritivo acerca da realidade experienciada, dando visibilidade às práticas de ensino e organização desenvolvidas em períodos de enfrentamento do Coronavírus.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

No ano de 2020, em um cenário em que o contágio com a covid-19 surgiu afetando diversos campos, com diversas consequências econômicas, políticas e sociais, assim como educacionais, emergiram-se demandas que conseqüentemente, exigiram novas competências daquele que ensina.

Orientado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), adotou-se práticas de ensino em que as crianças/famílias, fossem orientadas a desenvolver atividades por intermédio do WhatsApp e disponibilizados materiais suportes em plataformas digitais como Google Drive e YouTube, o que por conseguinte, exigia das famílias acesso à internet, aparelhos celulares e computadores. Mas tendo a ciência da desigualdade desse acesso como é posto por Vieira e Ricci ao mencionar que; "São diferentes tempos, diferentes espaços, ambientes diferentes de aprendizagem (os quais nem sempre possuem as condições ideais) e, além disso, os estudantes possuem condições desiguais de suporte e acesso às tecnologias" (VIEIRA; RICCI, 2020, p.3); a indagação para o momento, traduzia-se em: O que fazer?

A tecnologia estava presente, mas com ela, instalaram-se incertezas e dúvidas, exigindo ações e aperfeiçoamento profissional. Contudo, visando atender as diferentes realidades da comunidade escolar, era necessário, assim como nos demais Centros de Ensino de Tangará da Serra, disponibilizar materiais apostilados e intervenções ativas, orientando os familiares de como desenvolver as propostas de atividades encaminhadas aos estudantes.

Iniciando as aulas ainda de modo remoto, e acrescidas as discussões realizadas pela SEMEC, o ano de 2021 trouxe como marca a possibilidade do retorno gradativo ao ensino presencial. Desta maneira, o Centro de Ensino se viu diante de novos desafios: a estrutura física, o quantitativo de recursos humanos, o medo hospedado nos profissionais de educação e da comunidade escolar, o que de modo conseqüente, exigiria realização de novas adequações.

O currículo deveria ser reestruturado, pois como bem nos elucida Silva (2017), currículo é documento de identidade e uma visão fidedigna da identidade do público estudantil, já não era simples de se perceber. Considerando esse ideal, de modo escalonado, os estudantes dos anos iniciais participaram de diagnósticos, no intuito de perceber o nível de aprendizagem, para a partir disso, elencar e selecionar com

base no Documento de Referência Curricular de Tangará da Serra/Anos Iniciais – MT, as habilidades e objetos de conhecimentos priorizados no retorno presencial que fossem de encontro com a construção de identidade dos estudantes.

A partir de formações ofertadas pela SEMEC, foram realizadas discussões entre os grupos de professores, onde concluiu-se que para a nova identidade de público que retornaria do remoto para o ensino presencial, o essencial era garantir a consolidação dos processos de literacia e raciocínio lógico-matemático, bem como o desenvolvimento do pensamento crítico frente a nova realidade.

Com retorno presencial e com a redução dos casos da covid-19, emitidos diariamente pela Vigilância Epidemiológica, houve o rompimento com modelo rotativo de ensino e a escola organizou-se para atender o retorno de 100% dos alunos. Desse modo, às famílias, coube a opção por permanecerem com o atendimento remoto ou encaminhar os estudantes para o ensino presencial.

Atendendo às medidas de biossegurança, e diante das devidas adequações realizadas para recepcionar os estudantes, a comunidade de pais foi orientada via comunicação oral sobre como procederia o retorno ao ensino presencial. Traçados solteiros de partida, retornaram as turmas da educação infantil, e após um período quinzenal, retornaram as turmas dos anos iniciais. No entanto, existia uma incerteza: até onde perduraria esse planejamento? Mas em se tratando de planejamento e do contexto que era experienciado, nunca se fez tão real e indispensável o ato de planejar. À vista disso, evidencia Moretto:

O planejamento é um roteiro de saída, sem certeza dos pontos de chegada. Por essa razão todo planejamento busca estabelecer a relação entre previsibilidade e a surpresa. Na base dessas afirmações está o conceito de que nenhuma situação complexa é igual a outra, ou seja, o planejamento deverá considerar que cada relação sempre terá os componentes da incerteza da singularidade e do conflito de valores (MORETTO, 2017. p.100).

Os pequenos cidadãos foram voltando e se deparando com um cenário atípico, com um distanciamento inesperado, com máscaras e inúmeros cuidados tão necessários, mas também, tão difíceis de serem seguidos por eles diante da nova rotina. Era evidente que estavam assustados, ávidos de afetividade e compreensão, e o acolhimento foi indispensável para o conforto parcial destes que deveriam ficar longe dos amigos, do professor (a), e da vontade de abraçar, de tocar e de brincar, sem que isso se tornasse prejudicial para o processo de aprendizagem. O medo, comum em algumas crianças que frequentam a pré-escola, tomou conta de uma parcela do público estudantil, cabendo aos professores um processo de acolhida mais intensivo, em que as emoções e a afetividade também se fizessem presentes enquanto práticas pedagógicas do cotidiano escolar. Desse modo, traduz Monteiro (2017) ao pontuar:

[...] afetividade, se refere a um conjunto de manifestações que abrangem a emoção, sentimento, e a paixão, que revela como o ser humano é afetado pelo mundo interno e externo, e que afloram pouco a pouco ao longo do desenvolvimento [...] A emoção tem uma natureza essencialmente orgânica [...], mas tem também uma importante função social de comunicação e mobilização do outro, sobretudo na fase inicial da vida. (MONTEIRO, 2017. p. 97)

É novamente o planejamento dos professores poderia ser confrontado diariamente com incertezas e a flexibilização dos processos de ensino-aprendizagem ganhou maior visibilidade, culminando em formas diferenciadas de lecionar.

Contudo, receber essas crianças e acolhê-las, com um quantitativo reduzido foi um entrave fácil de transpor, mas ao se deparar com a realidade, em níveis de aprendizagem, veio a frustração. Mais que urgente, o processo de alfabetização de alguns educandos, precisou ser retomado, e o ensino precisou ser personalizado com os diferentes níveis das turmas, diante desse contexto, o livro didático para as turmas dos anos iniciais mostrou-se inadequado, reivindicando do professor um planejamento mais sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências descritas, foi possível perceber que para haver o retorno quantitativo e qualitativo do ensino presencial, a convivência e o planejamento era o começo, o apoio afetivo e a sensibilidade docente a continuidade, o envolvimento familiar o ingrediente fundamental para o preenchimento das lacunas evidenciadas no processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social criadas durante o período letivo de 2020/2021.

É importante ainda, focalizar o olhar atento, para diversificar a forma de reconquistar a atenção do aluno, entendendo que a sua forma de processar informações, muda, conforme o contexto em que é exposto (LEONTIEV, 2016). Portanto, explorar o campo da afetividade é sinônimo de acreditar que o conteúdo ensinado, fixará, se a relação da pessoa que ensina é benéfica para aquele que aprende.

REFERÊNCIAS

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VILLALOBOS, M. da P. (Trad.) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14ª Ed. São Paulo: Ícone, 2016. p. 59 - 83.

MONTEIRO, A. N.L. Afetividade sim. In: BRASIL. Ministério da Educação - MEC (Org.). **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: A criança no ciclo de alfabetização: caderno 2**. Brasília: MEC/SEB, 2015. p. 94 - 104.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. 10ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª. ed. 9. reim. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

Todos pela educação (2020). "ENSINO A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE À PANDEMIA DA COVID-19". Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hyperlink-download>>. Acesso em 26 de set. 2021.

VIEIRA, L.; RICCI, M. C.C. **A educação em tempos de pandemia: Soluções emergenciais pelo mundo**. OEMESC. Editorial mensal. Disponível em << <http://www.udesc.br/ensinomedioemsc> Abr. 2020>> Acesso em 26 de set. 2021.



INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DO APOIO COMPLEMENTAR EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT

Secretaria Municipal de Educação - Coordenação Anos Iniciais e Políticas Públicas e Programas Educacionais¹⁰

RESUMO

A presente produção busca apresentar o resumo do plano de intervenção pedagógica em desenvolvimento, intitulado Apoio Complementar Educacional - ACE, com intuito de realizar o atendimento aos alunos a partir do 2º ano do Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Tangará da Serra/MT com defasagem de aprendizagem agravada pelo período pandêmico, tendo como objetivo recuperar e superar a defasagem escolar encontrada no retorno das aulas presenciais. Para tanto serão oportunizados instrumentos que auxiliem na superação da defasagem escolar decorrentes do período em que as aulas se encontravam remotas, garantindo a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização no Sistema Municipal de Ensino. O Apoio Complementar Educacional-ACE foi pautado nas especificidades das metodologias ativas, que consideram o estudante o centro da dinâmica pedagógica e, o protagonista do processo propondo novos horizontes e com eles outros objetivos e metodologias educacionais. Houve a necessidade de elevar a autoestima dos alunos, assim como resgatar a motivação para acompanhar os estudos de maneira presencial através de ações inovadoras e estimuladoras. Os jogos tornaram-se o ponto de partida do fazer pedagógico do professor do Apoio Complementar Educacional - ACE intervindo individual e coletivamente com práticas dinâmicas e interativas, buscando uma metodologia que possa garantir a todos o direito de aprender. Os alunos inseridos no ACE estão em processo de desenvolvimento com significativos avanços, ficando evidente que é gradativo e contínuo o aprender. Com a execução e avanços alcançados ficou evidenciado a importância da continuidade do plano no ano de 2022 para que não irrompe o conquistado até aqui.

PALAVRAS-CHAVE: Intervenção; Práticas; Inovação.

10 Secretaria Municipal de Educação – semec.tangara@edu.tangaradaserra.mt.gov.br, Franciele Giraldo dos Santos, franciele.santos@professor.tangaradaserra.mt.gov.br, Maria de Fátima Alves de Brito Oliveira, fatima@tangaradaserra.mt.gov.br, Matias da Silva Felix, matias.felix@professor.tangaradaserra.mt.gov.br, Nadir José Bariviera, nadirbariviera@gmail.com, Sulineidy de Oliveira Santos Dallabona, sulineidy.dallabona@professor.tangaradaserra.mt.gov.br, Waleska Ungaro Duarte Matos, waleska.matos@edu.tangaradaserra.mt.gov.br.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar os caminhos que o Apoio Complementar Educacional – ACE, percorreu desde a sua elaboração até a execução de fato no Sistema Municipal de Ensino de Tangará da Serra no ano de 2021. Para esse estudo utilizou-se alguns documentos e autores como: Instrução Normativa 008/2021 – SEMEC, Decreto n° 324, de 15 de Julho de 2021, Plano de Intervenção da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC, Documento de Referência Curricular de Tangará da Serra-MT-DRC, bem como rememorou-se autores como Gomes.

A proposta do ACE foi implantada com a finalidade de oferecer aos alunos a partir do 2º ano do Ensino Fundamental, condições de aprendizagem através de uma estrutura didático-pedagógica interdisciplinar e diferenciada, observando a organização curricular do Sistema Municipal de Ensino. Levou-se em consideração a necessidade de melhorar a qualidade da educação. Essas necessidades ficaram mais evidentes e gritantes devido à ausência das aulas de maneira presencial desde o princípio da pandemia do Covid-19, no início do ano letivo de 2020. O objetivo do ACE é intervir individual e coletivamente com práticas dinâmicas e interativas.

Partindo desses princípios, pensou-se em produzir um resumo expandido a fim de narrar um pouco o processo de implementação e as práticas já desenvolvidas no Apoio Complementar Educacional -ACE.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

O ACE foi idealizado no início do ano letivo de 2021, mas já estava sendo pensado desde 2020. Com o início da pandemia do Covid-19 os meninos e meninas tiveram as aulas de maneira presencial suspensas na Rede Municipal de Ensino, isso acentuou a defasagem de aprendizagem já existente no sistema de ensino. Através de rodas de conversas com os professores dos anos iniciais foram coletadas informações, anseios, angústias e preocupações com a defasagem apresentadas nas avaliações individuais que alguns centros e/ou escolas verificaram em boa parte dos alunos. Esses anseios e preocupações dos professores foram agregadas às intenções da Secretaria de Educação e assim, nasceu o ACE. A partir daí iniciou-se o desenvolvimento de estratégias de intervenção, baseadas em diagnósticos, no alinhamento de ideias, na definição de metas, no acompanhamento e monitoramento das dificuldades e dos resultados a serem alcançados.

O Plano de Intervenção Pedagógica para atendimento no ACE foi elaborado, organizado e está sendo acompanhado pela Equipe Pedagógica da Secretaria de Educação em parceria com a Direção e Coordenação Pedagógica de cada Centro e/ou Escola Municipal e desenvolvido por professores alfabetizadores designados pela Comissão de Coordenadores Pedagógicos da SEMEC.

Com o retorno das aulas presenciais, mesmo que de maneira escalonada proporcionou de maneira mais eficaz o levantamento dos alunos que seriam atendidos pelo ACE. Os professores regentes indicaram alunos a partir do 2º ano para serem avaliados nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática pelos professores do ACE.

Partindo da avaliação diagnóstica, os alunos foram enturmados de acordo com as afinidades a serem trabalhadas e/ou habilidades a serem alcançadas.

Durante o percurso foram realizados pelos professores e coordenadores pedagógicos encontros com as famílias para apresentar o Plano de Apoio. Os professores do ACE tiveram encontros de formação com a equipe de Coordenação da Secretaria para se apropriarem da metodologia a ser adotada na execução do plano. No decorrer do ano letivo, encontros formativos serão parte do aperfeiçoamento do professor.

Assim que diagnosticado e enturmado, a escola criou um ambiente acolhedor, posteriormente iniciou-se os atendimentos aos alunos uma vez por semana com uma carga horária de 2 horas aulas.

Contudo, pode-se dizer que a participação e inserção dos alunos no Projeto do ACE ocorreu por meio de uma ação reflexiva, através do diagnóstico do professor regente, respeitando as especificidades de cada indivíduo. O aluno receberá atendimento específico no ACE até que o professor e a equipe pedagógica julgar necessário.

O ACE acontece em todos os centros e/ou escolas da zona urbana e rural da Rede Municipal de Ensino de Tangará da Serra. O atendimento acontece em contraturno com carga horária de 2 horas aulas. A intencionalidade é que o Apoio Complementar Educacional - ACE dê continuidade no ano letivo de 2022.

É importante ressaltar que as práticas desenvolvidas no ACE não são isoladas ou vistas como mero reforço escolar, mas sim, planejadas e pensadas pelos professores, em parceria com a coordenação e a Equipe Pedagógica da Secretaria de Educação – SEMEC. Todas as práticas trabalhadas no ACE são voltadas especificamente para atender os alunos da Intervenção, a utilização de jogos e materiais diferenciados é ponto de partida para o alcance da habilidade pretendida e tidos como essenciais nesse processo, visto que estes são primordiais para estimular a alfabetização e os conceitos matemáticos, como afirma o Documento Referencial Curricular de Tangará da Serra,

Os jogos e brincadeiras no processo de alfabetização vêm como facilitador para o letramento, desse modo, na utilização de jogos, para desenvolver habilidades de leitura e escrita é necessário considerar situações em que o ler e o escrever tenham um significado para o educando. O uso de jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem pode despertar nos estudantes a motivação, imaginação, expressão, desenvolvimento da linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, englobando diferentes áreas do conhecimento, por isso constitui-se em um poderoso recurso no processo de alfabetização e letramento. A criança se desenvolve a partir do lúdico e da brincadeira, isso possibilita enfrentar os desafios e resolver problemas com autonomia e construir sua identidade através das oportunidades de experiências que a ludicidade oferece. (DRC-TGA, Pág. 68, 2019)

É necessário que o professor compreenda que cada criança possui um ritmo de aprendizagem diferente, sendo assim imprescindível a utilização de metodologias e dinâmicas individuais e coletivas. É essencial trabalhar na Intervenção com materiais atrativos e interativos, sendo primordial possuir esse olhar para aprimorar e estimular diversas habilidades e competências em nossas crianças.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

O Plano de Intervenção Municipal teve início no ano de 2015, de acordo com o Documento Referencial Curricular de Tangará da Serra (DRC-TGA), pág. 45,

O Plano Municipal de Intervenção Pedagógica do Sistema Municipal de Ensino teve início em 2015 por indicação do tribunal de contas. No ano de 2014 o Município aplicou na manutenção e no desenvolvimento do ensino o equivalente a 25,69% do total da receita resultante dos impostos municipais, proveniente das transferências estadual e federal, atendendo ao disposto no artigo 212 da Constituição Federal [...].

São inúmeras as perguntas que se faz ao dialogar sobre o fracasso escolar. A verdadeira causa é um ponto de interrogação, visto que as indagações são diversas: será que a falha é da família? Do sistema? Dos governantes? Será que os professores (as) não estão aptos e preparados para lidar com esses alunos (as)? Ou será que as crianças não estão sendo motivadas adequadamente? A grande questão não é encontrar culpados, mas descobrir caminhos para solucionar os problemas existentes.

Analisando a literatura, percebe-se que as causas do fracasso escolar são diversas, Gomes nos diz que:

As explicações decorrentes das teorias do *bandicap* sociocultural atribuem à criança que fracassa na escola deficiências, carências ou diferenças que vão desde comparações e atribuições valorativas de seus hábitos cotidianos até sua incompetência linguística. Dessa forma, percebe-se afetados o campo físico (na inabilidade de utilizar objetos que ela não conhece, por exemplo), o sócio-afetivo (na inabilidade de se relacionar em determinados meios) e o campo intelectual (na inabilidade de se comunicar de forma eficiente ou aprender na escola). (Gomes, pág. 40, 2006)

Essa afirmação fica evidenciada na DRC-TGA que defende a importância da aprendizagem ativa, tendo os alunos como autores de sua própria aprendizagem, propor a participação das crianças no processo de intervenção é extremamente valioso, visto que quando eles fazem parte da construção o conhecimento é significativo. Para que essa aprendizagem ativa e significativa aconteça, é necessário que as ações pedagógicas se façam nos moldes dialógicos, onde alunos e alunas, professores e professoras, todos os pares envolvidos no processo de Intervenção sejam sujeitos ativos, a BNCC, em sua 9ª Competência, diz que,

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (DRC-TGA, Pág. 60, 2019)

Desde o início das aulas remotas, em meados de 2020, devido à pandemia mundial da Covid-19, a necessidade da parceria entre Família e Escola ficou mais evidente, a família é um lugar onde se aprende a viver, a interagir, se comunicar com o mundo, onde iniciam os processos de conscientização dos valores inerentes à sociedade, esses valores continuam sendo trabalhados no ambiente escolar. Segundo a Constituição Federal de 1988, no Art. 227, afirma que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Família e escola, interagindo e dialogando, aprendendo e socializando, esta é uma forte parceria entre duas instituições distintas. Para que o Projeto de intervenção do ACE tenha sucesso, é necessário reconhecer as potencialidades de cada uma, e quais são as possíveis pontes existentes.

O cotidiano das escolas da Rede Municipal de Ensino de Tangará da Serra tem sido marcado pela dinamicidade das ações pedagógicas e, com elas, a construção de novos sentidos para o fazer didático. Professores e alunos, movidos pela construção de saberes por meio de intervenção pedagógica compreendem que o conhecer, o fazer, o conviver e o ser são contemplados na relação sujeito-ambiente-tecnologia.

Diante deste contexto e, observando as mutações nas formas de convivência e a amplitude dos saberes, é fundante reconhecer, pensar e planejar as ações cotidianas na escola, com a escola e para a escola, levando em consideração três princípios ativos: participação, colaboração e construção. O aluno tem sido nesse momento da história, mais do que nunca, um protagonista da sua história. Por outro lado, o professor tem sido o protagonista do seu fazer pedagógico.

A partir desta premissa, a Secretaria Municipal de Educação tem sido comprometida com a formação total dos professores e alunos da rede e entendendo que, nesse momento, a intervenção através do ACE tem a função de inserir práticas pedagógicas inovadoras, deixando a aprendizagem mais prazerosa. A finalidade é motivar os alunos para o querer aprender com maior interesse, participando da construção do seu conhecimento a partir de atividades que lhe fazem sentido, tornando mais fácil a compreensão dos mesmos.

A Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra, através de suas ações formativas e da potencialização das ações de fortalecimento consideram o Educador como o mediador das atividades cotidianas, bem como o responsável pela articulação das experiências de aprendizagens e das relações aprendentes. Como processo metodológico ressignifica o espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo, de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões humanas, pedagógicas e operacionais.

Neste sentido, o Apoio Complementar Educacional - ACE intenciona um fazer consciente, planejado, preparado, pré-pensado e que se dê em condições onde a aprendizagem seja o processo e o resultado, não apenas no aspecto intelectual, mas em todas as especificidades do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade do Projeto de Intervenção do ACE está tendo como foco desenvolver as habilidades e competências pertinentes aos alunos a partir do 2º ano do Ensino Fundamental. Os alunos que apresentaram defasagem de aprendizagem

decorrente da pandemia ou não, seja ela na área da linguagem ou na matemática, têm alcançado significativo progresso, sabendo que é uma trajetória contínua a longo prazo e se faz necessário a continuidade do plano no ano de 2022.

Até o presente momento da construção desse resumo expandido, as práticas desenvolvidas nas turmas de ACE estão sendo referência para o Estado de Mato Grosso, através de uma abordagem lúdica, práticas inovadoras, dinâmicas, respeitando cada criança como um ser único, singular e especial.

REFERÊNCIAS

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

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. 2.ed. 3º reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Intervenção Pedagógica: Laboratório de Aprendizagem**. Cuiabá, MT: SEDUC, 2019.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Conselho Municipal de Educação. **Documento de Referência Curricular de Tangará da Serra**. Tangará da Serra, MT: SEMEC, 2019.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Relatório de Atividades Desenvolvidas no Plano de Intervenção Pedagógica no Ano de 2018**. Tangará da Serra, MT: SEMEC, 2019.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Orientativo: Apoio Pedagógico Contínuo Interdisciplinar Anos Finais**. Tangará da Serra, MT: SEMEC, 2019.

Tangará da Serra. **Decreto nº 324, de 15 de Julho de 2021**. Dispõe sobre o Plano de Intervenção Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Tangará da Serra-MT, 2021.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa 008/2021 – Plano de Intervenção da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC**. Tangará da Serra, MT: SEMEC, 2021.

Tangará da Serra. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Instrução Normativa 004/2019 – SEMEC: plano escolar de intervenção pedagógica**. Tangará da Serra, MT: SEMEC, 2019.



POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: APOIO PEDAGÓGICO CONTÍNUO

Secretaria Municipal de Educação - Coordenação dos Anos Finais¹¹

RESUMO

A Educação Escolar tem passado por diversas mudanças emergentes das demandas da sociedade contemporânea, neste ensejo, surge a necessidade de intervir nos processos de ensino e aprendizagem. As habilidades e competências essenciais ao cidadão do Século XXI vão além dos conhecimentos estudados na educação escolar tradicional, ele abrange de questões socioemocionais à tecnológicas. Considerando este cenário, este resumo busca apresentar uma proposta de Intervenção Pedagógica, desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra/MT para os Anos Finais do Ensino Fundamental, que é o Apoio Pedagógico Contínuo (APC). Sendo regulamentado pela Instrução Normativa SEMEC 009/2021, o APC possui como ambiente o Laboratório de Informática de cada Centro de Ensino, utilizando a plataforma Khan Academy como um dos principais recursos metodológicos, tal apoio busca atender os alunos com níveis de proficiência insuficientes e/ou defasagens ano/idade, e por conseguinte, proporcionar o desenvolvimento pleno do estudante para a vida em sociedade. Assim, para a realização de tal intervenção foi feita reunião com coordenadores pedagógicos, capacitação com professores e técnicos de multimeios, organização e mobilização nos Centros de Ensino. Deste modo, as expectativas quanto a este apoio envolvem além de cumprir o proposto em normativa, ele busca ampliar a proposta para outros centros de ensino, equipar e manter os laboratórios de informática e capacitar os professores no trabalho com metodologias ativas.

PALAVRAS-CHAVE: Intervenção; Tecnologia; Educação.

INTRODUÇÃO

O atual cenário da Educação Escolar acentuou as falhas dos processos de ensino e aprendizagem. Além de contextos divergentes do modo para o qual o sistema de educação foi criado, temos as defasagens no desenvolvimento das habilidades e competências do cidadão contemporâneo. Conforme salienta Prensky (2001) os nossos alunos são nativos digitalmente e os professores imigrantes digitais, tal fato traz grandes desafios nos processos da educação escolar. Outrossim, o estudo *Projetando 2030: uma visão dividida do futuro*, encomendado pela Dell Technologies

¹¹ Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) - Coordenação dos Anos Finais: Jaqueline Nunes Carvalho: jaqueline.carvalho@professor.tangaradaserra.mt.gov.br; Jucineide dos Santos Zaffonato: jucineide.zaffonato@professor.tangaradaserra.mt.

ao IFTF (Institute For The Future) estima que 85% dos trabalhos que existirão em 2030 ainda não foram criados.

Potencializando tal cenário, temos os dilemas vivenciados na pandemia da COVID-19, que por sua vez evidenciou as lacunas existentes no processo de ensinar e aprender bem como as necessidades de acesso e domínio das tecnologias digitais.

Deste modo, diante de tal situação, surge a possibilidade da utilização de tecnologias digitais, como a plataforma Khan Academy, para intervenção pedagógica nos anos finais do ensino fundamental, por considerar, que atende às demandas emergentes da sociedade contemporânea bem como as defasagens do processo de ensino e aprendizagem.

Posto isto, o presente resumo objetiva apresentar a proposta de intervenção dos Anos Finais do Ensino Fundamental proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra/MT, intitulado: Apoio Pedagógico Contínuo (APC).

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Para cumprir o objetivo supracitado, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, que segundo Minayo (2001, p.22) “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Deste modo, neste resumo busca-se apresentar as motivações e processos na elaboração da possibilidade de Intervenção Pedagógica para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Cabe ressaltar que o desenvolvimento do APC será no âmbito da Secretaria Municipal de Tangará da Serra/MT, nos Centros Municipais de Ensino que possuem Ensino Fundamental Anos Finais, em todas as turmas de 6º ao 9º ano.

Portanto, inicialmente apresentaremos as concepções sobre o atual cenário da educação escolar, que por sua vez nos levaram a construção da proposta de intervenção, e em seguida, sua organização e encaminhamentos tanto por parte da Secretaria Municipal de Educação, quanto do Centro Municipal de Ensino e do professor.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A Educação Escolar se constitui como uma etapa essencial para a formação do cidadão, devendo vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social conforme propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. Nesse ensejo, reflexões sobre os contextos e processos de ensino e aprendizagem são fundamentais para cumprir com êxito o que é proposto em lei.

Ao longo dos anos o desafio da educação escolar tem aumentado, ficando ainda mais evidente desde o início da pandemia da COVID-19, no início do período letivo de 2020 que levou a ausência das aulas de maneira presencial. Neste contexto, para melhorar a qualidade da educação e permitir que ela vá ao encontro das competências do cidadão do Século XXI, o currículo e as práticas pedagógicas precisam ser repensadas.

Em termos de currículo surge a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que tem por finalidade subsidiar os sistemas de ensino na definição dos seus currículos e das suas propostas pedagógicas. Nesse sentido, a BNCC contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal, quanto de forma direcionada, como destaca em uma de suas Competências Gerais, que o aluno deverá:

“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BNCC, 2018, p.9).

Quanto às práticas pedagógicas, a sua organização na contemporaneidade permite aos professores e alunos diversas possibilidades, desde o ensino, as mediações e intervenções no processo de construção e assimilação de conhecimentos, até as múltiplas maneiras de aprendizagens e descobertas. Neste ensejo, as metodologias ativas concedem ao aluno o direito de ser protagonista do processo de conhecer e atuar de forma ética nas descobertas, nas pesquisas, enfim na produção de conhecimentos, orientados pelo professor.

Compreende-se que os alunos da era digital estão aptos a realizar grandes descobertas, porém necessitam de práticas intencionalmente organizadas para realizar grandes viagens no mundo do conhecimento. Mas como planejar essas atividades? Um bom começo é diagnosticar as aprendizagens, conhecer os alunos, saber dos seus interesses e preferências para propor o uso de atividades desafiadoras, que instiguem a sua curiosidade científica, crítica e criadora.

Todo objeto de aprendizagem escolar se constrói num terreno ainda não amadurecido [...] cabe definir sempre o limiar inferior da aprendizagem. Mas [...] devemos ter também a capacidade para definir o limiar superior da aprendizagem. Só na fronteira entre estes dois limiares a aprendizagem pode ser fecunda. Só entre eles se situa o período de excelência do ensino de uma determinada matéria. (VYGOTSKY, 2000, p. 333)

Assim, a sugestão de uso da Plataforma Khan Academy tem o intuito de propiciar a professores e alunos uma prática pedagógica que priorize o aluno. A partir dos diagnósticos e levantamento dos conhecimentos prévios, os professores poderão propor situações desafiadoras, problematizando, orientando a pesquisa, as reflexões, os debates, o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático e muitas outras atividades que despertem nos alunos a vontade de aprender.

Todo processo de aprendizagem exige do sujeito alguns requisitos essenciais como: o domínio da linguagem, a curiosidade, a memória, a concentração e também a motivação. Os professores são motivados através de estudos de capacitação para o uso das tecnologias e especificamente a plataforma outrora citada. Os alunos são motivados através do desafio constante que é a aprendizagem sequenciada,

organizada em sentido graduado de dificuldades, sempre na perspectiva de superar os desafios propostos diariamente. “Ensinar exige curiosidade metódica” (FREIRE, 2008, p. 85) conseqüentemente aprender, exige por parte do discente, a mesma curiosidade.

Deste modo, unindo a necessidade de intervir nos desafios da educação escolar, bem como as possibilidades mediante o currículo e práticas pedagógicas, surge a possibilidade de Intervenção Pedagógica. Em termos de município, o Plano Municipal de Intervenção Pedagógica de Tangará da Serra iniciou no ano de 2015, e em 2021 a Secretaria Municipal de Educação através do Departamento de Gestão Pedagógica e Políticas Educacionais propôs mudanças, tendo como suporte e regulamentação a Instrução Normativa 004/2019, versão 3, e agora, sendo adequado às atuais demanda da educação, pela Instrução Normativa 009/2021.

A intervenção dos anos finais, será realizada em uma etapa de Apoio Pedagógico Contínuo e atenderá os alunos com proficiência insuficiente e defasagem idade/ano, utilizando estratégias para o desenvolvimento de habilidades e competências, por meio da plataforma Khan Academy, que é uma organização sem fins lucrativos, que proporciona acesso a conteúdos alinhados à BNCC em forma de vídeos, artigos e atividades, além disso, ela dispõe de relatórios personalizados de desempenho individual das atividades.

Nesse contexto, os alunos do APC são encaminhados pelos professores da turma regular, sendo até 10 alunos de cada turma, que são atendidos no contraturno no laboratório de informática de cada Centro Municipal de Ensino, com carga horária de 2 horas-aula semanais, por professores da rede pública municipal.

Os Centros Municipais de Ensino que participam do APC são: CME Antenor Soares; CME Décio Burali; CME Dom Bosco; CME Fábio Diniz Junqueira; CME Fausto Eugênio Masson; CME Gentila Susin Muraro; CME Joana D’Arc; CME Professor José Nodari e CME Silvio Paternez.

O papel do professor do APC nesse processo é de: realizar a avaliação diagnóstica para identificar a situação de aprendizagem de cada aluno, recomendar atividades da plataforma, acompanhar o desempenho das habilidades, elaborar relatórios individuais de consolidação das aprendizagens, além de questões como lançamentos no sistema de presenças e aulas realizadas.

O processo avaliativo nesta etapa tem a finalidade de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes mediante as intervenções pedagógicas, desse modo, o professor vai analisar qual é o caminho e recomendação para cada aluno. O mesmo acontecerá periodicamente, observando os relatórios individuais disponibilizados pela plataforma e também pelas observações/considerações feitas pelo docente.

Neste contexto, as avaliações serão realizadas em três formatos:

- Avaliação diagnóstica: no momento da entrada no APC, para identificar em qual nível o aluno está e quais são suas dificuldades.

- Avaliação processual: durante o desempenho das atividades, observando os relatórios de proficiência e trabalhando com recomendações nelas.
- Avaliação de saída: no final do ano letivo para avaliar o processo de aprendizagem.

Outrossim, a Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação é responsável pelo acompanhamento das práticas pedagógicas desenvolvidas na Intervenção. Este acompanhamento acontece regularmente durante o processo de intervenção, analisando os resultados e as práticas pedagógicas executadas, observando o que foi sucesso e o que necessita ser reinventado.

Quanto à capacitação dos docentes que trabalham no APC ela se dá em dois momentos, o pré e o durante a intervenção. A capacitação pré, foi desenvolvida com intuito de trabalhar questões pedagógicas e técnicas da plataforma, além de outros recursos pedagógicos; o durante ocorre de acordo com a demanda dos professores e alunos, buscando auxiliar no processo de aprendizagem, dialogando sempre sobre as práticas e os processos da intervenção.

Posterior às capacitações e organizações burocráticas supracitadas, cada Centro de Ensino mobilizou sua comunidade escolar para apresentação da proposta, ajustes aos contextos, entrega de termos de compromisso, organização dos laboratórios e mobilizações/sensibilizações em geral.

Em suma, tal possibilidade de intervenção busca atender as necessidades emergentes do cidadão contemporâneo, que é nativo digitalmente, bem como as defasagens do processo de ensino e aprendizagem utilizando de metodologias que permitem o aluno ser ativo em seu processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A popularização das tecnologias digitais nos espaços escolares, abriu as portas para diversas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, tal realidade não pode ser ignorada considerando as demandas emergentes da sociedade contemporânea. Sendo assim, a proposta de intervenção apresentada, intitulada APC, visa ir ao encontro de tal cenário.

O APC dos Anos Finais se constitui como uma etapa importante de intervenção pedagógica, pois atende os alunos com proficiência insuficiente e defasagem ano/idade, e leva em consideração as necessidades e interesses da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

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

CARVALHO, Rafaela. 85% das profissões que existirão em 2030 ainda não foram criadas. DRAFT, 2019. Disponível em: <<https://www.projeto draft.com/85-das-profissoes-que-existirao-2030-ainda-nao-foram-criadas/>> Acesso em: 16 ago 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Paz e Terra: São Paulo, 2008.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

VYGOTSKY, Lev. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PRESNKY, M. *Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon*. MCB University Press, v.9, n. 5, out. 2001.



UMA NOVA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Coordenação da Educação Especial e Inclusiva¹²

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo apresentar as práticas pedagógicas realizadas pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Tangará da Serra no âmbito da Coordenação da Educação Especial e Inclusiva no ano de 2021. Com intuito de ressaltar as demandas existentes dentro da modalidade da educação especial, foram propostas ações para identificar as necessidades no segmentos da sala multifuncional, nos atendimentos e estrutura do C.M.E.E Prof^a Isoldi Storck, na reorganização das atribuições do Núcleo de apoio educacional e estabelecer novos critérios aos profissionais que atuam na função de auxiliares da educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: educação, especial, práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A educação especial e inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas no sistema de ensino municipal de Tangará da Serra evidenciam a necessidade de confrontar as práticas pedagógicas referente a Educação especial e diante de tal evidência, criou-se alternativas para superá-las. A partir da averiguação, foi proposto ações de práticas inclusivas, a reestruturação das salas multifuncionais, estudo e análise para reestruturar ações relativas ao atendimento de discentes e atribuições dos docentes do Centro Municipal Prof^a Isoldi Storck.

Referente ao Núcleo de apoio educacional (NAE), buscou-se uma nova proposta de atendimento escolar onde a equipe multidisciplinar foi direcionada em grupos para atender as demandas como: Atendimento individualizado de profissionais

¹² Coordenação da Educação Especial e Inclusiva – marciarufyno@gmail.com, Márcia Rufino Silva, neli@tangaradaserra.gov.mt.br, Neli Rodrigues de Souza

da educação, capacitação de auxiliares e professores, palestras e formação continuada.

Com relação aos auxiliares de desenvolvimento da educação infantil (ADI) que desempenham a função de auxiliar da educação especial, foi proposto pela Secretaria de Educação (SEMEC) representada pela coordenação da educação especial, estabeleceu critérios no formato de atendimento do aluno com deficiência, implicando uma mudança estrutural e cultural para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

A Educação Especial e Inclusiva no município de Tangará da Serra, neste ano de 2021 buscou abranger as quatro vertentes que englobam essa modalidade. Sendo elas: Sala de Recurso Multifuncional, CMEE Prof^a Isoldi Storck, Núcleo de Apoio Educacional (NAE) e Auxiliares de Educação Especial (AEE).

Na perspectiva de uma educação inclusiva a reestruturação das salas multifuncionais foi reorganizada de maneira a atender tanto os alunos público alvo da Educação especial - Pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento-Transtorno do Espectro do Autismo e Altas habilidade e/ou Superdotação como também fossem atendidos os alunos com Transtorno específico da aprendizagem. Para que essa reestruturação ocorresse foram realizadas capacitações e formações continuadas com os professores das salas multifuncionais.

Elaborou-se uma ficha de encaminhamento para que o professor da sala regular preenchesse com intuito de encaminhar o aluno para o atendimento na sala de recurso. Após o recebimento desta ficha o professor responsável pelo atendimento na sala multifuncional realizou procedimentos como: observação do aluno em sala de aula, durante e após o intervalo, foi realizada entrevistas com os pais ou responsáveis pelo aluno com objetivo de obter informações desde o seu nascimento e desenvolvimento escolar. Após esses procedimentos, o professor especialista agendou um horário para o primeiro atendimento com o aluno a fim de avaliar se o mesmo receberia o atendimento especializado ou não na sala multifuncional.

Anteriormente alguns alunos com transtornos específicos de aprendizagem, não estavam regulamentados no sistema de chamada de frequência escolar da sala multifuncional, visando tornar o atendimento desse aluno real e palpável nos registros padronizados do sistema de ensino do município, ações foram adotadas para atender determinado objetivo. Conseqüentemente foi reestruturado as turmas da modalidade Atendimento educacional especializado (AEE) para os alunos públicos da educação especial, e para os alunos com transtorno específico da aprendizagem originou-se no sistema padronizado (Omega Sistemas) as turmas na modalidade de Atividade Complementar - Apoio Educacional Especializado (APE), possibilitando a inserção no sistema como mencionado previamente.

O Centro Municipal Integrado de Educação Especial Prof^a Isoldi Storck atende alunos deficiente auditivos e visuais com ou sem comorbidades ou seja, alunos com Transtorno do Espectro do Autismo e com deficiência auditiva. Por muitos anos essa Instituição foi conhecida como Associação Amigos dos Deficientes Auditivos de Tangará da Serra (AADATA), uma associação que ofertava atendimento somente à

alunos com deficiência auditiva e visual. Entretanto, existe a proposta de reestruturar esse panorama, tornando esta instituição voltada ao atendimento de diversas demandas na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, integrando no local o Núcleo de Apoio Educacional, constituído por uma equipe multiprofissional. Em virtude da pandemia do coronavírus (Covid19), e também da reforma predial, essa reestruturação está em processo de análise, adequação e construção para o ano seguinte.

O Núcleo de Apoio Educacional (NAE) consiste em contribuir no processo de Ensino e Aprendizagem, a partir da elaboração e/ou execução de intervenções para gestores, professores, alunos, familiares e comunidade. O NAE tem como princípio fundamental do seu trabalho, o aspecto preventivo. Nessa perspectiva de trabalhar de forma preventiva e inclusiva a equipe foi organizada de forma que cada membro possa desenvolver funções individuais e também coletivas. Os profissionais da psicologia educacional se dividiram entre capacitações de professores da sala regular e professores da sala multifuncional, capacitações dos auxiliares da educação especial, trabalho em grupo com os alunos nos centros municipais e atendimento individualizado aos alunos envolvendo o socioemocional.

Auxiliares da Educação Infantil - função Auxiliar da Educação Especial foi realizado capacitação referente a importância do trabalho que eles desenvolvem e também como eles devem buscar o desenvolvimento da autonomia dos alunos auxiliado por eles. Nessa perspectiva que devemos olhar para o aluno e ver a suas potencialidades e não somente suas deficiências, a atribuição dos Auxiliares iniciou - se com um novo olhar, onde no momento de atribuições era informado ao auxiliar o centro municipal e a turma e não o nome do aluno e sua deficiência, pois desta forma o auxiliar passou a buscar o centro no qual tinha uma proximidade da sua residência e não por causa da deficiência do aluno.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p.16).

Sendo assim, a Educação Especial, de acordo com o Decreto Federal 7.611/11, no § 1º do Art. 2º, alíneas I e II deve se assegurar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é definido pelo:

[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar a formação dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, como apoio permanente e limitado, no tempo e na frequência dos estudantes às Salas de Recursos Multifuncionais, doravante denominadas pela sigla SRM; ou

II - complementar a formação de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais

A Declaração de Salamanca (1994) traz a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”, como se, até então, alunos com deficiência e/ou com outras necessidades educacionais especiais não fizessem parte da escola. Vale ressaltar, que no art.205 da Constituição Federal (1988) afirma que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Desse ponto de vista, pode-se afirmar que a Educação Especial incorporou o formato de educação inclusiva por meio de uma nova política (BRASIL, 2008), política que a orienta, mas não abarca a complexidade conjuntural de um país de tantas desigualdades sociais e econômicas como o Brasil e o que concebe a relação entre as redes de ensino, seus professores e o alunado que dela fazem parte. (TONINI, MARTINS, COSTAS, 2012)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se a Educação Especial enquanto área de conhecimento e modalidade de ensino que não se restringe aos processos de inclusão escolar do seu público na escola comum. A inclusão no espaço educacional é considerada, quase exclusivamente, um sinônimo de inclusão de alunos concebidos da Educação Especial, como se fossem apenas esses os excluídos do e no espaço de escolarização formal. Surge, desse modo, a necessidade de demarcar que o público da educação inclusiva não é o mesmo que o da Educação Especial, e que Educação Especial não é sinônimo de educação inclusiva (MICHELS; GARCIA, 2014).

Na educação inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças com deficiência e transtornos específicos de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal, ou seja, uma modalidade de ensino para todos, dessa forma eliminando obstáculos que limitam a aprendizagem e participação discente no processo educativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Federal nº7611/11, Casa Civil, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. BRASIL.

MICHELS, M. H.; GARCIA, R. M. C. Sistema Educacional Inclusivo: conceito e implicações na política educacional brasileira. Cadernos Cedes, Campinas, SP, v. 34, n. 93, p. 157-173, maio-ago. 2014.

TONINI, A.; MARTINS, A. P. L.; COSTAS, F. A. T. Dificuldades de aprendizagem específicas: uma análise entre Brasil e Portugal. Revista de Educação Especial e Reabilitação, Lisboa, v. 18, p. 9-43, 2012.



NOVAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS PARA UM ENSINO TRANSFORMADOR

Centro Municipal de Ensino Silvio Paternez¹³

RESUMO

A educação que se vive hoje, passa dinamicamente por mudanças e, mesmo assim, acredita-se que as práticas pedagógicas precisam ser as últimas a mudar. Vê-se agora que não é bem assim. Este trabalho vem apresentar uma breve discussão acerca de um novo modelo de ensino híbrido numa sociedade contemporânea que vive mudanças recordes em seus vários contextos socioeconômicos. Para desenvolver estas novas discussões para as aulas remotas, foram empregados modelos metodológicos de produção de material concreto como, jogos, maquetes, produção de mapas conceituais, vídeos caseiros e pedagógicos produzidos pelos professores, de modo que pudessem levar os alunos a entenderem de uma forma integral os assuntos relacionados às várias áreas do saber.

PALAVRAS-CHAVE: Novas Práticas; Ensino Híbrido; Modelos Metodológicos.

INTRODUÇÃO

A educação passa por frequentes transformações, de modo a promover um aprendizado global e integrador nos alunos. Contudo, pensar em novos caminhos para as práticas educacionais não é uma tarefa fácil, visto que, em consonância com o “pensar” novas práticas, passa por construir caminhos que percorram e ultrapassem as barreiras sociais, culturais e econômicas que, às vezes, impedem o avanço educacional dos estudantes. E foi pensando em como atingir os alunos, nesse novo cenário de educação remota e parcialmente presencial, que o Centro Municipal de Ensino Silvio Paternez, desenvolveu novas práticas de Ensino, a fim de fomentar nos mesmos a vontade de aprender, mesmo que distante do ambiente escolar e, sem deixar de desenvolver o aprendizado o qual os mesmos precisam adquirir no ano escolar em que estão inseridos. E foi pensando em retomar as escalas de aprendizagem, que a equipe docente deste Centro de Ensino, se reorganizou para desenvolver um novo caminho metodológico, como será apresentado a seguir.

13 CME Silvio Paternez – escola.51028590@edu.tangaradaserra.mt.gov.br – Alda Simone Tenutes. Celia Maria Pim. Darci Maria de Lara Ponsoni. Elien Débora Pereira da Silva. Elisângela Santos Costa Alabi. Luciana Bento da Silva. Lucimar da Mata, Margarida Pinto dos Santos Pletsch. Nilza Pereira da Silva Idalgo. Noeli Terezinha Lazarotto Casarin. Raimunda Nunes do Nascimento. Solange Martins dos Santos Dantas.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Estudando as possíveis inovações que poderiam ser aplicadas para este momento de ensino híbrido, é possível perceber novamente que temos uma vasta gama de recursos tecnológicos ofertados para trabalhar esta modalidade. Contudo, de nada adianta tudo isso se não mudarmos o nosso papel enquanto mediador de tudo isso. Como afirma Macedo:

“Hoje, a diferença fundamental está na ação do computador e do *smartfone*, que interagem de forma mais ativa que um brinquedo do tempo de Piaget. Mas as ideias dele sobre o aprendizado pelo estímulo e a figura fundamental do professor como orientador permanecem nas novas práticas pedagógicas.” (Apud NOVA, 2017, P.27).

Ou seja, não são as mudanças tecnológicas que por si só irão promover a inovação no processo educacional, mas sim, a forma como o professor entende as demandas educacionais de seus alunos e assim, suas mudanças metodológicas.

Com isso, as formas de aplicação para as novas metodologias foram variadas como, aplicação de jogos, recursos áudio visuais, mapas mentais, dinâmicas extra sala de aula para os pais aplicarem, entre outros recursos pedagógicos. E foi propondo novas ferramentas de ensino, que o Centro de Ensino foi percebendo gradativamente o maior envolvimento dos alunos nas propostas educativas e assim, seu maior rendimento no aprendizado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

O presente trabalho apresenta relatos de experiências da sala do ACE (Apoio Complementar Educacional) sobre as contribuições dos jogos e contação de história para o processo da alfabetização. Os jogos contribuem no processo da escrita alfabética, a consciência fonológica, a morfologia das palavras, seus aspectos semânticos, ampliando o vocabulário e também no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e moral.

Caiado e Rossetti (2009), consideram que por meio das práticas cooperativas, a exemplo de quando as crianças jogam juntas, pode-se contribuir para o desenvolvimento moral da criança, que evolui de um pensamento egocêntrico para a socialização.

As crianças demonstram interesse pelos jogos e brincadeiras, desde muito cedo, que envolvem propriedade da linguagem da escrita e raciocínio lógico. Considerando a importância das atividades lúdicas, foram desenvolvidos vários jogos, como as músicas, trava-língua, rima, e aliteração, comparação do tamanho das palavras, segmentação das sílabas, formação de palavras e contação de história. Estes são jogos desenvolvidos com os alunos do ACE, que contribuem para enriquecer as experiências no processo da alfabetização, possibilitando um trabalho sistematizado diferenciado, em que o aluno desenvolve as habilidades e competências necessárias.

Durante a aplicação dos jogos, pode-se observar que os alunos aprendem de forma espontânea, diferenciando letras, sílabas e palavras, compreendendo que diferentes palavras compartilham as mesmas letras, identificando as semelhanças sonoras entre as sílabas e em rimas, bem como ler, escrever e comparar números naturais e resolver as operações básicas. Estes jogos possibilitam a utilização da leitura e da escrita de forma contextualizada. E essa forma contextualizada, pode ser percebida a seguir nas adaptações produzidas para melhorar o aprendizado dos alunos que apresentam maior necessidade de apoio educacional.

Pensando em um melhor desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, foi elaborado um planejamento de atividades adaptadas. Contudo, para isso, primeiramente,

se fez necessário realizar um levantamento das dificuldades dos mesmos, através de avaliações diagnósticas, ocorridas durante o desenvolvimento das aulas remotas, para conhecer a realidade dos alunos, após esse primeiro ano de pandemia. Diante disso, foi possível realizar um trabalho minucioso, pois foram identificados os alunos com dificuldades de aprendizagem. O contato com os alunos fez toda a diferença, pois quando o aluno retirava o seu material para levar para casa os professores faziam uma abordagem com essa criança, proporcionando-lhe uma melhor compreensão do conteúdo. Esse foi um ponto positivo para a reorganização das atividades diferenciadas que se tornaram atrativas para os alunos, haja vista que esse planejamento foi direcionado para a prática das atividades com elaboração de vídeos explicativos, vídeos da Internet com as devidas referências, aulas por chamadas de vídeo no whatsapp.

De acordo com VASCONCELOS, “Planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade” (VASCONCELLOS, 200, p.43)

Dessa forma, com o planejamento que ocorreu de forma integrada e global, foi possível atender as especificidades dos alunos que apresentavam diferentes realidades de conhecimento. E assim, essas diferentes realidades também estão descritas na proposta de uma alfabetização através do lúdico, como veremos a seguir.

Outro ponto relevante deste resumo expandido é ressaltar os benefícios que os jogos trazem como forma de aprendizagem e as suas contribuições para o processo da aquisição da leitura e da escrita, bem como do raciocínio lógico.

Diante disso, os professores do CME Sílvio Paternez decidiram inovar os métodos de ensino para motivar os alunos a realizarem as atividades na escola e no ambiente familiar.

Analisando os jogos como um recurso de ponta para alfabetizar, as professoras do 1º ano confeccionaram diversos jogos, pois eles despertam nas crianças a motivação, expressividade, linguagem comunicativa, atenção, raciocínio lógico, entre outros.

Magalhães e Júnior (2012) apontam algumas contribuições na apropriação da língua por meio do trabalho com jogos:

Se, para criança, a escrita é uma atividade complexa, o jogo, ao contrário, é um comportamento ativo cuja estrutura ajuda na apropriação motora necessária para a escrita. Ao lado das atividades de integração da criança à escola, deve-se promover a leitura e a escrita juntamente, utilizando-se para isto a dramatização, conversas, recreação, desenho, música, histórias lidas e contadas, gravuras, contos e versos. No ensino da leitura e escrita, deve-se levar em conta o relacionamento da estrutura da língua e a estrutura do lúdico. Podem-se também estabelecer relações entre o brinquedo sócio dramático das crianças, na sua criatividade, desenvolvimento cognitivo e as habilidades sociais. Entre elas destacam-se: criação de novas combinações de experiências; seletividade e disciplina intelectual; concentração aumentada; desenvolvimento de habilidades e de cooperação. (MAGALHÃES; JÚNIOR, 2012, p. 5)

Sendo assim, para que o aluno identificasse as letras do alfabeto relacionado-as com o fonema inicial de cada palavra, diferenciando vogais de consoantes, foram enviados o Bingo dos jogos iniciais, picolé das sílabas, jogo da memória com rimas, sorvetão da adição e subtração, entre outros.

Diante da aplicação dos jogos que foram propostos para a família interagir com seus

filhos, foi possível observar que o desejo de ganhar em cada jogo desenvolvido, levava o aluno a sentir o prazer em aprender. Dessa forma, o objetivo inicial de ensinar através do lúdico foi alcançado, além de tornar mais efetiva a participação dos pais no desenvolvimento da leitura e da escrita. Este lúdico, também é entendido com as diferentes possibilidades de conhecimento no mundo da leitura, que oferece um conhecer prazeroso e concreto, desde os anos iniciais até o último ano do ensino fundamental.

A leitura foi também um fator relevante, trabalhado nesse período de pandemia, e pensando numa nova característica para despertar o gosto pela leitura nos alunos do Centro de Ensino Sívio Paternez, foi desenvolvida uma proposta que pudesse fazer os alunos terem maior desejo em ler, pois é de conhecimento de todos que quem lê mais e com fluência, encontra menos dificuldades na interpretação de textos, bem como no ato de escrever, dissertar sobre algo. E acreditando nisso, este Centro de Ensino tem em sua proposta pedagógica o Projeto *Ler e Escrever*, que busca mecanismos capazes de fazer da leitura um hábito atraente tornando-o, assim, prazeroso, fascinante e atrativo, podendo trazer para junto dos indivíduos o desenvolvimento de suas habilidades.

O trabalho desenvolvido mostra a real importância do projeto. Mesmo em tempos tenebrosos, em plena pandemia, os estudantes do CME Sívio Paternez, pais ou responsáveis frequentaram a sala de leitura. Prova disso, são os 438 livros levados pra casa, no primeiro semestre e, neste segundo semestre, já foram emprestados mais de 300 livros para o aluno levar pra casa. O trabalho segue avante mostrando que o ato de ler provoca exercício da leitura, multiplica sonhos e estabelece elo entre leitor e autor.

A aprendizagem da leitura pode assumir os mais diversos significados e, sentir prazer no ato de ler, requer estabelecer relações significativas com a realidade vivida.

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Este seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. (MARTINS, 1994, p. 17)

Quando se propõe ao aluno novas possibilidades de entender o processo de leitura, em todos os espaços de convivência, torna-se possível fomentar no mesmo a vontade de conhecer cada vez mais o mundo da diversidade de leituras, com diferentes estilos e criações.

O aluno é protagonista de seu conhecimento e, portanto, é capaz de criar mudanças em seu processo de conhecimento e aprendizagem e é com essa proposta que a Sala de Leitura, deste Centro de Ensino, visa mudar as organizações sociais e educacionais. Portanto, essas mudanças passam pela necessidade de promover um conhecimento integrador e concreto também com as áreas específicas do conhecimento, como é o caso da Ciência Geográfica; conhecida no assunto a seguir.

Nas aulas de Geografia para o Ensino Fundamental, vários conhecimentos são contextualizados numa perspectiva local e regional, de modo que o aluno consiga entender a sua relação direta ou indireta com os aspectos contemporâneos da Geografia.

[...] a Geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o estudante para

que exerça de fato a sua cidadania. [...]. Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto. (CALLAI, 2001, p.134)

Foi pensando nesse novo reconhecimento do espaço geográfico e na integração do aluno a ele, que fez-se necessário mostrar a Geografia numa visão mais concreta e prática, diante dessa retomada de aulas híbridas.

É neste momento que as discussões geográficas precisavam atender este necessário modelo estabelecido. Assim, tornou-se essencial problematizar os diversos conceitos da Geografia e levar os alunos a participarem da busca efetiva do entendimento dos conceitos propostos. Diante disso, as aulas foram planejadas e desenvolvidas de modo a trabalhar as produções concretas com produções de Podcast, maquetes, aulas invertidas, produção de memes, jogos geográficos e mapas conceituais globais.

Perante dos desafios que cada um tinha como proposto a conhecer e desenvolver, os alunos foram passando a reconhecer sua participação no processo de aprendizagem geográfica para um conhecimento global e definitivo para suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é capaz de mudar diferentes realidades e, quando a escola se propõe a realizar um trabalho que favoreça essa mudança, é possível notar que os alunos passam a desenvolver um novo desejo de aprender e conhecer o seu potencial educacional. Dessa forma, este Centro de Ensino pôde levar aos seus alunos um novo jeito de entender os conhecimentos propostos para cada nível de Ensino. E assim, entende-se que a educação é repleta de dinâmicas que fazem parte da proposta integradora do conhecimento para a vida.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian. *Ensino híbrido: esclarecendo o conceito*. Inovação na educação. São Paulo, 13 de setembro de 2020. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/09/13/ensino-hibrido-esclarecendo-o-conceito>.

CAIADO, A. P. S.; ROSSETTI, C. B. *Jogos de regras e relações cooperativas na escola: uma análise psicogenética*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPE), v. 13, n. 1, jan./jun., p. 87-95, 2009.

CALLAI, H. C. A. *A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o Ensino?* Terra Livre nº 16. AGB – São Paulo: Hucitec, 2001.

COLOMER, Tereza. *Andar entre os livros: A leitura literária na escola*. 1ª ed, Ministério educação, FNDE, 2013.

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

MACEDO, Lino de. (Apud Nova Escola, 2017, p.27). *Inovação: o que vai ajudar a mudar sua aula*. In: <https://novaescola.org.br/conteudo/8735/inovacao-o-que-vai-ajudar-a-mudar-sua-aula#>. Por:



Rodrigo Ratier, Pedro Annunziato e Alice Vasconcellos.

MAGALHÃES, Adriana F.S.; JÚNIOR, Cícero Francisco A. *Ludicidade na aquisição da leitura e escrita: experiências e vivências nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. CampinaGrande: Realize, 2012. 10p.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19 ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994. – (Coleção Primeiros Passos, p.17)

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto políticopedagógico*. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.



PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DO NÚCLEO DE APOIO EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS

Núcleo de Apoio Educacional¹⁴

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo apresentar as práticas realizadas pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Tangará da Serra no âmbito do Núcleo de Apoio Educacional (NAE) no ano de 2021. O NAE é multidisciplinar e conta com dois psicólogos e uma fonoaudióloga e se articula com os professores da sala regular, com os psicopedagogos da sala de recursos multifuncionais e com os profissionais externos nas áreas da educação e da saúde. Com o objetivo de contribuir nas demandas educacionais existentes na rede municipal de educação, o NAE propôs ações e atividades voltadas para reorganização de suas atribuições no ano de 2021, capacitação dos professores, orientações de famílias, triagem de alunos, intervenções breves, conscientizações e a Semana da Saúde Mental na Escola. Percebeu-se que o Núcleo contribui de forma efetiva com as demandas apresentadas pela escola e firmou seu compromisso com o apoio educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Capacitação, Equipe Interdisciplinar, Educação.

INTRODUÇÃO

O conhecimento multidisciplinar e/ou interdisciplinar atende as necessidades e demandas que ultrapassam o pedagógico. Sendo assim, diversos saberes podem colaborar para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem mais adequado. Portanto, equipes multi/interdisciplinares possuem infinitas possibilidades de profissionais

O Núcleo de apoio educacional (NAE) é uma equipe multidisciplinar que busca implantar uma nova proposta de atendimento escolar onde a equipe se empenha em contribuir para o processo de ensino e aprendizagem por meio do apoio ao professor, avaliação das demandas escolares, dos alunos e das famílias e articulação entre escola e profissionais externos.

Este trabalho buscou apresentar os princípios que norteiam o NAE e suas possibilidades de atuação dentro da rede municipal de educação de Tangará da Serra-MT, considerando seu caráter multidisciplinar. A proposta de atuação vem de encontro com as

¹⁴ Núcleo de Apoio Educacional – E-mail: psicoday2015@gmail.com; fbragaborges@gmail.com; robertapbotini@hotmail.com. Dayane Fernandes Ferreira Batista, Felipe Braga Borges Mota, Roberta Priscila Botini.

demandas das escolas, entretanto sabe-se que o quantitativo de profissionais não supre todas as demandas escolares atuais. Assim, em 2021 a equipe conseguiu executar algumas projetos que impactaram diretamente a comunidade escolar.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

O Núcleo de Apoio Educacional (NAE) surgiu no primeiro semestre de 2020 e buscava sanar as demandas encontradas na rede municipal de educação. Inicialmente, foi elaborado um documento norteador com base nas possibilidades descritas nos documentos oficiais do conselho federal de cada área que integrava o Núcleo na época.

O respectivo documento norteador foi encaminhado para a Chefe de Departamento Pedagógico com objetivo de legitimar as competências e atuações práticas do Núcleo junto a rede municipal de educação de Tangará da Serra – MT. Algumas reuniões ocorreram até que o documento e os objetivos de atuação do NAE fossem estabelecidos.

Assim, atualmente, o NAE é composto por 2 (dois) psicólogos e 1 (uma) fonoaudióloga e abrange os profissionais que atuam na Educação Especial, convergindo uma parceria para ofertar a rede municipal de educação, qualidade dos atendimentos aos alunos que apresentem dificuldade de aprendizagem, dificuldades da fala e da linguagem, necessitam de suporte socioemocional, orientação familiar, adaptação curricular, entre outras ações que envolvem o cotidiano escolar.

Logo, o Núcleo de Apoio Educacional (NAE) consiste em contribuir no processo de Ensino e Aprendizagem, a partir da elaboração e/ou execução de intervenções para gestores, professores, alunos, familiares e comunidade. Nessa perspectiva a atuação tem por base ações de cunho preventivo e inclusivo. A equipe busca atuar em parceria com a coordenação dos anos iniciais e finais, da educação infantil, da educação no campo e da coordenação da formação.

O NAE tem como princípio fundamental do seu trabalho, o aspecto preventivo. E ainda que, considere a subjetividade de cada indivíduo, o exercício dos profissionais de equipe interdisciplinar deve afastar-se do modelo clínico assistencial, devendo priorizar o desenvolvimento de práticas em grupo. Abaixo estão descritas as possibilidades de atuação dos profissionais que compõem o Núcleo:

- Elaboração Colaborativa do Projeto Político Pedagógico (PPP) - participar do trabalho de elaboração, avaliação e reformulação do PPP destacando a dimensão de sua especialidade diante da realidade escolar;
- Intervenção no Processo Ensino-Aprendizagem - compreender as condições implicadas ao processo ensino-aprendizagem, assim como, oferecer suporte aos profissionais, familiares e alunos dentro das necessidades de cada um e possibilidades de cada profissional;
- Capacitação de Educadores - proporcionar apropriação de conhecimentos técnicos e sua aplicação à realidade escolar e ao processo educativo;
- Promoção da Educação Inclusiva - desenvolver grupos de trabalho com professores, estudantes, familiares, equipe técnica, gestores e funcionários promovendo reflexão sobre inclusão e preconceito. Não obstante, oferecer suporte e orientação sobre Educação Especial;

- Intervenção com Grupos de Alunos - desenvolver grupos temáticos com alunos para criação de espaços comuns de reflexão e apropriação coletiva de conhecimento;
- Planejar ações com o Grupo Gestor e a Equipe Técnica Pedagógica - auxiliar no desenvolvimento de projetos e intervenções propostos pelo grupo gestor. Assim como, desenvolver ações com a gestão, ofertando suporte aos mesmos;
- Análise da situação institucional, Implantação de propostas e monitoramento das ações – sugerir e implementar ações, de acordo com a necessidade de cada escola. Realizar o acompanhamento das unidades escolares, por meio de visitas/reuniões, a fim de verificar a execução das ações planejadas e as necessidades de adaptações. Avaliando continuamente as ações desenvolvidas e necessidades percebidas.

As práticas descritas acima baseiam-se nos documentos norteadores da Função de Psicólogo Escolar e Fonoaudiólogo, logo foram usados como referências os documentos norteadores disponibilizados pelos Conselhos Federais de Psicologia (escritas na Lei Federal nº 4.119 de 27 de agosto de 1962) e Fonoaudiologia (Lei Federal nº 6.965/1981 e regulamentada pelo Decreto nº 87.218/1982), a fim de fornecer parâmetros para as ações a serem desenvolvidas.

Em 2021, com o NAE consolidado na rede municipal de educação, foram desenvolvidos três vertentes de trabalho. O primeiro foi a capacitação dos professores na área da neurociências, desenvolvimento cognitivo, estimulação cognitiva, desenvolvimento e estimulação de fala e linguagem, saúde socioemocional e bem estar e saúde vocal e suas implicações sobre o cotidiano escolar. As capacitações ocorreram no chão da escola e por meio de videoconferências e abrangeram 75% das escolas que compõem a rede municipal de ensino.

O NAE contribui nas formações da educação especial, ensino fundamental e educação infantil com palestras motivacionais, desenvolvimento e estimulação da fala e da linguagem, conscientização sobre o papel do relacionamento interpessoal, o manejo do estresse e da ansiedade, bem como prestou suporte dos conhecimentos na elaboração das demandas a serem trabalhadas no cotidiano escolar.

Para os alunos, o NAE desenvolveu dois grandes projetos: o primeiro foi um processo intenso e minucioso de triagens, onde acolheu-se as demandas dos alunos e das famílias, sendo realizados os devidos encaminhamentos quando necessário, e orientações a famílias, e orientações aos professores da Sala de Recursos Multifuncionais e/ou professores da sala regular orientações práticas de como adaptar as atividades às demandas dos alunos (também quando necessário). Foram dois meses de trabalho intenso, sendo realizadas mais de trezentas triagens e diversos encaminhamentos para avaliações externas de neuropediatras, neuropsicólogos, fonoaudiólogos, médico clínico geral, entre outros.

O segundo projeto foi a Semana de Saúde Mental, realizada no mês de Outubro, considerando-se que no dia 10, do respectivo mês, é comemorado o Dia Internacional da Saúde Mental. O projeto envolveu parcerias com as Instituições de Ensino Superior do Município que realizaram oficinas, palestras e acolhimento de demandas que surgiram ao longo do processo. Todas as atividades envolveram o tema da Saúde Mental, considerando todos os contextos que se relacionam direta ou indiretamente com o tema. O público-alvo do projeto foram os alunos dos anos finais do ensino fundamental, isto é, alunos do 6º ao 9º ano.

O Projeto de Promoção de Saúde Mental foi uma iniciativa do Núcleo de Apoio Educacional (NAE) e buscou promover ações/atividades de caráter educativo e informativo com a participação da comunidade escolar, família e instituições parceiras da escola. Buscou-se promover medidas de prevenção em saúde mental dos (as) alunos, assim como a redução do estigma/preconceito associado a questões envolvendo saúde mental.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

A educação é uma das ferramentas primordiais para o desenvolvimento das pessoas. Este ato se inicia no lar e se estende para as unidades escolares de educação básica e ensino superior. As mudanças sociais têm ocasionado mudanças também no cotidiano escolar, exigindo um atendimento integral ao aluno.

O conhecimento multidisciplinar e/ou interdisciplinar neste contexto, surge por meio de necessidades e demandas que ultrapassam o pedagógico. Sendo assim, diversos saberes podem colaborar para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem mais adequado. Portanto, equipes multi/interdisciplinares possuem infinitas possibilidades de profissionais.

De acordo com Munhoz e Oliveira Junior (2009) algumas experiências nas pesquisas interdisciplinares são inicialmente entendidas como o encontro multidisciplinar de várias áreas do saber (profissões) e suas competências específicas. Logo, “A partir desse encontro de profissões em direção à totalidade, constroem-se estratégias para o diálogo entre diversos conhecimentos para, posteriormente, ter um encontro com a interdisciplinaridade”. (PEDROSO; BOURGUIGNON, 2015, p.78)

Uma das vertentes do trabalho multi/interdisciplinar nas escolas é contribuir na capacitação dos professores, visto que permite ofertar aos professores ferramentas para alinhar sua prática pedagógica e outras questões que envolvem a educação, visto que a muito considera-se que a qualidade de ensino é fortemente influenciada pela formação docente (Azanha, 1998).

Assim, a interdisciplinaridade exige uma perspectiva de conhecimento que possibilite a articulação entre suas partes constitutivas, buscando transpor limites entre as áreas e as profissões, unindo forças e conhecimentos por um objetivo comum, com intuito de proporcionar ao profissional e pesquisador a possibilidade de trocar conceitos, ideias, experiências e criatividade.(PEDROSO; BOURGUIGNON, 2015, p.78)

A partir destas perspectivas, no contexto da educação a interdisciplinaridade apresenta-se como uma contribuição que objetiva promover uma reflexão e encaminhar as soluções frente às dificuldades que correspondem à pesquisa e ao ensino, bem como o modo que o conhecimento é discutido. (LUCK, 2007). Logo a perspectiva de vários profissionais envolvidos no objetivo de contribuir para o aprendizado do aluno é crucial para os dias atuais, frente a multiplicidade de saberes e de demandas escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As equipes compostas por profissionais de diversas áreas são fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno, visto que, possibilita ao aluno beneficiar-se de diferentes saberes em seu processo de aprendizagem. Também permite que o funcionamento educacional seja mais amplo e permita a articulação entre profissionais de áreas distintas se empenhando por um único objetivo: apoiar a aprendizagem.

A equipe do Núcleo de Apoio Educacional do Município vem desempenhando diversas atividades que tem contribuído diretamente com a educação. Entretanto, ainda há um longo trabalho a ser realizado quanto as políticas públicas e a própria estrutura do núcleo, considerando que ainda carece de outros profissionais para ampliar as propostas de atendimento.

Acredita-se que quanto mais a rede municipal considerar os benefícios da equipe multidisciplinar em seu quadro educacional, mais a comunidade escolar se beneficiará das possibilidades ações e atividade que poderão ser desempenhadas e mais diálogos ocorrerão entre as ciências.

REFERÊNCIAS

- AZANHA, J.M.P. Comentários sobre a formação de professores em São Paulo. In: SERBINO, R.V. et al.(orgs). **Formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 1998 (Seminários e debates) (p. 49-58)
- BRASIL. **Lei Nº 4.119**, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. *Diário Oficial da União*, 5 set. 1962.
- _____. **Decreto nº 87.218/1982**, que regulamenta a profissão de fonoaudiólogo, segundo Lei nº 6.965/1981.
- FAZENDA, Ivani C. A. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia?** São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- LUCK, H. **Pedagogia interdisciplinar**—Fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MUNHOZ, D.E.N, OLIVEIRA, C. R. J. Interdisciplinaridade e Pesquisa. p.11-33. In: BOURGUIGNON, J.A. **Pesquisa Social** –reflexões teóricas e metodológicas. Ponta Grossa: Ed.Toda Palavra, 2009.
- PEDROSO, J. M. V.; BOURGUIGNON, J. A.. O multidisciplinar e interdisciplinar na educação inclusiva: um relato da experiência da equipe do centro municipal de apoio especializado de Telêmaco Borba—PR. **Revista Magistro**, v. 2, n. 12, 2015. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/2900/1458> . Acesso em 12 nov. 2021.



DIÁLOGOS FORMATIVOS: DESAFIOS E APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Coordenação Educação Infantil - SEMEC¹⁵

RESUMO

Este texto refere-se a Formação Continuada dos Profissionais da Educação Infantil em 2021, organizada pela Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra - MT, através da Coordenação da educação Infantil, com o objetivo de promover uma prática reflexiva do contexto da comunidade escolar, considerando os fundamentos da educação e as especificidades que a educação infantil requer para a garantia da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. Desafios que se fazem presentes, principalmente diante do período pandêmico que se vive, em que as relações acontecem mediante as tecnologias e transformam-se a cada dia na tentativa da reescrita da história com sentido e significado. Neste contexto é que propõe-se as discussões e reflexões sobre temáticas que envolvem o cotidiano de crianças e adultos, e sobre as práticas pedagógicas possibilitadas no universo que compreende a primeira etapa da educação básica. Observa-se resultados expressivos a partir da formação continuada possibilitada aos profissionais da educação infantil que envolveram-se no processo de leituras, discussões e reflexões sobre as práticas já consolidadas pelas equipes de cada Centro Municipal de Ensino com o propósito de ressignificá-las e dar novo sentido e significado a aprendizagem de todos, crianças e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Educação Infantil; Desafios e Aprendizagens.

INTRODUÇÃO

Este texto refere-se à Formação Continuada dos Profissionais da Educação Infantil em 2021, organizada pela Secretaria Municipal de Educação de Tangará da Serra - MT, através da Coordenação da Educação Infantil. Tem como objetivo promover uma prática reflexiva do contexto da comunidade escolar, considerando os fundamentos da educação e as especificidades que a Educação Infantil requer para a garantia da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. Desafios que se fazem presentes, principalmente diante do período pandêmico que se vive, em que as relações acontecem mediante as tecnologias e transformam-se a cada dia na tentativa da reescrita da história com sentido e significado.

Fundamenta-se nas discussões de autores que discorrem sobre a formação docente e sobre a construção de percursos formativos relacionados à cultura da infância, a espaços coletivos e permanentes de estudos, de possibilidades, escolhas, desafios e

¹⁵ Coordenação Educação Infantil SEMEC – coordenacaoinfantil@edu.tangaradaserra.mt.gov.br, Eliane Feronato, Kátia Maria Kunntz Beck.

transformações e, sobre a formação de uma comunidade educativa e de cultura de grupo. Entre os autores, destacam-se as ideias de Paulo Freire, António Nóvoa e Maria Alice Proença.

Importante se faz considerar a formação continuada como um processo dinâmico de aperfeiçoamento constante que possibilite o repensar da própria prática e a ampliação de conhecimentos para transformar a realidade, ou seja, os saberes se transformam e se ampliam na medida em que busca-se compreender sua atuação, discutir ações e investigar a própria práxis. Para tanto torna-se fundamental dar voz aos protagonistas das ações nas instituições escolares, a fim de que a formação dos professores, auxiliares do desenvolvimento infantil, coordenadores e demais envolvidos no contexto escolar reconheçam a realidade local e possibilitem a reflexão e a análise das situações, promovendo-os como agentes de sua própria formação, sendo eles próprios sujeitos e autores na realização das possíveis mudanças da realidade, além de possibilitar o espírito de equipe, ou seja, a colaboração e o trabalho coletivo (GATTI, 1997).

Nessa perspectiva, enfatiza Maria Alice Proença que “formar-se é buscar a própria identidade, enquanto sujeito e membro de um grupo, fortalecendo o sentimento de pertencimento àquela realidade institucional” (2018, p. 14). Ainda de acordo com a autora, a formação envolve, “(trans)formação, ressignificação, reelaboração, reflexão sobre a própria ação, recriação, enquanto movimento contínuo de busca e constituição de uma identidade pessoal e profissional” (PROENÇA, 2018, p. 15), reafirmando-se, assim, a proposta da coordenação da educação infantil, a esse respeito.

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Acredita-se que para oportunizar uma formação significativa e comprometida que acolha e atenda às reais necessidades e interesses dos profissionais, faz-se necessário, primeiro dar voz a eles através de pesquisa de opinião. A partir da pesquisa realizada foram sistematizadas as informações coletadas e planejadas as temáticas a serem discutidas, refletidas e apresentadas por especialistas convidados, através de canal virtual institucional - Youtube. Entre os especialistas, um professor da UNEMAT, o presidente da UNDIME - MT, professoras da educação infantil do Sistema Municipal de Educação, psicóloga do Núcleo Pedagógico de Educação Especializada/SEMEC e, especialistas em educação infantil em nível nacional e internacional, além de autor de livros no campo da Pedagogia da Infância, Educação Infantil, Bebês e Formação de Professores.

Os temas a serem debatidos ficaram assim organizados: Mediações pedagógicas sobre o uso de tecnologias de informação e comunicação; Desafios do ensino em tempos de pandemia: compartilhar para avançar; Interação: professor, criança e família; Neurociências e Educação Infantil - Conhecimento que desenvolve; Desenvolvimento emocional na Educação Infantil: o que é esperado e como intervir quando o inesperado acontece; A escuta da infância: planejamento, avaliação e a escrita de parecer descritivo; O brincar e suas possibilidades para o desenvolvimento potencial da criança; A criança, as infâncias e o currículo na/da Educação Infantil e, Documentação Pedagógica e a autoria docente. Com a previsão de início dos encontros formativos, on-line, no mês de abril e término no mês de agosto.

A cada encontro promovido pela SEMEC, os coordenadores pedagógicos das instituições escolares foram responsáveis em dar continuidade às discussões com a equipe pedagógica da comunidade escolar, possibilitando o diálogo sobre o debate proposto pelo especialista e o contexto escolar, oportunizando reflexões sobre a prática, discussões, trocas de ideias, estudo de aprofundamento e o planejamento das ações a serem implementadas pela equipe na unidade escolar, auxiliando-os a ponderar e qualificar as práticas pedagógicas com a finalidade de superar possíveis dificuldades e consolidar mudanças relevantes para toda a comunidade envolvida.

Com o propósito de auxiliar e apoiar os coordenadores pedagógicos na realização dos encontros formativos nas unidades escolares, encaminhou-se orientativos com sugestões de textos, vídeos, documentários, etc, relacionados ao assunto, para embasar os estudos e discussões no âmbito escolar com a equipe pedagógica, partindo sempre de questionamentos que promovam a reflexão da equipe e a relação entre os apontamentos dos especialistas e as práticas pedagógicas oportunizadas pelos profissionais na instituição escolar, além de possibilitar a criação de novas estratégias para ressignificar as práticas cotidianas com relação ao tema discutido.

Pensar sobre o que se tem feito para tornar visível as aprendizagens das crianças, respeitando seus tempos e espaços e quais as concepções têm refletido nas práticas cotidianas, torna-se fundamental nesse processo. Cabe ressaltar que “quanto mais ações de formação envolverem o trabalho do professor na escola, mais condições ele terá de qualificar a sua prática pedagógica e de planejar uma intervenção com qualidade, passando do fazer por fazer para o fazer intencional, a que Paulo Freire chamava de práxis” (PROENÇA, 2018, p. 18).

Nesse sentido, a “[...] investigação da própria prática, quando aliadas à teoria, indicam novas possibilidades para a qualificação da docência e revelam o compromisso de quem se profissionaliza com competência, responsabilidade e envolvimento” (PROENÇA, 2018, p. 19), oportunizando a construção coletiva de ações e estratégias a serem desenvolvidas com as crianças, tornando-se práticas possíveis.

O coordenador pedagógico de cada Centro Municipal de Ensino organizou um portfólio dos encontros formativos realizados na unidade escolar evidenciando o processo percorrido pela equipe, as reflexões, as escolhas coletivas, a ressignificação do fazer pedagógico de forma a ressaltar a identidade da equipe e fazer dos registros, espaços da memória coletiva.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU DISCUSSÕES

Espera-se que a estrutura da formação continuada e sua dinâmica de atuação, subsidie e ofereça apoio pedagógico aos educadores do Sistema Municipal de Ensino proporcionando atualização, aprofundamento, ampliação de saberes e práticas. E, que os especialistas formadores, bem como os coordenadores pedagógicos de cada Centro Municipal de Ensino, legítimos formadores no exercício de sua função, possibilitem, durante os diálogos formativos, embasamento teórico aliado à prática pedagógica, objetivando a melhoria da qualificação profissional dos envolvidos no processo educacional e conseqüentemente a efetivação da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Considera-se de fundamental importância a avaliação do processo em que transcorre os diálogos formativos para que se possa aprimorar e construir novas possibilidades durante o percurso e, ao final dele, garantir uma formação permanente, reflexiva e transformadora.

Nessa perspectiva, Gizele Souza, Catarina Moro e Angela Scalabrin Coutinho (2015) consideram a avaliação como uma prática reflexiva sobre o contexto e o processo de formação com referência à realidade, ao que concretamente se faz e se realiza no percurso. Ainda de acordo com as autoras, a avaliação "[...] é um processo de elaboração e construção compartilhada de significados [...] onde a função reflexiva faz da avaliação uma prática formativa para os que dela participam, que saem enriquecidos profissionalmente"(2015, p. 27).

É nesse viés que se configuram as expectativas da coordenação da educação infantil/Semec com relação a avaliação do processo formativo em 2021, a fim de analisar os resultados alcançados, observar os pontos positivos e os negativos destacados pelos participantes e as sugestões para a superação dos mesmos a fim de aprimorar os próximos encontros formativos.

A partir da avaliação realizada com os coordenadores pedagógicos no decorrer da formação, evidenciam-se aspectos positivos relacionados ao maior engajamento da equipe escolar. Dentre eles podemos ressaltar alguns pontos:

- a possibilidade de reflexão sobre a própria prática e a elaboração de estratégias para a superação dos desafios observados coletivamente,
- o fortalecimento das relações interpessoais,
- a compreensão das necessidades de adaptação das atividades educativas para o sistema remoto, como para o sistema híbrido e para o retorno presencial,
- maior interação com as famílias,
- os temas abordados pelos especialistas de acordo com as necessidades dos CME possibilitando reflexões e conhecimentos de forma significativa, contribuindo efetivamente para a ressignificação das práticas cotidianas.

Ainda como aspecto positivo, destaca-se como uma importante estratégia, a formação continuada oferecida pela SEMEC acontecer concomitantemente com a realizada nos CME, pois permite refletir a própria prática baseada em referenciais teóricos, discussões que enriquecem as práticas cotidianas na escola.

Como aspectos negativos, aponta-se a ineficiência e instabilidade da internet durante os encontros e até mesmo a dificuldade de acesso e conexão, também considera-se a impossibilidade, devido ao isolamento social provocado pela pandemia, que dificultou colocar em prática os conhecimentos construídos no decorrer dos encontros, além da não participação de todos os auxiliares do desenvolvimento infantil nos diálogos formativos e a realização dos encontros somente no período noturno. Como estratégias para a superação dos desafios, os coordenadores pedagógicos sugerem que a formação continuada seja realizada no horário de hora atividade dos professores, uma reivindicação antiga da equipe. Destaca-se também, os diálogos coletivos em busca de soluções para os possíveis desafios que se fazem presentes e, considera-se as trocas de experiências, o trabalho

coletivo, um auxiliando e aprendendo com o outro a partir dessas trocas como relevante estratégia.

No mês de novembro, encaminha-se, através de formulário, uma avaliação para ouvir a opinião dos profissionais participantes dos diálogos formativos organizados pela Semec e também sobre os encontros realizados nos Centros Municipais de Ensino, sob a responsabilidade dos coordenadores pedagógicos. A seguir, apresenta-se os questionamentos sobre a formação ofertada pela Semec e as respectivas respostas. Quando é questionado se a formação continuada auxiliou no desenvolvimento da prática pedagógica, 85,3% das respostas apresentam-se entre, bom, ótimo e excelente, 11,9% regular e 2,8% insuficiente. Se os temas ofertados estiveram de acordo com os documentos oficiais, a BNCC e a DRC TGA, 85,3% referente aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 11% regular e 3,7% insuficiente. Com relação à possibilidade de interações para esclarecimento de dúvidas ou questionamentos, 82,6% das respostas foram entre os conceitos: bom, ótimo e excelente, 14,7% regular e 2,8% insuficiente. Em relação aos conteúdos abordados, se estavam de acordo com as necessidades formativas do grupo, 80,7% referente aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 16,5% regular e 2,8% insuficiente. Com referência se os assuntos abordados auxiliaram a construção de planejamentos que atendam as necessidades das crianças, 81,7% das respostas correspondem aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 14,7 regular e 3,6 insuficiente.

Na sequência, apresenta-se os questionamentos sobre os diálogos formativos realizados nos CME, sob a responsabilidade do coordenador pedagógico de cada escola, e as respostas dos participantes. Quando questionados, se foi proposto momento de discussão sobre as temáticas a serem abordadas nos diálogos formativos na escola, 83,5% das respostas variam entre os conceitos: bom, ótimo e excelente, 13,8% regular e 2,7% insuficiente, com relação se os temas discutidos trouxeram reflexões sobre as práticas pedagógicas cotidianas, incluindo o Projeto Político Pedagógico, 86,2% correspondem aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 11% regular e 2,8% insuficiente. Sobre a possibilidade de interação para esclarecimento de dúvidas e questionamentos, 85,3% variam entre bom, ótimo e excelente, 11,9% regular e 2,8% insuficiente, e quando questionados se os estudos auxiliaram na construção de planejamentos que atendam as necessidades das crianças, 84,4% das respostas correspondem aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 12,8% regular e 2,8 insuficiente.

Com relação à opinião dos participantes sobre a importância da formação continuada e a contribuição dos estudos propostos para a prática pedagógica, 97,2% correspondem aos conceitos bom, ótimo e excelente e 2,8% insuficiente. Diante da pergunta sobre o nível de interesse do participante em relação aos estudos debatidos, 96,3% estão relacionados aos conceitos: bom, ótimo e excelente, 0,9% regular e 2,8% insuficiente, também apresenta o mesmo percentual as respostas referente à participação do profissional nas discussões e debates, se foram efetivas contribuições para o crescimento do grupo.

Diante das avaliações realizadas, é possível fazer uma análise mesmo considerando que não foram todos os profissionais que responderam a pesquisa. Vários são os aspectos positivos que devem ser destacados, como o fato da formação possibilitar a relação entre a teoria e a prática envolvendo os participantes no diálogo e ter ampliado as discussões entre os pares visando a qualidade de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e conseqüentemente de todos os envolvidos nesse processo. Percebe-se que somente uma formação sistemática e continuada é capaz de promover a dimensão formadora da prática

(NÓVOA, 2002). Complementando essa ideia, Paulo Freire, ressalta que a formação é um fazer permanente que se refaz constantemente na ação (1996), portanto, enfatiza-se a formação como ato permanente que possibilita o repensar da própria prática, de modo que “a autoria do professor é um processo de “re-construção” e “re-criação”, que o sujeito faz a partir das conexões que estabelece na “re-leitura” de parceiros teóricos e na articulação que estabelece com a própria prática pedagógica, à luz de suas intervenções cotidianas” (PROENÇA, 2028, p. 30).

A avaliação demonstra que foi recorrente a solicitação dos profissionais para que os encontros formativos sejam realizados no período de hora atividade a fim de possibilitar maior produtividade dos participantes e também que continue a mesma estrutura dos diálogos formativos para o ano de 2022, porém com a sugestão de ampliação dos encontros a serem organizados e realizados na escola. Ressalta-se também que a dinamicidade dos encontros possibilitou maior engajamento da equipe, despertando o sentimento de pertencimento e conseqüentemente o fortalecimento das relações interpessoais, pois refletir coletivamente sobre a prática cotidiana e propor estratégias para a superação conjunta dos desafios, fortalece o coletivo da instituição.

A falta de conectividade e/ou a instabilidade da internet dificultou o acompanhamento das discussões durante os diálogos formativos online, bem como a impossibilidade de desempenhar na prática as ações e estratégias elaboradas pelo grupo devido trabalhar no sistema remoto. A sugestão para que as formações sejam de forma presencial é recorrente na avaliação realizada, bem como a evidência do respeito ao coordenador pedagógico como formador de professores, que se mobiliza inspirando a coletividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os diversos desafios impostos pelo período pandêmico vivenciado ainda em 2021, o uso da tecnologia para a realização dos diálogos formativos torna-se fundamental e necessário, ampliando as possibilidades relacionais, as trocas de experiências, os debates e estudos coletivos, potencializando a construção de sentidos e significados das práticas cotidianas nas instituições escolares. Neste sentido, destaca-se positivamente a possibilidade de participação dos professores, auxiliares do desenvolvimento infantil e gestão escolar, mesmo que de forma on-line nos diálogos formativos oferecidos pela SEMEC e também nos encontros nas instituições escolares.

A compreensão da necessidade de adaptação das atividades educativas para o sistema remoto, como para o sistema híbrido e para o retorno presencial, configura-se um desafio que foi superado coletivamente tornando-se aprendizagem significativa para todos os envolvidos e contribuindo efetivamente para a ressignificação das práticas cotidianas.

Outro fator interessante, que vale ser destacado é a participação inédita das famílias nos diálogos formativos oferecidos pela SEMEC, evidenciando um caminho a ser percorrido e possibilitado pela escola, ou seja, a aproximação entre a escola e as famílias, mais do que nunca torna-se necessário, se o desejo é conquistar e manter a qualidade na educação.

A partir do trabalho realizado e das evidências apresentadas, considera-se a relevância de investimento na continuidade da formação como espaço permanente de aprendizagem para a comunidade educativa.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 9^o ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete. **A formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

PROENÇA, Maria Alice. **Prática Docente: a abordagem de Reggio Emília e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas.** São Paulo: Panda Educação, 2028. 160 pp.

SOUZA, Gizele; MORO, Catarina; COUTINHO, Angela Scalabrin. **Formação da rede em educação infantil: avaliação de contexto.** Curitiba, Appris, 2015.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TANGARÁ DA SERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



II WEBINÁRIO

AS NARRATIVAS ESCOLARES QUE RESSIGNIFICARAM OS
PROCESSOS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA NO C.M.E FUTURO BRILHANTE

Centro Municipal de Ensino Futuro Brilhante¹⁶

RESUMO

O tema inclusão educacional têm sido amplamente discutido na atualidade e com o intuito de refletir os conhecimentos que venham contribuir através da pesquisa do mesmo no contexto educacional, visando à busca constante pela qualidade da participação e aprendizagem das crianças, o presente resumo expandido, que tem como principal objetivo explanar através dos relatos docentes e suportes teóricos meios de como proceder para incluir as crianças que necessitam de atendimentos educacionais especiais e dar continuidade em seu processo de ensino aprendizagem. Isto fez-se partindo da abordagem qualitativa da pesquisa (OLIVEIRA, 2010), através do método da pesquisa bibliográfica. Como principais referenciais teóricos, utilizou-se o Estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL 2019), Declaração de Salamanca (UNESCO 1994), VOIVODIC (2008), LUCKESI (2015), LEMOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO RAMOS, C. S. (2014), CARVALHO (2004) e SOBREIRA, A.C.O.; Capo, B.M.; Santos, T.S.S; Gil, D. (2015). Portanto, a partir do paradigma educacional da inclusão, que tem norteado na atualidade as ações educacionais, podemos observar a relevância do fazer pedagógico na vida das crianças que precisam de atendimento educacional especial.

Palavras-chaves: Inclusão, Pandemia, Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Diante do cenário de Pandemia(covid19), os profissionais da educação tiveram que se reinventar no fazer pedagógico e no C.M.E Futuro Brilhante não foi diferente, buscou-se novas ferramentas para auxiliar e garantir a qualidade do ensino/aprendizagem das crianças. O direito à Educação Inclusiva é garantido pela Lei Brasileira de Inclusão nº13.146/2015, pela Constituição Federal e pela Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência da ONU. Dessa forma, o artigo 1º da LBI

16 CME Futuro Brilhante – E-mail: crechefuturobrilhante@tangaradaserra.mt.gov.br, Aglaer C. Zanella, Aline Mikaelly de A. Campos, Alexsandra de M. Weisheimer, Aparecida M. da Luz, Ednéia A. F. Nunes, Luciana D. dos Santos, Laura M. M. Jesus, Maria de Lourdes M. Carvalho, Mirian D. dos Santos, Miriam J. Brondani, Simoni A. R. S. Oliveira.

foi instituído com o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2019, p 8).

Assim, a resolução CNE/CEB nº 02/2001, determina no seu 2º artigo que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001, p. 69). Neste sentido, buscando uma educação de qualidade para todos, surgiu o seguinte questionamento: O que e como fazer para incluir as crianças que necessitam de atendimentos especiais em seu processo de ensino aprendizagem neste momento?

Diante das indagações, durante o ensino remoto e presencial, o C.M.E Futuro Brillhante, na ação e observação de seus profissionais, visam um atendimento específico, por meio de materiais e propostas lúdicas às crianças com necessidades especiais, contribuindo assim, para desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social.

INCLUSÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Sabe-se que nos últimos anos houve um crescimento significativo em relação às matrículas de alunos com deficiência na educação básica. Os números reafirmam a importância da inclusão social, bem como a necessidade da escola estar preparada para receber estes alunos e oferecer-lhes condições e recursos adequados para que aconteça uma aprendizagem significativa.

Segundo Vieira (2012) a proposta de inclusão deu-se início no século XX, na ocasião em que as pessoas com deficiência passaram a ser consideradas cidadãos com direitos e deveres, dessa maneira, no Brasil a década de 90, foi um período importante para Educação Especial, pois foi nesta época que a mesma passou a ser considerada como uma modalidade de ensino, devendo assim, ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, direito este garantido em vários documentos, destacando a Declaração de Salamanca, que é considerada um dos documentos mais importante que visam à inclusão social. Ela defende que:

[...] toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, • toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, •os sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, •aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, •escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação

para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994 p. 9)

Sendo assim, todas as escolas devem fazer as adaptações necessárias para receber as crianças com necessidades especiais e oferecer a elas condições para que aprendam de forma expressiva.

Santos (2002) afirma que “a inclusão se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar igualdade de oportunidades”, ou seja, não é somente matricular a criança com necessidade especial em uma classe regular, mas também é necessário buscar meios para que ela aprenda e se desenvolva. Portanto, para se ter uma escola inclusiva, toda a comunidade escolar deve se unir em prol de garantir uma educação de qualidade para todas as crianças, sejam elas com deficiência ou não. O Estatuto da pessoa com Deficiência também assegura o direito da criança com deficiência a ter uma educação de qualidade assim;

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2019, p.19).

O documento menciona no art. 28, inciso III, a necessidade de garantir o atendimento educacional especializado através do projeto pedagógico para atender as características dos estudantes e garantir o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2019, p. 20)

Portanto, pode-se observar que a inclusão das crianças deficientes é de extrema importância para seu desenvolvimento em todos os aspectos. Carvalho (2004, p. 26) salienta que a inclusão consiste em ensinar todos os alunos juntos, independente das dificuldades e diferenças que apresentem, de maneira que possibilite oferecer aos alunos respostas educacionais adequadas às suas peculiaridades individuais.

METODOLOGIA

A pandemia foi e ainda está sendo um desafio em muitos aspectos e um dos principais, foi integrar crianças com deficiências no ensino remoto, bem como, posteriormente, também nas aulas presenciais, em decorrência ao período de afastamento do ambiente escolar, situações essas que impulsionaram a produção deste trabalho.

Assim, para construir este resumo serão apresentados breves recortes bibliográficos que sustentam os relatos e as ações exercidas por pedagogas do CME Futuro Brilhante. Dessa forma, o texto consiste em estudos de casos, visando

compreender problemas vivenciados em determinadas situações, além de ser uma pesquisa realizada em ambiente específico e que o resultado não pode ser generalizado para outras realidades, conforme nos aponta Oliveira 2010, p.14,15

Nesse sentido, o trabalho se estrutura nas seguintes etapas: Levantamento bibliográfico, coleta de dados através de observações, práticas e relatos dos profissionais que atuam nas turmas: Maternal III A, Pré I A/ B e Pré II B/C das quais as crianças em estudo fazem parte.

O Centro Municipal de Ensino Futuro Brilhante atende crianças de 1 a 5 anos, nas etapas de Creche e Pré-escola e dentre estas, crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista), Surdez, TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade) e crianças que estão em processo de investigação, aguardando diagnósticos. Com objetivo de manter o ensino aprendizagem das crianças com necessidades especiais, os professores junto a outros profissionais, promoveram atividades para atender as especificidades de cada uma. A seguir, serão apresentados os relatos das professoras que atuam com estas crianças.

M. J. S, 3 anos, matriculado na etapa Creche – maternal III – A, nesta Instituição de Ensino, diagnosticado com TEA (Transtorno do Espectro Autista), no início do atendimento presencial, apresentava agitação e se movimentava constantemente, soando gritos dentro da sala de aula, comportamento este que agitava aos colegas também. A adaptação foi acontecendo de maneira gradativa, mediante trabalho com material diferenciado que chamava sua atenção e favorece o conhecimento de suas potencialidades e a relação com as demais colegas. Por vezes, M. precisou ser retirado da sala para se acalmar, porém aos poucos, percebeu-se a necessidade de estar junto ao grupo e, com diálogo, acordos e afetividade, foi se estabelecendo vínculos e o mesmo passou a mostrar avanços significativos em sua atuação em relação ao seu desenvolvimento, como também na relação com os colegas. Assim Mollica (2017 p. 5) “ressalta que um aspecto importante para o tratamento do autismo é sem dúvida a afetividade.”

M. Q. A. S , 4 anos, matriculado na etapa Pré-escolar I A, nesta Instituição de Ensino, foi diagnosticado com surdez bilateral e faz uso de aparelho coclear. Inicialmente, também apresentava dificuldades em relação ao equilíbrio, atividades como subir nos brinquedos do parque o deixava muito inseguro, porém, com o desenvolvimento de propostas que o desafiavam e promovia sua autoconfiança, estabeleceu-se vínculos que reforçou ainda mais a relação Professor/Auxiliar/Aluno. Atualmente, já brinca nos brinquedos do parque e participa de circuitos motores, interagindo com a turma e demais crianças do CME. Quanto à comunicação oral, procura-se sempre falar com ele de forma clara e objetiva, sem máscara, porém, com o distanciamento necessário. De acordo com Sobreira (2015, p. 308) A deficiência auditiva é um fator que compromete diretamente a linguagem, esse comprometimento pode variar de acordo com o tipo e grau da perda da audição.”

A. A. R. M, 4 anos, matriculado na fase Pré escolar I, diagnosticado com TEA (Transtorno do Espectro Autista), demonstrou-se instável no início do atendimento presencial, apresentando choro, agitação, inquietude, dificuldade em se concentrar, interagir e por interessar-se pelas propostas desenvolvidas junto ao coletivo de colegas. No início, houve vários momentos de crises, onde por ter seu brinquedo tomado ou quebrado por outro colega ou por ser desafiado a subir e descer do escorregador, trepa trepa ou mesmo a realizar outras propostas, ficou bem alterado, reagindo com certa agressividade, gritos e recusas, necessitando ser acalmado pela professora. Aos poucos, mediante a desafios, jogos, oferta de brinquedos e com aproximação, diálogo e percepção da professora, foi descobrindo-se seus interesses e necessidades e atualmente, já consegue participar de diversas propostas. Sua comunicação oral ainda é restrita, acontecendo em curtos diálogos com a professora, porém percebe-se os avanços ao falar os nomes dos colegas e em seus relatos sobre ações vivenciadas com os colegas da turma, como também, em família. Neste período, foram desenvolvidos jogos e propostas para estimulação: punção, atividade óculo manual, força e direção, massinha, encaixes, alinhavos, quebra-cabeça, sequência lógica, desenhos simétricos e de repetição, circuitos motores, caixa com músicas e imagens em fichas, jogos de linguagem com parlendas e repetições, brincadeiras com brinquedos comuns, com fantoches e fantasias; livros de histórias infantis e revistas, dentre outras inúmeras propostas desenvolvidas. Segundo Luckesi, as atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento social, cognitivo, a capacidade psicomotora e afetiva da criança autista, proporcionando o prazer de aprender e se desenvolver, respeitando suas limitações, assim, “tenho a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência”, (Luckesi, 2005, p. 27).

E. G. R, 5 anos, matriculado na fase Pré-escolar II/B, nesta Instituição de Ensino, diagnosticado com TEA (Transtorno do Espectro Autista), “durante as aulas remotas, apresentava algumas dificuldades, sendo elas motoras, em compartilhar, socializar, as vezes não reagia as emoções, apresentava movimentos repetitivos e demonstrava processo lento no desenvolvimento linguagem oral e em determinados momentos, apenas repetia frases ouvidas. A partir das observações realizadas, foram criadas atividades lúdicas específicas para estimular seu desenvolvimento, sendo uma delas a composição do nome próprio, utilizando letras coloridas, fixadas em velcros num painel, fazendo o movimento de pinça, fortalecendo os dedos e estimulando a parte cognitiva e do seu autoconhecimento, através da composição do próprio nome. Outra atividade, com o uso de prendedores de roupas, a criança realizava contagem e classificava os números, associando cores e quantidades. Foi utilizado também o alinhavo, atividade que além de desenvolver o movimento de pinça desenvolveu também noção de em cima/embaixo, noção espacial e lateralidade. Assim, as atividades foram desenvolvidas no intuito de manter o vínculo entre família e escola, contribuindo com a aprendizagem da criança, evidenciando o que Lemos, Salomão e Agripino-Ramos (2014, p.119) mencionam que os educadores devem utilizar estratégias que contemplem a aquisição de habilidades que são pré-requisitos para que outras se efetivem”.

E. E. M. , 5 anos, matriculado na fase Pré-escolar II/C, nesta Instituição de Ensino, sem diagnóstico fechado, porém acompanhado e medicado por uma neuropediatra que observou um glioma cerebral, o qual reproduz dificuldades na oralidade, concentração e alterações do seu humor. “Durante o ensino remoto a mãe da criança, compartilhou suas angústias e dificuldade com o filho, visto que ele não se interessava pela realização, se irritava e chorava sempre que ela ia ajudá-lo. Assim, por meio do teletrabalho, em decorrência da pandemia, passamos a confeccionar jogos e outros materiais apropriados para suas necessidades, os quais foram enviados para a família, no intuito de desenvolver a linguagem, coordenação motora fina, raciocínio lógico, atenção, autonomia, além de aumentar o vínculo entre a criança

e a escola, o que segundo a mãe, foi de grande valia, com resultados perceptíveis a curto prazo. Diante desta experiência, fica evidente que a educação inclusiva contribui para uma mudança profunda na forma de se ensinar, buscando atender a todas as pessoas, sem distinção alguma, significando não a oferta de uma educação igual a todos, mas de uma educação adequada a partir das necessidades e interesses próprios de cada educando (CARVALHO, 2019).]”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da criança com deficiência vai além da sala de aula. Incluir significa promover práticas pedagógicas que proporcionem aos indivíduos o direito de igualdade, o direito de aprender a Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

A presente temática oportunizou reflexões sobre as práticas pedagógicas e o fazer diante do atual cenário, destacando a importância do envolvimento de todos na inclusão destas crianças, buscando através de atividades lúdicas, proporcionar possibilidades de aprendizagem e o fortalecimento da autoestima frente as especificidades da capacidade de cada ser.

Além das práticas pedagógicas, o profissional da educação deve ter sempre um olhar atento, e uma escuta sensível, que possibilite a essas crianças um ambiente acolhedor e atrativo, que a reconheça como um ser único, respeitando o seu tempo e suas necessidades. O objetivo foi alcançado, pois através destas ações foi possível observar e buscar novos caminhos que atendesse não só as necessidades dos alunos de forma remota, mas também de forma presencial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. – 3. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf. Acesso em 08/10/2021.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência visual – vol. 1 – Série Atualidades Pedagógicas 6**. Brasília, 2001d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 08/10/2021.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13a ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

LEMOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO RAMOS, C. S. **Inclusão de Crianças Autistas: um Estudo sobre Interações Sociais no Contexto Escolar.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 1, Jan.-Mar. 2014.

Disponível em
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/GS4c9BPW9PW8ZqzBGjx7Kzi/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 13/10/2021.

LUCKESI, C. C. **Ludicidades e atividades lúdicas: uma abordagem a partir das experiências Internas.** Nativa – Revista de Ciências Sociais, nº 2, 2005.

MOLLICA, Fátima Borges Fonseca, SANTOS, Borges da Fonseca, **A importância da afetividade para o desenvolvimento cognitivo da criança portadora do transtorno autista,** Web artigos. Disponível em:
<https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-afetividade-para-o-desenvolvimento-cognitivo-da-crianca-portadora-do-transtorno-do-espectro-autista/150055>. Acesso em: 02 de outubro de 2021.

OLIVEIRA, Maria Izete de; LIMA, Elizeth Gonzaga dos S. **Guia prático: projeto de pesquisa e trabalho monográfico.** Cáceres: UNEMAT Editora, 2010.

SANTOS, M.P. **A inclusão da criança com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: Instituto Philipe Pinel/ PUC/UFRJ, 2002.

SOBREIRA, A.C.O.; Capo, B.M.; Santos, T.S.S; Gil, D. **Desenvolvimento de fala e linguagem na deficiência auditiva: relato de dois casos.** Revista de Casos, 17 (1), p. 308-17, 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: Corde, 1994.

VIEIRA, Givanilda Márcia. **Educação inclusiva no Brasil: do contexto histórico à contemporaneidade.** 2012. Disponível em:
<https://www.posgraduacaoredentor.com.br/hidden/path_img/conteudo_542346c163783.pdf> Acesso em: 04/10/2021