

ISSN 2318-2393

**RI
EC**

revista interdisciplinar de
estudos contemporâneos

REVISTA INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS
ISSN 2318-2393



Fundação Educacional Fausto Pinto da Fonseca
Faculdade de Nova Serrana

VOL. 01
AGOSTO A DEZEMBRO
EDIÇÃO IV
2016

EXPEDIENTE
REVISTA INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

ISSN 2318-2393

Faculdade de Nova Serrana - FANS

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO

Adm. Geraldo Fonseca Saldanha da Silva
Presidente da Fund. Educ. Fausto Pinto da Fonseca

Fábio Fonseca Saldanha
Diretor Geral da FANS Prof.

Prof. Paulo Henrique Pimenta
Coordenador Acadêmico

Bel. Franciane Machado Lamóia
Coordenadora de Pesquisa e Extensão

Adm. Vanusa Aparecida Azevedo
Gerente Administrativa

Profa. Jordana de Freitas Bueno
Coordenadora do Curso de Ciências Contábeis

Prof. Hélder Mendonça Duarte
Coordenador do Curso de Administração

Profa. Maria Izabel Gonçalves Rocha e Silva
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Profa. Maria Auxiliadora de Souza
Coordenadora do Curso de Psicologia

Editorial da RIEC

Franciane Machado Lamóia
Profa. Flávia Aparecida Soares
Prof. Paulo Henrique Pimenta

Obs.: A editoração da RIEC é uma das atividades executadas entre os entes já elencados em parceria com os Núcleos docentes Estruturantes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Psicologia, Pedagogia e Tecnólogo em Produção do Vestuário com ênfase em Calçados da Faculdade de Nova Serrana. A autenticidade dos textos é de responsabilidade de seus autores, conforme critérios assumidos no momento da submissão.

APRESENTAÇÃO

Infelizmente, o Brasil ainda é um país o qual a leitura e a escrita ainda estão em processo de maturação e quando se fala em produção científica e sua divulgação, tal fato torna-se ainda mais evidente. Nesse sentido faz-se importante o processo disseminador destes quesitos, pois somente com a ampliação e publicação de trabalhos científicos é que o estreitamento das relações texto e leitores poderá ser diminuído, e quem sabe, um dia erradicado.

Tendo em vista tais questões e engajada com o compromisso cultural e social de levar o conhecimento através da leitura a quem assim o deseja, é que a *FANS Faculdade de Nova Serrana* lança a *4ª edição da RIEC – Revista Interdisciplinar de Estudos Contemporâneos* (Edição Especial Educação).

A revista que primeiramente era um sonho, hoje, com o auxílio e a contribuição de artigos de pesquisadores, do corpo docente e discente da instituição, presenteia aos leitores com textos que abarcam reflexões importantíssimas sobre a educação.

O artigo *PEDAGOGIA E ANDRAGOGIA: ensino para jovens e adultos*, de Azevedo; Saldanda faz uma investigação acerca dos conceitos educacionais pedagógicos e andragógicos e aborda diversas questões pedagógicas importantes no que se refere à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O artigo *A PROFISSÃO CONTÁBIL E O NOVO CENÁRIO MERCADOLÓGICO: Uma pesquisa exploratória sobre a percepção do profissional contábil da cidade de Nova Serrana-MG e região sobre a importância da educação continuada*, de Bueno; Sousa e Sousa retrata sobre a importância da profissão contábil no mercado econômico nos dias atuais e apresenta um esboço sobre as oportunidades oferecidas aos profissionais da área que buscam uma formação continuada.

O artigo *Eja e cidadania*, de Costa; Viana traz uma contribuição sobre os estudos da educação de jovens e adultos e sobre a importância da inserção destes jovens e adultos no mundo da alfabetização. Analisa como esta educação é oferecida no Brasil e como seus integrantes (em especial alunos e professores) se comportam diante desta prática de educar.

Já o artigo *Afetividade e aprendizagem*, de Ferreira aborda questões relacionadas à importância da afetividade para uma aprendizagem eficiente do educando e tem por finalidade analisar como se constrói o afeto entre aluno e professor.

O trabalho: *A importância da afetividade para uma educação de qualidade*, de Franco; Lamoia e Souza propõe um estudo sobre a importância da afetividade na educação de crianças de 6 a 11 anos, ou seja, na Educação Fundamental I; e parte do princípio de que o desenvolvimento emocional é um dos aspectos fundamentais do desenvolvimento de um ser humano.

O artigo *Relações entre emoção, cognição e alfabetização*, de Silva tem como intuito analisar as relações de afetividade do aprendiz em geral e traz contribuições que abarcam pesquisas no campo da neurociência a fim de elucidar as relações existentes entre emoção, cognição e alfabetização.

O trabalho intitulado: *Contribuições do lúdico ao desenvolvimento cognitivo da criança em idade pré-escolar*, de Silva Oliveira tem como objetivo destacar a importância do lúdico e suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo da criança, principalmente de crianças em idade pré-escolar.

Por fim, o artigo *Reconstrução de sentidos no texto*, de Soares propõe reflexões linguísticas que visam contribuir com a prática de leitura e processamento de textos no ensino de base de escolas públicas e tem como objetivo auxiliar os professores de Língua Portuguesa no que tange à prática de (re)elaboração de sentidos de textos por parte dos alunos.

Tem-se por princípio que a educação é a única forma de se ter um mundo com mais equidade entre as pessoas. Assim, quanto maior o processo de disseminação do conhecimento, mais pessoas tornar-se-ão capazes de pensar e de lutar por seus direitos a fim de conquistarem um espaço na sociedade. Assim, a leitura é imprescindível no processo de formação do conhecimento. O ser humano não aprende a aprender sem antes aprender a ler. Então, fica o convite: _ Uma excelente leitura!

Por Flávia Aparecida Soares – membro do corpo editorial da RIEC, professora da FANS – Faculdade de Nova Serrana e da UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais).

SUMÁRIO

PEDAGOGIA E ANDRAGOGIA: Ensino para jovens e adultos.....	7
Fábio Fonseca Saldanha, Vanusa Aparecida de Azevedo	
A PROFISSÃO CONTÁBIL E O NOVO CENÁRIO MERCADOLÓGICO.....	13
Uma pesquisa exploratória sobre a percepção do profissional contábil da cidade de Nova Serrana-MG e região sobre a importância da educação continuada. Jordana de Freitas Bueno, Francielly Magalhães de Sousa, Francisco Pedro Magalhães de Souza	
EJA E CIDADANIA.....	23
Nália Aparecida de Lacerda Viana, Zilda da Silva Costa	
AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.....	32
Helena Maria Ferreira	
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.....	40
Franciane Machado Lamóia, Karla Míria da Silva Franco, Maria Auxiliadora de Souza Lacerda	
RELAÇÕES ENTRE EMOÇÃO, COGNIÇÃO E ALFABETIZAÇÃO.....	48
Maria Izabel Gonçalves Rocha e Silva	
CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO AO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA EM IDADE PRÉ-ESCOLAR.....	57
Reisla Suelen de oliveira Silva	
RECONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO TEXTO.....	63
Flávia Aparecida Soaresv	

PEDAGOGIA E ANDRAGOGIA:

Ensino para jovens e adultos

Azevedo, Vanusa Aparecida de¹
Saldanha, Fábio Fonseca²

“A mente que se abre a uma nova ideia, jamais retornará a seu tamanho original”.

Albert Einstein

RESUMO

Cada ser humano tem seus próprios estilos de aprendizagem, dependem de sua origem, convívio e experiência de mundo. Tornando necessária continuo processo de aprendizado e aprimoramento dos métodos de ensinamentos. Dessa maneira, o artigo em questão, propõe uma reflexão aos conceitos educacionais pedagógicos e andragógicos. A pedagogia está associada ao professor, instrumento de condução do processo ensino-aprendizagem. A andragogia posterga no processo ensino-aprendizagem dos adultos, sendo atualmente trabalhado como Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Palavras-chave: adulto, educadores, ensino, experiência.

ABSTRACT

Every human being has their own learning styles depend on their origin, social and world experience. Necessitating continuous process of learning and improvement of methods of teaching. Thus, the article in question, proposes a reflection on pedagogical and andragogical educational concepts. The pedagogy is associated with the teacher, driving instrument teaching-learning process. Andragogy postpones the teaching-learning process of adults, and is currently working

1 Graduada em Administração pela Faculdade de Nova Serrana – FANS. Pós Graduada em Controladoria, Auditoria e Finanças, pela Faculdade de Nova Serrana – FANS.

2 Graduado em Administração, Ciências Contábeis pela Faculdade de Nova Serrana – FANS. Pós Graduação, Gestão Contábil, Auditoria e Controladoria, pela Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis de Divinópolis – FACED. Mestrando Profissional em Administração pela Fundação Pedro Leopoldo.

as a Youth and Adult Education (EJA).

Keywords: adult, educators, education, experience.

INTRODUÇÃO

Com excesso de zelo que são tratados nossos filhos, estendemos para sala de aula ensino com dependência das crianças, nos leva a uma postura protetora e ao exercício da autoridade. Com o passar dos tempos esta postura vem sendo questionada, os adolescentes iniciam o rompimento familiar, questionando e rebelando-se. Pais e educadores não são vistos como donos da verdade absoluta, passando a serem questionados.

Segundo Freire (1987) “Ninguém educa ninguém, nem ninguém aprende sozinho, nós homens (mulheres) aprendemos através do mundo”.

Para SALES, “A idade adulta trás a independência. O indivíduo acumula experiências de vida, aprende com os próprios erros, apercebe-se daquilo que não sabe e o quanto este desconhecimento faz-lhe falta, tornando-os capazes de analisar e criticar ao mesmo tempo em que fazem um paralelo das informações que recebem”.

Os sistemas tradicionais de ensino continuam com métodos tanto para criança e adultos esquecendo que o adulto desenvolve uma habilidade mais intelectual, querendo experimentar e vivenciar o aprendizado.

De acordo com MARCHAND (1985), tem-se o pensamento:

Que o educador não acredite que, neste esforço incessante de adaptação, nesta tarefa tão bela quanto difícil, nesta arte que é a educação e que faz de seu ofício o mais belo e o mais estimulante de todos, será ajudado por sua instrução, por métodos técnicos e por uma preparação profissional profunda. (Marchand, 1985).

Ainda nos dizeres de MARCHAND (1985):

Alguém nos dirá que concedemos muito espaço, no educador, à parte subjetiva da educação. É que, precisamente, tentamos restituir, para além da habilidade e das téc-

nicas pedagógicas de base científica, toda a dignidade ao sentimento e à paixão que devem animar todo professor, quando toma consciência de que é um educador diferente dos outros, frente a uma criança que não se parece com nenhuma outra. Somente com esta condição o educador deixará de se imobilizar no mundo falso da correção dos deveres, da rotina, da manutenção da disciplina, e olhar o rosto de seus alunos. Estes, então, não procurarão mais ridicularizar este personagem que lhes parecia tão distante. Mestres e alunos, libertados desta espécie de jogo ou de farsa escolar poderão, enfim, quem sabe, se olhar de frente. (Marchand, 1985).

PEDAGOGIA

O método não diz respeito aos vários saberes que são transmitidos, mas sim, a maneira como é transmitida. Podemos definir um método pedagógico como uma forma específica de organização dos conhecimentos, com objetivos do programa de formação, as características dos formandos e os recursos disponíveis.

Cada aluno tem seu próprio estilo de aprendizagem, dependendo de seu conhecimento de mundo, sua origem, seu convívio sócio cultural e religioso, com influência no aprendizado, fazendo com que cada ser humano filtre as informações e as processem conforme suas experiências, tornando necessária uma equiparação dos alunos em sala de aula. Para Freire, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Nas palavras da ilustre ARANTES (2003), “O papel do(a) professor(a) será o de condutor(a) do processo de aprendizagem. A sua missão será a de administrar a análise da situação conflitiva, cuidando para que os termos do problema sejam claramente estabelecidos”.

Ainda nas palavras de ARANTES (2003), “A questão que sempre apontamos é: será que aulas em que o sujeito da aprendizagem, alunos e alunas, exerce um papel passivo diante dos conteúdos que lhe são

transmitidos formarão o cidadão e a cidadã competentes? A resposta é negativa”.

Com método pedagógico o aluno não é questionado sobre sua experiência, focando apenas o conhecimento do professor, é um aprendizado que implica somente nos interesses escolares, para FUCK (2002),

Não é possível mudar o rumo da educação sem se envolver com ela; não basta saber pensar, é preciso recriar, repensar, re-aprender, re-elaborar o pensar, porém aprender a partir da e na prática, implica estar continuamente refletindo e refazendo a ação, os pressupostos e mesmo o próprio processo de conhecimento. (Fuck, 2002).

Para Andragogia o ensino passa por uma adaptação ao interesse de cada aluno com atividades que envolva em seu cotidiano, para SIR JAMES DEWAR, “O cérebro é como um pára-quedas. Só funciona quando está aberto.” com envolvimento no mundo do aluno abriremos um leque maior de oportunidades de ensino. Para Raza (2008):

A maior dificuldade é quando o aluno inicia o curso superior, ele ainda é meio adolescente, meio adulto, suas atitudes muitas vezes reflete a do ensino Pedagógico, onde o professor manda, tem que saber tudo, e cada pergunta tem que ter uma resposta sem a participação do aluno na pesquisa. O professor que ministra para adultos tem que ter uma flexibilidade de fazer com que este adolescente adulto faça esta migração suavemente, começando a entender a utilidade da aplicação do método Andragógico. (Raza, 2008).

ANDRAGOGIA

Andragogia é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender, segundo a definição creditada a Malcolm Knowles, na década de 1970. O termo remete a um conceito de educação voltada para o adulto, em contraposição à pedagogia, que se refere à educação de crianças (do grego paidós, criança).

Para educadores como Pierre Furter (1973), a andragogia é um conceito amplo de educação do ser humano, em qualquer idade. A UNESCO, por sua vez, já utilizou o termo

para referir-se à educação continuada.

A Andragogia significa, portanto, ensino para adultos. Um caminho educacional que busca compreender o adulto desde todos os componentes humanos, e decidir como um ente psicológico, biológico e social. (GOECKS).

Andragogia significa “ensino para adultos”. Andragogia é a arte de ensinar aos adultos, que não são aprendizes sem experiência, pois o conhecimento vem da realidade (escola da vida). O aprendizado é factível e aplicável. Esse aluno busca desafios e soluções de problemas, que farão diferenças em suas vidas. Busca na realidade acadêmica realização tanto profissional como pessoal, e aprende melhor quando o assunto é de valor imediato.

A princípio os professores não conseguem diferenciar a turma para escolha do melhor método de ensino somente com o decorrer do período, passam a conhecer o aluno e seu potencial de aprendizagem e usar o método que melhor se adapte.

Novas Tecnologias estão em alta o que muitos educadores acham que elas serão a solução, de nada adianta uma tecnologia avançada se não tivermos educadores capazes de as usarem e transmitir conhecimento. Andragogia vem mostrar uma nova era de ensinamentos, para COVEY (2005) “Temos de desenvolver a nossa mente e continuamente aprimorar e investir no desenvolvimento da nossa competência para não nos tornarmos obsoletos”.

Para Freire (2008) “Uma das qualidades mais importantes do homem novo e da mulher nova é a certeza que têm de que não podem parar de caminhar e a certeza de que cedo o novo fica velho se não se renovar”.

Os professores necessitam de um ambiente bem estruturado para que possam buscar um aprofundamento e uma formação continuada, juntamente com toda entidade compartilhar de experiências e um processo global e interdisciplinar na aprendizagem dos alunos, com aulas que podem variar seus métodos de ensinamentos.

Considerando que a aprendizagem

dos alunos avança a partir de sucessivas reorganizações do conhecimento, o problema da distribuição do tempo deixa de ser simplesmente quantitativo: não se trata apenas de aumentar o tempo ou reduzir os conteúdos; trata-se de produzir uma mudança qualitativa na utilização do tempo didático.

Um planejamento educacional juntamente com as experiências dos alunos será útil no decorrer do curso, pois o conhecimento de mundo dos alunos pode ser usado em aulas participativas com exemplos práticos. Para Adriana Marquez, “A experiência, e não a verdade é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o que é sabido”.

Para GOECKS Andragogia, “Busca promover o aprendizado através da experiência, fazendo com que a vivência estimule e transforme o conteúdo, impulsionando a assimilação”.

Empresas estão usando os Métodos Andragógicos para qualificar seus colaboradores em busca de qualidade de vida e produtividade, segundo GOECKS.

Métodos Andragógicos têm sido utilizados em empresas de todo o mundo. Os conceitos estão sendo expandidos para a gestão de pessoas, planejamento estratégico, marketing, comunicação, processos de qualidade, etc. Desde simples reuniões até complexos projetos de planejamento estratégico estão seguindo métodos baseados em conceitos andragógicos. As empresas já perceberam as vantagens e rapidamente implantaram programas de formação para transformar seus funcionários em Facilitadores permanentes dentro da organização. (Goecks).

Já STEINER, Rudolf diz que: “Não importa que eu tenha uma opinião diferente do outro. Mas que o outro encontre o certo, a partir de si próprio, se eu contribuir um pouco para tal”.

Para CALDEIRA, “É difícil para uma pessoa que exerce a mesma atividade há anos ir para uma sala de aula para poder manter seu emprego”.

Segundo CALDEIRA, “As dificuldades para estes profissionais começam quando encontram cursos que não valorizam as ex-

periências que eles já possuem”.

Para GOECKS,

O Facilitador preparado está consciente dos complexos processos sociais envolvidos na interação grupal e no processo criativo e pessoas a se perceberem e a se fortalecerem no trabalho em grupo, compreende-o primeiro em si mesmo para depois capacitar-se a ajudar outras. (Goecks).

O modelo andragógico baseia-se nos seguintes princípios: Necessidade de saber: adultos precisam saber por que precisam aprender algo e qual o ganho que terão no processo; Autoconceito do aprendiz: adultos são responsáveis por suas decisões e por sua vida, portanto querem ser vistos e tratados pelos outros como capazes de se autodirigir; Papel das experiências: para o adulto suas experiências são a base de seu aprendizado. As técnicas que aproveitam essa amplitude de diferenças individuais serão mais eficazes; Prontidão para aprender: o adulto fica disposto a aprender quando a ocasião exige algum tipo de aprendizagem relacionado a situações reais de seu dia-a-dia; Orientação para aprendizagem: o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade; Motivação: adultos são mais motivados a aprender por valores intrínsecos: autoestima, qualidade de vida, desenvolvimento.

ENSINO PARA JOVENS E ADULTOS

Considerando o entendimento de LOCH, BINS, CHRISTOFOLI, VITÓRIA, MORAES, HUERGA (2009) “A escola voltada à EJA é, ao mesmo tempo, um local de confronto de culturas e um local de encontro de singularidades”.

Ainda segundo os autores supracitados:

O trabalho pedagógico com jovens e adultos, que necessitam ter voz e acreditar em si próprio, vai intervir no terreno social na medida em que as atividades, os conteúdos

e a avaliação em EJA propiciem recursos e ferramentas aos educandos para que tenham mais visibilidade social e para que considerem que seu destino não está selado, que sua história não está acabada: não apenas a história individual, mas a coletiva. (Lock, Bins, Christofoli, Vitória, Moraes, Herga, 2009).

De acordo com DANTAS, “ao iniciar o ano nos deparamos com um grupo cético e desmotivado, diante do qual necessitamos de tempo para elevar a autoestima e estabelecer uma relação de confiança, a fim de que se abram para novas aprendizagens”.

Já TULER vai além, ele diz que:

Ensinar é fazer pensar; é ajudar o aluno a criar novos hábitos de pensamento e de ação. Isto não significa que a exposição da aula não deva ter estrutura alguma, ou que seja melhor o professor ser um mal comunicador. Significa, sim, que a estrutura da exposição deve conduzir ao raciocínio e não a absorção passiva de idéias e informações do professor.

O ensino pode ser potencializado, direcionado e adaptado a qualquer faixa-etária. Porém, sua adequação baseia-se sempre no conhecimento das particularidades de cada fase da vida humana. (Tuler).

Ainda segundo TULER sugere para os professores que, “A participação ativa dos alunos constitui fator essencial à aquisição e principalmente a retenção do conteúdo da lição. O professor deve “abrir espaço” para seus alunos contarem suas próprias experiências relacionadas aos aspectos essenciais da lição”.

Para GOECKS o professor deve evitar grande explanação segue algumas sugestões de metodologia:

Passo 1) O conceito deve ser oferecido, lembrando que o conteúdo maior virá das experiências. Uma explanação de até 50 minutos torna-se aceitável. Passo 2) Os participantes são convidados a se dividirem em grupos (no máximo de 5 alunos) para discutir o conteúdo e associá-lo com a realidade. Uma forma de fazê-lo é utilizar um texto (reportagem, caso, etc) e solicitar que o grupo elabore perguntas para serem discutidas em plenário. As perguntas não podem ser fe-

chadas, elas precisam estimular o debate e a troca de experiências e percepções. Desta forma o grupo digere o conteúdo e o pratica. Passo 3) Cada pergunta que é colocada no plenário é discutida. Os conceitos são expandidos e as respostas compartilhadas. Passo 4) Após as perguntas respondidas, o Facilitador faz uma retrospectiva extraindo do grupo as ações e conclusões compartilhadas.

Uma forma de manter a sequência e resgatar algo que não foi totalmente digerido é, ao longo do processo, anotar os tópicos e perguntas abordados no quadro. A postura do Facilitador é de estimular o grupo a seguir o caminho do aprendizado. (Goecks).

De acordo com LOCH, BINS, CHRISTOFOLI, VITÓRIA, MORAES, HUERGA (2009), “Na EJA, frequentemente, encontramos alunos nas etapas de alfabetização e de pós-alfabetização, que permanecem três ou quatro anos no mesmo nível, sem avanços significativos na aprendizagem da leitura”.

Ainda no entendimento de LOCH, BINS, CHRISTOFOLI, VITÓRIA, MORAES, HUERGA (2009),

A leitura feita pelo docente é fundamental no período inicial de aprendizagem da língua escrita. Daí muitos se perguntarem: e o que significa ler, especialmente, para adultos? Muitas críticas são tecidas a respeito da leitura em EJA, contestando a infantilização do processo de ensino e aprendizagem em contextos de jovens e adultos. (Lock, Bins, Christofoli, vitória, Moraes, Herga, 2009).

Para SILVA (2008), o resultado é a maior recompensa do educador.

Diante de tais considerações - não diminuindo o trabalho exercido pelos professores que educam crianças, conclui-se que o papel do professor universitário não é dos mais fáceis de exercer, uma vez que deve possuir a sensibilidade do saber mesclar pedagogia com andragogia e a responsabilidade de ensinar um jovem em formação e entregar um adulto ao mercado de trabalho. Entretanto a satisfação do resultado obtido será, por certo, sua maior recompensa. (Silva, 2008).

No entanto de acordo com DAVIS (1994):

O professor é sempre alguém que se encontra disponível pra alterar o trabalho que desenvolve junto à classe, na medida em que considera ser este ineficiente ou pouco produtivo. Nesse sentido, convém lembrar, como bem apoutou Guimarães Rosa – ilustre romancista brasileiro -, que “mestre não é aquele que sempre ensina, mas quem, de repente, aprende”. (Davis, 1994).

Percebe-se que o perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso do aluno que vê o professor como um modelo a seguir. Dentre as atribuições do professor está o compromisso em mostrar que a EJA é uma educação possível e capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo a esta reescrever sua história e, também, compreender melhor o aluno e sua realidade diária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em se tratando de educação o facilitador necessita estar sempre aprimorando seu conhecimento, para conseguir transmitir o conhecimento de forma que todos seus alunos possam absorver o máximo de informações possíveis, usando das experiências dos próprios alunos para que eles tenham exemplos baseados em seu convívio social.

Através de novos métodos de ensinamentos usando as ferramentas disponíveis na instituição, com ensino interdisciplinar envolvendo outros professores para que as aulas sejam agradáveis e produtivas.

Conforme reza o ilustre MARCHAND (1985), “O educador arrisca-se a um fracasso semelhante se não fez, a cada dia, o esforço indispensável de auto renovação, a fim de que sua presença não se torne para o aluno um hábito, que faria dele uma coisa entre outras coisas”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Valéria Amorim. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**/Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus, 2003.

COVEY, Stephen R; COVEY, Franklin. Tradução

- FUSARO, Alberto Cabral; FUSARO, Maria do Carmo Felismino; DUARTE, Claudia Gerpe. **Os 7 Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes**. 24ª edição, Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2005.
- DAVIS, Cláudia. **Psicologia na educação**/Cláudia Davis, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. – São Paulo: Cortez, 1994.
- DANTAS, Marco Aurélio Ribeiro Dantas. **Aprendizagem da Língua Escrita na EJA**. Disponível em: <http://pedagogia.com.br>. Acesso em 28/07/2009.
- FÁVERO, Osmar; IRELAND, Timothy Denis. **Educação como Exercício de Diversidade**. Volume 7, Brasília; Edições MEC/UNESCO, 2007.
- FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys. **Juventude e Contemporaneidade**. Volume 16, Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2007.
- FERNANDA, Caldeira. Disponível em: [https://gerente.com.br/ Educação para Adultos - Foco no Desenvolvimento do Profissional](https://gerente.com.br/Educacao%20para%20Adultos%20-%20Foco%20no%20Desenvolvimento%20do%20Profissional). Acesso em 28/07/2009.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 49 Edição, São Paulo: Cortez Editora.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano; MAZZA, Débora. **Fazer Escola Conhecendo a Vida**. 4ª Edição, Campinas: Papirus Editora, 1987.
- FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos**. 8ª Edição, Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- FURTER, Pierre (1973). Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Andragogia>. Acesso em 28/10/2016.
- GOECKS, Rodrigo. **Educação de Adultos Uma Abordagem Andragógica**. Disponível em: <http://andragogia.com.br>, Acesso em 23/07/2009.
- HAMZE, AMÉLIA. Disponível em: <http://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/andragogia.htm>. Acesso em 28/10/2016.
- HISTER, Bernadete. **Gestão dos Espaços Educativos: Desenvolvimento Psicoemocional**. Disponível em: <http://pedagogia.com.br> Acesso em 21/07/2009.
- LEMONS, Daniela Cordeiro de Almeida. Disponível em: [https:// portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/58217/novos-conceitos-educacionais-pedagogia-andragogia-e-heutagogia](https://portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/58217/novos-conceitos-educacionais-pedagogia-andragogia-e-heutagogia). Acesso em 31/10/2016.
- LOCH, Jussara Masgareth de Paula, BINS, Katiuscha Lara Genro, CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon, VITÓRIA, Maria Inês Córte, MORAES, Salete Campos de, HUERGA, Susana; prefácio de Carlos Rodrigues Brandão. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- MARCHAND, Max. **A afetividade do educador / Max Marchando**; (tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abramovich). – São Paulo: Summus, 1985.
- MEDEIROS, Maria de Fátima Gomes. **Sala de Aula: Espaço de Construção Textual**. Disponível em: <https://pedagogia.com.br>. Acesso em 21/07/2009.
- PEREIRA, Vanuzia Machado. Disponível em: <https://drearaguaina.com.br/>, Acesso em 28/07/2009.
- PISCITELLI, Adriana; MELO, Hildete Pereira; MALUF, Sônia Weidner; PUGA, Vera Lucia. **Olhares Feministas**. 1ª Edição Volume 10, Brasília: Edições MEC/UNESCO 2009.
- PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**. 2ª edição, Caxambu: Editora Rêspel Ltda, 2002.
- RAZA, Claudio. **Andragogia Pedagógica na Escola e na Empresa**. Disponível em: <https://administradores.com.br>, Acesso em 28/07/2009.
- SALES, Isabel Cristina Cavalcanti. **Andragogia**. Disponível em: <https://administradores.com.br>, Acesso em 28/07/2009.
- SILVA, Degmar Augusta. **Andragogia: A Aprendizagem Dos Adultos** Disponível em: <http://artigonal.com/>. Acesso em 29/07/2009.
- TULER, Marcos. **Como Potencializar e dinamizar o ensino para adultos**. Disponível em: <http://ensinodominical.com.br/> Acesso em 28/07/2009.
- VIANA, Edite Maria Sanches, Jaqueline de Sá Rampazzo Sanches e Rosângela da Silva Miranda. **A Identidade do aluno e do Professor da EJA**. Disponível em: <http://planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=2069>. Acesso em 31/10/2016.
- VÓLVIO, Cláudia Lemos; IRELAND, Timothy Denis. **Construção Coletiva: Contribuições à educação de jovens e adultos**. Volume 3, Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2008.
- ZEN, Maria Isabel Dalla. **Projetos Pedagógicos: Cenas de Salas de Aula**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2001.

A PROFISSÃO CONTÁBIL E O NOVO CENÁRIO MERCADOLÓGICO:

Uma pesquisa exploratória sobre a percepção do profissional contábil da cidade de Nova Serrana-MG e região sobre a importância da educação continuada

Jordana de Freitas Bueno³
Francielly Magalhães de Sousa⁴
Francisco Pedro Magalhães de Sousa⁵

RESUMO

A educação há muito deixou de ser um requisito supérfluo, além de essencial é imprescindível para manutenção de qualquer profissão. Através dela somos instigados a construir o conhecimento em todas as suas dimensões. A profissão contábil se transformou com o passar dos tempos, a globalização contribuiu para que a carreira do contador evoluísse de tal maneira que se o profissional não conseguir acompanhar as mudanças ele pode acabar perdendo seu espaço de trabalho. A importância da busca constante por aprimoramento dos conhecimentos dados através da educação continuada foi tema abordado neste artigo, que visa conhecer qual grau de relevância os profissionais têm dado em relação ao tema. Pesquisa quantitativa, natureza básica e para análises de dados, aplicada. O objetivo é descritivo. Os procedimentos usados foram pesquisas bibliográfica, documental e levantamento. A amostragem foi não probabilística e intencional. A pesquisa foi relevante, pois demonstrou a importância da educação e sua continuidade para crescimento do cliente, crescimento próprio, valorização da classe e vitalidade das empresas, com isso todos alcançam melhores resultados.

3 Coordenadora e Professora Orientadora do curso de Ciências Contábeis da FANS – Faculdade de Nova Serrana

4 Graduanda do curso de Ciências Contábeis da FANS – Faculdade de Nova Serrana

5 Graduando do curso de Ciências Contábeis da FANS – Faculdade de Nova Serrana

Palavras-Chave: Mudanças, Contabilidade, Estudos, Educação Continuada.

ABSTRACT

The education has long ceased to be a superfluous requirement, and is essential to maintenance of any profession. Through it we are encouraged to build knowledge in all its dimensions. The accounting profession has become with the passage of time, globalization has contributed to the career of the counter evolve in such a way that professionals cannot keep up with the changes he may end up losing your workspace. The importance of the constant search for improvement of the knowledge given through continuing education was the topic covered in this work, which aims to know what degree of professional relevance have given on the subject. Quantitative research, basic nature and for data analysis, applied. The goal is descriptive. The procedures used were bibliographical and documentary research and survey. The sampling was non-probabilistic and intentional. The research was relevant because it showed the importance of education and continuity for customer growth, growth itself, the class value and vitality of enterprises, they all achieve better results.

Keywords: Changes, Accounting, Study, Continuing Education.

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, a profissão contábil tem desempenhado papel importante no mercado econômico. Esse mercado tem criado diversas oportunidades para o contador, pois ele é o responsável por fornecer as informações contábeis e também financeiras da entidade. O contador tem se tornado o profissional necessário que auxilia na tomada de decisões, assim contribuindo com o crescimento da empresa.

Segundo Marion (2009), a contabilidade é considerada a linguagem universal

dos negócios. Ela registra, mede, calcula, controla e serve de apoio e ferramenta para muitas decisões. Percebe-se o quão é importante a atualização do profissional para que consiga atender a todos os interessados, ainda mais diante de tantas mudanças que a profissão vem sofrendo nos últimos anos. Perante o exposto, da importância da atualização do profissional contábil, o artigo visa conhecer o perfil profissional do contador da cidade de Nova Serrana e região focado no novo cenário mercadológico. E neste contexto, o artigo partiu da seguinte problemática: Diante ao novo cenário mercadológico, como os contadores (as) da cidade de Nova Serrana – MG e região avaliam a importância da atualização profissional e participação em educação continuada para o exercício da profissão? O artigo ainda se propõe a atender a um objetivo geral de verificar o perfil do profissional contábil diante do novo cenário mercadológico, de modo a comparar a importância da educação continuada para o profissional contábil de Nova Serrana e região e suas atuações no mercado.

A contabilidade é uma ciência, que se desenvolve conforme a evolução de áreas como as econômicas, sociais, e acompanha muito as tecnológicas. Por isso, esse profissional deve estar sempre atualizado profissionalmente, pois deve atender às necessidades do mercado de trabalho.

O profissional contábil deve ter ciência da sua importância e sua responsabilidade, passando segurança e credibilidade aos interessados das informações contábeis. Assim, este artigo tem o intuito de aumentar o conhecimento sobre este assunto, para chegar a novas descobertas, que poderão ser úteis e possam ser aplicadas a vários meios.

Os autores justificam este artigo cientificamente pela estrutura do histórico abordado no que tange a evolução da contabilidade, a descrição de sua importância, relacionando diversos pontos interligados que podem contribuir para agregar conhecimento sobre o assunto a outros leitores que não tenham conhecimento sobre o assunto.

Para o meio acadêmico, o artigo se

justifica por ter uma abordagem de grande importância para o meio profissional, no que tange a formação e a atualização dos profissionais de contabilidade.

Ao meio social, o artigo se torna importante, pois a partir desta, os interessados em conhecer os perfis de profissionais contábeis da cidade de Nova Serrana, serão capazes de identificá-los. Também para o meio social é necessário que os profissionais busquem a valorização da profissão, por isso o artigo revela a

2.REFERENCIAL TEÓRICO

A contabilidade é a ciência que estuda e controla o patrimônio. De acordo com Marion (2009) ela é o instrumento que fornece o máximo de informações úteis para a tomada de decisão dentro e fora da empresa.

Na mesma linha de raciocínio, Eckert (2011) apresenta a contabilidade como instrumento que auxilia gestores a tomarem decisões, pois coleta dados econômicos, mensura-os monetariamente, depois os registra e resume sob a forma de relatórios ou de comunicados contribuindo assim para a tomada de decisão.

Com isso, tem-se a Contabilidade como instrumento indispensável para todas as organizações e as pessoas que necessitam de informações sobre o patrimônio.

Segundo Filho, Lopes e Pederneiras (2009), Brás Cubas é tido como primeiro contador no Brasil. Foi nomeado para o cargo de Provedor da Fazenda Real e Contador das Rendas e Direitos da Capitania no ano de 1551. Com a transferência da Família Real Portuguesa para o Brasil, foi implantada uma estrutura administrativa necessária para o controle das despesas e gastos do Governo. Com isso inicia-se a cobrança de impostos regida pelo Tesouro Nacional e o Banco do Brasil, criado em 1808.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a parte fiscal e contábil era composta por um Inspetor, um Contador e um Procurador Geral. Juntos eles ficavam a cargo da arre-

cadação e distribuição para os setores onde fosse preciso o repasse e ainda organizavam a administração financeira e fiscal do governo na época.

De acordo com Sílvia (2012), a formação de profissionais contábeis no Brasil se iniciou por volta de 1754, quando ainda era colônia de Portugal, com autorização e criação do curso intitulado de Aula de Comércio. A supervisão deste curso estava sob responsabilidade da Junta de Comércio de Lisboa e os formandos recebiam o nome de Guarda-Livros, antigo título do Contador.

Segundo Coelho e Lins (2010), a educação contábil no Brasil se desenvolvia, apesar das dificuldades. As publicações contábeis começaram a surgir em maior número depois da criação da Aula de Comércio. O primeiro professor de contabilidade no Brasil foi Jose Antônio Lisboa.

Coelho e Lins (2010) concluem que, apesar da ênfase contábil se dar somente em 1931 com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, foi instituído especificamente o curso de contabilidade, que tinha inicialmente duração de três anos. Passados nove anos o Governo publicou o Decreto-Lei 2.627, instituindo a Lei das Sociedades por Ações.

Somente em 1945, por meio da Lei 7.988 foi instituído o Curso de Ciências Contábeis, com duração de quatro anos.

Ainda de acordo com Filho, Lopes e Pederneiras (2009), no ano de 1931 foi organizado o ensino comercial e regulamentada a profissão do contador, através do Decreto nº 20.158. Mesmo com este Decreto, a profissão não era referida em nível universitário, vindo acontecer apenas no ano de 1945, com o Decreto nº 9.295, vigente até os dias atuais. A primeira lei de sociedade por ações no Brasil – Lei nº 2.627, de 1940, também foi um marco para a contabilidade, pois ela citava procedimentos referentes ao processo de escrituração contábil, regia os critérios de avaliação do ativo, mensuração de receitas e despesas, bem como apuração dos lucros e perdas. Esta Lei estabeleceu também regras para a distribuição do lucro e formação de

reservas.

O contador é o profissional que possui o curso superior em Ciências Contábeis, curso que abrange estudos teóricos e práticos e que tem duração de quatro anos. Para o exercício da profissão, o contador deve obter registro pelo Conselho Regional de Contabilidade.

O Decreto-Lei que regulamenta a profissão contábil é a de nº 9.295, instituída no dia 27 de maio do ano de 1946, por onde criou o Conselho Federal de Contabilidade, definiu as atribuições do Contador e do Guarda-livros, e ainda definiu outras providências.

De acordo com Iudícibus e Marion (2009, p. 3) “A função básica do contador é produzir informações úteis aos usuários da Contabilidade para a tomada de decisões.” Segundo Primak (2009), o contador deve possuir uma visão global, compreender o meio social, político, econômico e cultural, deve estar apto a tomar decisões em um mundo globalizado e diversificado. O profissional contábil deve ter uma formação técnica e científica para exercer atividades específicas na sua área de atuação.

Para Iudícibus, Marion e Faria (2009), o mercado de trabalho é bastante amplo e oferece muitas oportunidades, podendo atuar como autônomo, empresário contábil, consultor tributário, auditor interno e externo, perito, funcionário de empresas públicas e privadas, controller. Ainda poderá atuar no campo acadêmico, entre outras atividades.

De acordo com Farias e Lima (2009), o profissional contábil pode assumir diversas funções, e todas devem estar acompanhadas de habilidades como esforço, ética, seriedade e confiança, aliado ao interesse na educação continuada. Nas áreas de atuação, destacam-se as funções de contador, auditor, perito contábil, consultor contábil e tributário, analista contábil, professor de contabilidade, pesquisador contábil e diversos cargos públicos.

A regulamentação da profissão está embasada pelo Decreto-lei nº 9.295/46 e suas atribuições definidas pela Resolução nº

560/83 do Conselho Federal de Contabilidade.

Segundo Durigon (2006), o perfil do Contador no século XXI sofreu muitas mudanças. Este profissional deve ser flexível e preocupado com a atualização de seus estudos para que esteja preparado a enfrentar o mercado de trabalho. Contudo, essas exigências contribuem para o crescimento profissional, fazendo com que a profissão desenvolva e cresça constantemente.

Exame de Suficiência e a importância de sua aplicabilidade para a classe contábil

Segundo Filho, Lopes e Pederneiras (2009, p.30) “No Brasil, destaca-se o papel do Conselho Federal de Contabilidade, que é o órgão responsável pela edição das Normas Brasileiras de Contabilidade.”

O exame de suficiência contábil também conhecido como exame do CFC é o exame que visa comprovar o conhecimento dos formandos do curso de ciências contábeis concluintes no ano letivo da prestação do mesmo, ou mesmo após a conclusão do bacharelado.

Esse exame é o primeiro passo depois da formação no curso em que o profissional contábil garante o início da sua vida profissional perante o conselho de classe que regulamentará a profissão.

De acordo com o artigo 1º da Resolução CFC nº 1.301 de 17 de setembro de 2010, revogada pela Resolução CFC nº 1.373 de 08 de dezembro de 2011,

Art. 1º Exame de Suficiência é a prova de equalização destinada a comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis e no curso de Técnico em Contabilidade.

Parágrafo único. O Exame se destina aos Bacharéis do curso de Ciências Contábeis e aos que concluíram o curso de Técnico em Contabilidade, bem como aos estudantes do último ano letivo do curso de nível superior.

Art. 2º A aprovação em Exame de Suficiência constitui um dos requisitos para a

obtenção ou restabelecimento de registro profissional em Conselho Regional de Contabilidade.

Criado no ano de 1999, com a primeira edição aplicada no ano 2000. Até o ano de 2004, ano que em que houve um período de suspensão, mais de 150 mil profissionais da contabilidade se inscreveram para o exame.

“O Exame de Suficiência é um dos requisitos para a obtenção de registro profissional em Conselho Regional de Contabilidade, conforme estabelecido pela Lei nº 12.249/2010, com regulamentação da Resolução nº 1.486/15.” (CFC).

Com o projeto de Lei nº 12.249/2010, o exame voltou a ser aplicado, com isso no ano de 2011 foi aberta nova edição. No ano de 2016 ocorreu a 10ª edição, no dia 10 de abril.

Para Diniz (2014), o exame de suficiência possibilita que o mercado receba profissionais que se formaram recentemente com mais segurança. É uma prova que esses profissionais possuem competências e habilidades mínimas para desempenharem suas funções.

Diniz (2014) reforça que o profissional da contabilidade é o principal fornecedor de informações dentro de uma organização. Tem função de auxiliar nas tomadas de decisões das empresas, e para isso, esse contador precisa estar habilitado legalmente e tecnicamente. Por isso, é tão importante um exame que avalie os conhecimentos destes profissionais, contribuindo para que um cliente contrate um profissional que será capaz de atender suas necessidades de forma efetiva.

Diante disso, percebe-se que a obrigatoriedade deste exame contribui com a valorização da classe perante os próprios profissionais, e também contribui perante os clientes, visto que eles contam com profissionais que estão qualificados para exercer a profissão.

A importância da atualização para o exercício da profissão

Segundo Gonzales (2015), a Contabilidade, sendo uma Ciência Social aplicada, passa por alterações conforme o meio social e também se modifica, sofrendo mudanças a todo tempo. Por isso, é muito importante que o profissional esteja sempre atualizado para poder prestar o seu serviço de maneira adequada.

O processo de formação de um profissional está elencado no início do curso de graduação, e para se manter no mercado é necessário que esteja sempre em busca de mais conhecimento e aprimoramento.

No mercado em que a concorrência cresce a cada dia, o profissional contábil precisa estar sempre se reciclando, atualizando os conhecimentos e melhorando suas aptidões pessoais. Antes de ingressar no mercado, o profissional passa por todo um processo educacional. Anos dentro de uma faculdade no intuito de obter conhecimentos técnicos, desenvolver uma personalidade adequada com a profissão escolhida, descobrir qual papel ele quer desempenhar, entre outros fatores. Na busca do profissionalismo, a instituição de ensino superior tem parcela de grande responsabilidade. É no decorrer dos anos letivos que o aluno tem a oportunidade de se preparar, acertar, errar e aprender com os erros. (SIMON et al. 2012. p. 9).

É preciso que os profissionais estejam atentos a ser atualizarem e exercer de forma séria a profissão, pois profissionais desqualificados resultam em uma conseqüente desvalorização da profissão perante o mercado.

Educação Profissional Continuada

Segundo Simon et al (2012), os Conselhos Regionais de Contabilidade atualmente não exercem apenas atividades de registrar e fiscalizar o contador. E em parceria com o Conselho Federal e com instituições de ensino têm oferecido aos profissionais de contabilidade aulas, palestras, cursos, entre outros, para que possam estar se qualificando e atender as exigências do mercado.

Os Conselhos de Contabilidade, preocupados em dar suporte aos profissionais

lançaram no ano de 2014 a Norma Brasileira de Contabilidade – NBC PG 12 que dita sobre o Programa de Educação Profissional Continuada – PEPC.

De acordo com o Conselho Federal de Contabilidade, o programa tem a seguinte finalidade:

O programa visa atualizar e aprimorar os conhecimentos de contadores que atuam no mercado de trabalho como Auditores Independentes e os responsáveis técnicos pelas demonstrações contábeis, ou que exerçam funções de gerência/chefia na área contábil das empresas sujeitas à contratação de auditoria independente pela (CVM), pelo (BCB), pela (SUSEP) ou consideradas de grande porte nos termos da Lei n.º 11.638/07 (sociedades de grande porte). (CFC).

A Norma Brasileira de Contabilidade – NBC 12 prevê que os profissionais devem buscar atualização para exercer seus cargos, e com isso conta com uma pontuação para cada tipo de atividade. Ao final de ano-calendário, ele deve somar 40 pontos de Educação Profissional Continuada. O profissional deve estar atento às capacitadoras credenciadas a ministrar os cursos, palestras, seminários, entre outros.

Ruas (2014, p.1) relata que “A classe contábil é a única no Brasil que possui um Programa de Educação Profissional Continuada obrigatório.”

Enfim, o que se percebe é que a preocupação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais demonstra que a cada dia o profissional contábil tem ganhado espaço e com isso ele está sendo mais reconhecido e valorizado no mercado de trabalho.

Educação Continuada em Nova Serrana

O processo de educação continuada se dá por diversos meios, são cursos esporádicos ou regulares, palestras, seminários, debates, encontros, por onde o profissional poderá aprimorar conhecimentos e tirar dúvidas.

Um dos órgãos que em diversas cida-

des oferecem capacitação onde os profissionais podem buscar aprimoramento são as associações de profissionais, que são entidades autônomas, e também atuam na valorização da categoria, defendendo legalmente os interesses em causas relativas à vida profissional.

Sobre a oferta de participação em educação continuada na cidade de Nova Serrana, Amaral relata o seguinte:

A Associação dos Contabilistas de Nova Serrana não oferece curso de educação continuada. Temos apenas uma reunião mensal de estudos sobre a Legislação e alguns cursos terceirizados esporadicamente, sendo que estes últimos são solicitados pelos associados em virtude de mudanças na legislação tributária ou contábil.¹

1 MARIA APARECIDA FERREIRA AMARAL. Pesquisa sobre Cursos de Educação Continuada ofertada pela Associação dos Contadores de NS. [Mensagem pessoal] Mensagem recebida por em 11 jul. 2016

Garcia relata ainda que: “A Associação Profissional dos Contabilistas de Nova Serrana promove em todas as áreas da legislação, uma média anual de seis cursos. Realizamos uma reunião mensal, para estudos e debates da legislação”⁶.

A Associação Profissional dos Contabilistas Nova Serrana é uma Associação Privada, fundada em 16/05/1986.

Perfil do Profissional Contábil

Simon (2012) destaca que a Contabilidade passou por muitas mudanças durante os anos, e ela sempre objetivou oferecer informações adequadas e com qualidade, fazendo com que o mercado exigisse profissionais que sejam capazes de gerar informações, e mais que isso, que as análises e contribuam no processo decisório.

Segundo Marion e Santos (2005), não é mais possível que o contador consiga so-

6 JOSÉ MARIA SCALDINE GARCIA. Pesquisa sobre Cursos de Educação Continuada ofertada pela Associação dos Contadores de NS. [Mensagem pessoal] Mensagem recebida por em 11 jul. 2016

breviver vivenciando somente as práticas de escrituração e exercendo atividades burocráticas. O que se tem esperado atualmente do contador é que ele esteja em constante evolução, se especializando para o exercício da profissão.

De acordo com Diógenes (2006), o novo perfil do contador exige que o profissional tenha informações e opinião para poder contribuir com os empresários a perceber a condição do futuro perante os acontecimentos presentes. Não deve apenas oferecer informações de fatos passados, mas contribuir para soluções futuras, pois a mudança constante exige que as empresas sejam estratégicas em relação ao futuro da organização.

Para Coelho (2010), o profissional contábil do mundo globalizado precisa estar atento a antecipar mudanças, e deve saber interpretar informações, utilizar das diferentes ferramentas disponíveis e auxiliar na tomada de decisões. As empresas, independentemente do porte, precisam cada dia mais acompanhar as tendências e o movimento do mercado para que consigam uma garantia melhor do futuro.

Com base nessas informações, o que se pode concluir é que o profissional deve adotar um perfil inovador, deve ser dinâmico, buscar se atualizar constantemente, pensar estrategicamente, para que possa auxiliar da melhor maneira possível as empresas nas tomadas de decisões que sejam mais vantajosas, para que possam se sobressair e ser mais competitivos. Assim, contribuindo para seu crescimento, o profissional também obtém sucesso com o sucesso da empresa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste tópico, os autores descrevem os procedimentos metodológicos que foram seguidos na realização deste artigo, afim de que fossem alcançados os objetivos traçados. Gil (2002, p.17) define pesquisa como “[...] o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Este artigo, consistiu em pesquisa de natureza básica, e natureza aplicada a partir da análise dos dados, com objetivo de apresentar um comparativo sobre a percepção dos contadores de Nova Serrana – Minas Gerais, em relação a importância da educação continuada no exercício da profissão.

Quanto ao objetivo do artigo foi classificado como descritivo. Segundo Gil (2002, p.42) “as pesquisas descritivas têm por objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Com relação aos procedimentos, os autores basearam-se em pesquisa bibliográfica, pois utilizaram de consultas em livros e artigos científicos, valendo-se de materiais já elaborados. O artigo valeu-se também de pesquisa do tipo documental, pois tratam-se de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico.

A tipologia de levantamento foi usada na parte de análise de dados, uma vez que foram interrogadas pessoas, com o propósito de conhecer seus comportamentos e opinião sobre a importância da educação continuada.

Segundo Beuren et al (2010, p.87), pesquisa bibliográfica “abrange todo referencial já tornado público em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses”.

Sobre a pesquisa documental e sua notabilidade, Beuren et al (2010, p.89) relatam que ela “é justificada no momento em que se podem organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de pesquisa”.

Sobre a pesquisa do tipo levantamento, Gil (2002, p.50) descreve que “Basicamente, procede-se a solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado”.

Tendo em vista o objetivo deste artigo, foi elaborado um questionário com dezesseis questões, onde seis se referem a aspectos sócios demográficos, e doze que estão direta-

mente ligadas ao tema central. Destas, oito questões utilizam a escala Likert. Segundo Llauredó a escala Likert “nos permite medir as atitudes e conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta [...] neste sentido, as categorias de resposta servem para capturar a intensidade dos sentimentos dos respondentes”.

Portanto, para a coleta de dados, foi utilizada uma amostragem não probabilística e intencional. Beuren et al.(2010, p.126) ressaltam que este tipo de amostragem “fazem uso do raciocínio, dependendo exclusivamente dos critérios do pesquisador para construir as amostras”.

Para a captação de respostas, e alcance da amostra, tendo a intenção de resolver o problema do artigo, os autores utilizaram um questionário de múltipla escolha elaborado por meio do aplicativo da Google, chamados Google Formulários, a aplicação consistiu por apenas por meio tecnológico, valendo-se da aplicação por e-mails. Gil (2002, p.116) define o questionário de pesquisa como um instrumento utilizado para coleta de dados, e que consiste “[...] basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”.

Com relação à abordagem, o artigo traz pesquisa do tipo qualitativa no referencial teórico, pois vem de qualificação e aborda a teoria em que o artigo está estruturado. Mas a abordagem principal do artigo é quantitativa. Se tratando da amostra, essa pesquisa exige um maior número de entrevistados, para que possa garantir maior precisão dos resultados para projetar a população. O questionário se dá por meio de perguntas estruturadas e uniformes. A entrevista é feita no próprio questionário. Por fim, o relatório a ser apresentado nesta pesquisa, além da interpretação e conclusões, apresenta gráficos e percentuais.

4.RESULTADOS E CONCLUSÃO

Inicialmente o questionário seria aplicado apenas na cidade de Nova Serrana,

mas devido à relevância do assunto, os autores optaram por abranger a pesquisa, e aplicá-la também as cidades da região, como Divinópolis, Bom Despacho e Perdigoão. Para buscar os profissionais, foi solicitado a outros contadores da cidade de Nova Serrana, e por professores da instituição FANS, que disponibilizaram os e-mails, para assim aplicar aos contadores, e esses pudessem responder ao questionário proposto para realização desta pesquisa.

Para a aplicação da pesquisa, foram enviados 290 e-mails a diversos contadores. O início da pesquisa foi dia 26 de agosto de 2016, e o encerramento foi dia 15 de outubro de 2016, estando disponível para resposta por um período de 50 dias, durante este período obteve-se 53 respostas.

O presente artigo consistiu por objetivo geral verificar o perfil do profissional contábil diante do novo cenário mercadológico, de modo a comparar a importância da educação continuada para o profissional contábil de Nova Serrana e suas atuações no mercado, foi capaz de revelar a percepção dos profissionais contábeis da cidade e da região sobre o que eles opinam e praticam em relação a educação continuada. Descreveu sobre a evolução do profissional contábil. Identificou aspectos relacionados a evolução da contabilidade e o novo cenário da profissão contábil, e analisou exigências do novo mercado para o profissional contábil.

A construção do artigo baseou-se na importância da educação continuada para o exercício da profissão contábil, uma vez que um profissional desatualizado está fadado ao insucesso e perda de clientes, diante de um mercado cada dia mais exigente não somente pelo fisco, mas pelos próprios clientes.

Os autores encontraram limitações para dissertar o referencial teórico, pois o acervo bibliográfico encontrado foi um pouco defasado, e principalmente em relação ao assunto principal, que é a educação continuada, pois foi difícil encontrar material até mesmo pela internet.

O artigo não se limitou apenas à teoria, por isso utilizou-se o questionário com

perguntas relativas ao problema de pesquisa aos profissionais contábeis de Nova Serrana e região.

Para a coleta de dados, os autores encontraram muitas dificuldades, visto que pela população que foi aplicada o questionário, 290 e-mails, apenas 53 participaram, isso demonstra o quanto o profissional contábil está atarefado, e com diversas obrigações a cumprir.

A obrigatoriedade de muitas entregas de arquivos digitais, a mudança na forma de apresentação das demonstrações contábeis e a evolução contábil de forma geral trouxeram muitos desafios e ao mesmo tempo benefícios para os profissionais contábeis. O que se sabe é que para manter-se no mercado de trabalho, o profissional deve buscar se atualizar e aprimorar conhecimentos. Por isso os autores se motivaram a realizar esse estudo para identificar a percepção e adequação dos profissionais contábeis da cidade de Nova Serrana e região sobre a educação continuada.

Por fim, ressalta-se a relevância deste estudo, devido à importância da continuidade dos estudos para, além de tudo, manter-se atualizado, contribuir com o crescimento do cliente, como forma de alcançar melhores resultados a ele e ao próprio crescimento profissional.

Espera-se que esta pesquisa tenha chamado a atenção de outras pessoas, e de todos contadores, para que busquem cada dia mais conhecimento, assim valorizando e enriquecendo a profissão. Os autores destacam que no acervo de monografias da faculdade de Nova Serrana é a primeira vez que esse tema foi abordado, e colocam neste espaço a relevância de outros alunos utilizarem novos aspectos metodológicos com base nesse referido tema em demais pesquisas futuras, para que a classe contábil se fortaleça a cada dia sobre essas informações.

Na visão geral dos pesquisadores em relação ao artigo, foi valioso falar desse assunto, afinal, não apenas na área contábil, mas em qualquer campo, aquele profissional que não busca se aprimorar, poderá perder

seu lugar, então, eles acreditam que essa pesquisa chamou a atenção de diversos profissionais, pois a busca contínua é o que garante ao profissional dos dias atuais a terem visão ampla dos negócios, e constante crescimento da economia, melhorando assim a sociedade em um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEUREN, Ilse Maria et al. **Como elaborar artigos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2010

BRASIL. **Decreto Lei nº 9.295**, de 27 de maio de 1946. Cria o Conselho Federal de Contabilidade, define as atribuições do Contador e do Guarda-livros, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/De19295.htm>. Acesso em 27 de maio 2016.

_____. **Lei nº 12.249**, de 11 de junho de 2010. Altera o Decreto-Lei no 9.295, de 27 de maio de 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12249.htm>. Acesso em: 27 de maio de 2016.

_____. **Lei nº 11.638**, de 28 de dezembro de 2007. Altera e revoga dispositivos da Lei no 6.404, de 15 de dezembro de 1976, e da Lei no 6.385, de 7 de dezembro de 1976, e estende às sociedades de grande porte disposições relativas à elaboração e divulgação de demonstrações financeiras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11638.htm>. Acesso em: 27 de maio de 2016.

COELHO, Cláudio Ulysses Ferreira; LINS, Luiz dos Santos. **Teoria da Contabilidade – Abordagem Contextual, Histórica e Gerencial**. São Paulo: Atlas, 2010. 360 p.

_____. **O técnico em contabilidade e o mercado de trabalho: contexto histórico, situação atual e perspectivas**. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/bts/263/boltec263d.htm>>. Acesso em: 18 de abril de 2016.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Desenvolvimento Profissional**. Disponível em: http://www.portalcfc.org.br/coordenadorias/desenvolvimento_profissional/exames/exame_de_suficiencia/> Acesso em: 19 de abril de 2016

_____. **Desenvolvimento Profissional e Institucional**. Disponível em: <http://www.portalcfc.org.br/coordenadorias/desenvolvimento_profissional/educacao_continuada/>. Acesso em: 26 de abril de 2016.

_____. **Resolução CFC nº 1.301/2010**. Disponível em: <http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2010/001301>. Acesso em: 19 de abril de 2016.

_____. **Resolução CFC nº 1.373/2011**. Disponível em: <<http://www.normaslegais.com.br/legislacao/resolucao-cfc-1373-2011.htm>>. Acesso em: 27 de maio de 2016.

_____. **Resolução CFC nº 1.486/2015**. Disponível em: <<http://cfc.org.br/registro/legislacao/>>. Acesso em: 27 de maio de 2016.

CORENZA, Paulo José; LAURENCEL, Luiz da Costa. **A importância da capacitação do Contabilista para o uso de novas tecnologias de informação**. Disponível em: <<http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3.06/index.php/pensarcontabil/article/viewFile/8/8>>. Acesso em: 20 de abril de 2016.

DIÓGENES, Antônia Danyelle Batista. **A importância da Informática na Contabilidade**. Disponível em: <http://www.contabeis.com.br/artigos/75/a-importancia-da-informatica-na-contabilidade/>. Acesso em: 20 de abril de 2016.

DINIZ, Flavia. **A importância do exame de suficiência**. Disponível em: <<http://www.cienciascontabeis.com.br/importancia-exame-suficiencia/>>. Acesso em: 03 de maio de 2016.

DUARTE, Roberto. **Nova Era da Contabilidade**. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/tecnologia/nova-era-da-contabilidade/30659/>>. Acesso em 22 de abril de 2016.

DURIGON, Almir Rodrigues. **O Perfil do Contador do Século XXI**. Disponível em: <<http://www.classecontabil.com.br/artigos/o-perfil-do-contador-no-seculo-xxi>>. Acesso em 04 de maio de 2016.

ECKERT, Alex. **Teoria da Contabilidade Para o Exame de Suficiência do CFC**. São Paulo: Epidro, 2011. 176 p.

FARIAS, Felipe Nóbrega; LIMA, Maíra Oliveira. **A atividade contábil e a questão da ética profissional**. Disponível em: <http://www.controlcontabil.com.br/textos.asp?codigo=8657&tipo=A>>. Acesso em: 19 abril 2016.

FILHO, José Francisco Ribeiro; LOPES, Jorge; PEDERNEIRAS, Marcleide. **Estudando Teoria da Contabilidade**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 362 p.

- FRANCO, Hilário. **Contabilidade Geral**. 23. ed. São Paulo: Atlas, 1996. 407 p.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.
- GONÇALVES, Rosana C. M. Grillo; RICCIO, Edson Luíz. **Sistemas de Informação: Ênfase em Controladoria e Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 2009. 285 p.
- GONZALES, Alexandre. **Atualização Profissional: o segredo de todo bom contador**. Disponível em: <<https://www.nibo.com.br/blog/atualizacao-profissional-o-segredo-de-todo-bom-contador/>>. Acesso em 26 abril 2016.
- IUDÍCIBUS, Sérgio de. **Teoria da Contabilidade**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 336 p.
- IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos. **Curso de Contabilidade para não contadores**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2009. 274 p
- IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos; FARRIA, Ana Cristina. **Introdução à Teoria da Contabilidade Para o Nível de Graduação**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2009.271 p.
- LLAURADÓ, Oriol. **Escala de Likert. O que é, e como utilizá-la**. Disponível em: <<http://www.netquest.com/blog/br/escala-likert/>>. Acesso em 27setembro 2016.
- LUÍZ, José. **Escolas de Contabilidade – Norte Americana**. Disponível em:<<http://teoriascontabeis.blogspot.com.br/2009/09/escolas-de-contabilidade-norte.html>>. Acesso em 11 de julho de 2016
- MARION, José Carlos. **Contabilidade Básica**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 269 p.
- _____.; SANTOS, Marcia Carvalho dos. **Os dois lados de uma profissão**. Disponível em: <<http://www.e publicacoes.uerj.br/index.php/rcmccuerj/article/view/7293/pdf>>. Acesso em 20 de abril 2016
- PRIMAK, Fábio Vinícius. **Infortabilidade – A Contabilidade na Era da Informática**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda. 2009. 176 p.
- RIBEIRO, Osni Moura. **Contabilidade Geral Fácil**. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2013. 544 p.
- RODRIGUES, Roberto F **O contador precisa saber mais**. Canal Aduaneiro. São Paulo, abril 2016. Disponível em <<http://www.canaladuanero.com.br/publicacoes/o-contador-precisa-saber-mais>>. Acesso em: 19 de abril de 2016.
- RUAS, Danielle. **Contadores: Educação continuada é obrigatória**. Disponível em: <<http://www.deducao.com.br/noticia/918-contadores-educacao-continuada-e-obrigatoria>>. Acesso em 26 de abril de 2016.
- SÁ, Antônio Lopes de. **Teoria da Contabilidade**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010. 448 p.
- SILVA, Osvaldo da. **Fundamentos de Contabilidade e Contabilidade Básica**. Unisa Digital, 2012. 80 p.
- SIMON, E. et al. **Perfil do profissional contábil: um estudo comparativo entre as exigências do mercado de trabalho e a formação oferecida pelas instituições de ensino superior de Mato Grosso**. Disponível em: <http://periodicos.unemat.br/index.php/ruc/article/view/374>>. Acesso em: 25 de abril de 2016.

EJA E CIDADANIA

“*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina*” (Cora Coralina).

Costa, Zilda da Silva⁷

Viana, Nália Aparecida de Lacerda⁸

RESUMO

Educação diz respeito à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos. Desta maneira deve-se justificar lógica e sociologicamente o problema da educação de jovens e adultos no Brasil. A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses. Por consequência, educação é formação do homem pela sociedade, ou seja, o processo pelo qual a sociedade atua constantemente sobre o desenvolvimento do ser humano no intento de integrá-lo no modo de ser social vigente e de conduzi-lo a aceitar e buscar os fins coletivos. A educação é um processo, portanto é o decorrer de um fenômeno (a formação do homem) no tempo - é um fato histórico, mas é histórico em duplo sentido, pois ao mesmo tempo em que representa a própria história individual de cada ser humano; está também vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução. Sendo um processo não pode ser racionalmente interpretada com os instrumentos da lógica formal, mas como uma lógica dialética. A educação é um fato existencial. Refere-se ao modo como o homem se faz homem. Ela configura o homem em toda sua realidade. É o processo pelo qual o homem adquire sua essência (real e social). É, portanto, um processo constitutivo do ser humano. O presente trabalho pretende discurrir sobre o fato, refletindo sobre a forma como a Educação de jovens e Adultos é oferecida no Brasil e como seus integrantes (em

especial alunos e professores) se comportam na realização dessa forma de educar.

Palavras-chave: Educação da EJA, Realidade, Sociedade, alunos e Professores.

ABSTRACT

Education concerns human existence throughout its duration and in all its aspects. In this way the problem of youth and adult education in Brazil must be justified logically and sociologically. Education is the process by which society forms its members in its image and according to its interests. Consequently, education is the formation of man by society, that is, the process by which society constantly acts on the development of the human being in an attempt to integrate it into the current social mode of being and to lead it to accept and seek the Collective purposes. Education is a process, therefore it is the course of a phenomenon (the formation of man) in time - it is a historical fact, but it is historical in two senses, because at the same time it represents the individual history of each human being; Is also linked to the phase of the community in its continuous evolution. Being a process can not be rationally interpreted with the instruments of formal logic, but as a dialectical logic. Education is an existential fact. It refers to the way a man becomes a man. It configures man in all his reality. It is the process by which man acquires its essence (real and social). It is, therefore, a process constitutive of the human being. The present work intends to explain about the fact, reflecting on how the Education of young people and adults is offered in Brazil and how its members (especially students and teachers) behave in the accomplishment of this way of educating.

Keywords: EJA Education, Reality, Society, students and Teachers.

⁷ Aluna do 4º período do curso de Pedagogia da Faculdade de Nova Serrana-FANS

⁸ Professora Mestre da Faculdade de Nova Serrana FANS

INTRODUÇÃO

Ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania. (Paulo Freire)

A Educação de Adultos não pode ser entendida como algo intocado, que pode ser dissociado dos sonhos, das experiências, das utopias. O processo de alfabetização precisa ser uma ação que ofereça aos sujeitos a autonomia necessária para que possam refletir sobre a sua condição na sociedade e a importância dessa condição para a sua existência. (Paulo Freire)

A educação em todos os seus aspectos, como um processo pelo qual cada indivíduo pode aprender e ensinar no decorrer de sua história pode ser ao mesmo tempo transformada e transformadora. O contexto social é de grande importância para a vida de educandos e educadores, pois é a partir do processo educativo que ocorre a compreensão da sociedade, hábitos e valores condicionados por ela.

A educação é um fenômeno cultural no qual predomina o avanço de seu desenvolvimento, sabendo que sem a cultura não há educação, pois ela nasce a partir das necessidades culturais das pessoas envolvidas. A consciência do mundo, direitos, deveres, valores são adquiridos durante o processo educativo.

A história da educação permite compreender os problemas, formas de solução, modos de transformá-los, ou até, mesmo maneiras de superá-los, pois o ser humano não é uma tábula rasa, mas um ser que vive e possui conhecimentos que podem ser usados em sua própria aprendizagem.

A educação é um resultado cultural dos indivíduos que a ela pertence, mas também que permite a transformação da própria cultura, uma vez que é o próprio educando (principalmente o jovens e adulto) através de seu conhecimento prévio é que vai determinar como serão usados os mecanismos educativos.

A educação é contínua e permanente

na vida de grupos na sociedade mesmo para aqueles que vivem a margem, assim cabe ressaltar que é de suma importância o fato de todo e qualquer ser humano é capaz de aprender e, portanto tem algo a contribuir para comunidade pertencente. Muitos estudantes da EJA (Educação de jovens e adultos) são induzidos a crer que não possuem conhecimentos, desse modo não merece uma educação de qualidade.

Compete aos próprios estudantes perceberem a direção que a sociedade estabelece diante do processo educativo, sem deixar de participar do meio em que estão inseridos e por isso, capazes de transformar a mesma sociedade que muitas vezes tenta excluí-los.

1. NOS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

Em relação à história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil, é preciso observar que os primeiros vestígios já são perceptíveis durante o processo de colonização, após a chegada dos padres jesuítas, em 1549, mas esses voltaram para a catequização e “instrução” de adultos e adolescentes, tanto de nativos quanto de colonizadores, diferenciando apenas os objetivos para cada grupo social.

Os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa e esse modelo culturalmente importado, inibiram a possibilidade de criações e inovações culturais. As populações indígenas que aqui viviam já possuíam características próprias de se fazer educação, e a educação que era praticada por eles em suas tribos não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Os jesuítas foram expulsos das colônias em 1759, por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal em função de radicais diferenças de objetivos. Enquanto os jesuítas preocupavam-se com o proselitismo e o noviciado, Pombal pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava

diante de outras potências europeias da época. Nesse sentido, a educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal. Se as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal pensou em organizar a escola para servir aos interesses do Estado. Somente no Império o ensino volta a ser ordenado. E, durante todo esse período, por força do Ato Adicional de 1834, a instrução primária esteve descentralizada, ficando a cargo das Províncias. Na verdade, o advento da República não alterou significativamente essa situação, ficando a educação ainda fora das preocupações principais do governo central.

A difusão da alfabetização no Brasil ocorreu apenas no transcorrer do século XX, mas ainda preocupada e ocupada somente por uma pequena minorias, pois as oportunidades de escolarização eram muito restritas, acessíveis quase que somente às elites proprietárias e aos homens livres das vilas e cidades – pequena parte da população.

No início do período republicano, a partir da Primeira Guerra Mundial, o problema da educação ganha lugar de destaque nos discursos de políticos e intelectuais, que qualificavam o analfabetismo como vergonha nacional e creditavam à alfabetização o poder de elevação moral e intelectual do país, de regeneração da massa dos pobres brancos e negros libertos e de iluminação do povo e disciplinamento das camadas populares, consideradas incultas e incivilizadas. Nesse sentido, inicia-se uma campanha para a erradicação do analfabetismo, surgindo nesse cenário os primeiros “profissionais da educação”. Surgem também preocupações com uma escola renovada e com um ensino de qualidade. Sob essa perspectiva, mesmo diante desse quadro que salienta um avanço na trajetória da educação brasileira, devido às escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950, mais da metade da população brasileira era analfabeta e não votava, já que ser alfabetizado era uma exigência para que se

pudesse votar.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo, surge a volta da democracia e também as primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos. Porém, foi em 1947, que o governo brasileiro lança pela primeira vez a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação.

A CEAA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo (PAIVA, 1987, p. 178).

No final dos anos 50, inúmeras críticas foram dirigidas às campanhas, devido ao caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e de inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades dos adultos e a diversidade regional.

No final da década de 50 e início da de 60, começam a surgir movimentos de base voltados para a alfabetização de adultos. Esses movimentos, paralelos à ação governamental, consistiam da ação da sociedade civil, que ansiava por uma mudança no quadro socioeconômico e político. Sob essa perspectiva, diversos grupos de educadores encontram a oportunidade de manifestar sua preocupação com a questão da alfabetização e a educação dos adultos. Nesse momento, a preocupação era geradora de novos métodos para a alfabetização. Em virtude dessas considerações, o analfabetismo não é mais visto como causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade que tem como base a injustiça e a desigualdade. Esses movimentos de educação e cultura popular, em sua maioria adotaram a filosofia e o método

de alfabetização proposto por Paulo Freire.

Exemplos de programas empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados na ação política foram: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; a Campanha de Pé no Chão se Aprende a ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal, e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Esses movimentos, não tinham como pretensão, encontrar um procedimento para a prática educativa ligados às artes e à cultura popular e como ressalta a autora, fundamentalmente promover a conscientização das massas através da alfabetização e da educação e base. (PAIVA 1987, p. 236).

Em 1964, com a ditadura militar, período marcado por momentos de extremo autoritarismo, violência, repressão e por diversos outros meios de manter o regime, compreender o conjunto de interesses e valores dos segmentos sociais que faziam parte do poder é fundamental para entender como vários mecanismos autoritários, que buscavam o controle e o consenso da população, tentavam atuar nas diversas esferas da sociedade. Em virtude dessas considerações a educação fica submetida aos mecanismos de controle desse regime político. Assim, a educação se torna instrumento de conscientização das massas e de sua exploração, sob a ótica de grupos contrários à ordem vigente. Sob a visão dos grupos dominantes, a educação passa a ser instrumento de reprodução da ideologia das classes dominadas, mas, com as ideias e os valores próprios da classe dominante.

Pode-se dizer que a repressão se abateu sobre as iniciativas dos movimentos populares de educação, impossibilitando toda possibilidade da educação como instrumento de transformação. A educação que era vista com descaso pelo Estado, ganha nesse cenário, prioridade e promoção. E todos intelectuais e seus projetos de uma educação

libertadora, foram as primeiras vítimas da repressão. De acordo com Cunha e Góes:

A repressão se voltava contra tudo e todos, que segundo sua ótica era suspeita de ideias subversivas. Demissão, suspensão e apreensão, eram instrumentos considerados eficazes a qualquer movimento considerado como inspiração “comunista”. Reitores foram demitidos, sistemas educativos e programas educacionais não foram poupados. Professores e estudantes universitários foram expulsos das instituições onde lecionavam e estudavam e interventores eram nomeados para as instituições de ensino, que passavam a conviver com decretos, como o decreto – lei 477, que considerava suspeitos de subversão, todos os candidatos ao magistério e todos os professores, até que provassem o contrário. (CUNHA E GÓES 2002, p. 36).

Para o novo regime abater solenemente as iniciativas de movimentos voltados para a educação popular, era preciso promover um novo programa de alfabetização de adultos, ainda que o mesmo se restringisse, em muitos casos, a um exercício de aprender a “desenhar o nome”. A prática educativa do regime militar se contrapunha às iniciativas dos movimentos educacionais de base, que traziam em suas pautas, a alfabetização vinculada à problematização e conscientização da população sobre sua realidade de vida e de sua participação como agente de transformação da realidade.

Na perspectiva do regime militar, a alfabetização de jovens e adultos ganhou a feição de ensino supletivo, instituído pela reforma do ensino de 1971, mesmo ano em que teve início a campanha denominada Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBIL. Com um funcionamento muito centralizado, uma campanha que conclamava a população a dar sua contribuição – “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”, canção da dupla, Dom e Ravel e aliciamiento de alfabetizadores sem muita exigência, o Mobil espalhou-se por todo o país, mas não cumpriu sua promessa

de erradicar o analfabetismo durante aquela década e, em 1985, na transição à democracia, acabou sendo extinto e substituído pela Fundação educar.

2. EDUCAÇÃO E LIBERDADE

A educação passa a ter sentido ao ser humano porque o seu existir se caracteriza como possibilidade histórica de mudanças. Somos ou nos tornamos educáveis porque, ao lado da constatação de experiências negadoras da liberdade, verificamos também ser possível a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio. (FREIRE, 2000, p. 121).

Pensar a Educação como um processo de humanização e emancipação do aprendiz perante sua condição de opressão é entendê-la como um caminho que prepara esse sujeito para transformar realidade em que vive. O processo educacional nunca é neutro, uma vez que promove uma ação de reflexão de certa existência que pressupõe a atuação do homem sobre a realidade.

Educar é por em prática ações que visam à liberdade, que promovam no educando o senso crítico que o leve a entender, reivindicar, transformar-se e transformar o seu entorno. O conhecimento é resultado da consciência do aluno sobre o mundo em que vive e refere-se à ideia de que é preciso existir uma troca contínua de conhecimento entre educador e educando.

Mas nem sempre se pensou Educação como a proposição acima. Ao longo de sua história, a Educação de Jovens e Adultos sempre enfrentou resistências e dificuldades, desde que os jesuítas eram responsáveis em educar o Brasil Colônia.

Ainda hoje, há severas críticas às campanhas que propõe educar jovens e adultos, devido ao caráter superficial do aprendizado, ao curto período em que é proposto e à inadequação de métodos equiparando o ensino a clientela infantil.

A história da EJA é uma história de tensões e resistências entre diferentes projetos e de diferentes ideias sobre as finalidades

da educação. O Estado sempre esteve por trás das iniciativas de EJA como incentivador e financiador, mas o que marca verdadeiramente sua trajetória é a relação de domínio e humilhação estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares brasileiras.

Para a elite brasileira há sempre um papel e um lugar reservado a ela, como protagonista e mandatária, e, ao povo outro lugar de figurante e subordinado. Para a elite, sempre haverá a relação entre conquistador e conquistado/índio/escravo, e para estes a educação é um favor, uma forma pagamento a uma dívida social institucionalizada não uma questão de direito e conquista de liberdade.

Assim a EJA é algo inferior, para cidadãos inferiores. Essa concepção fomenta o preconceito contra seu público: adulto analfabeto, considerado “incompetente, marginal, culturalmente inferior” e é esse caráter que tem sido internalizado por estas pessoas que se julgam sem direito à educação. São pessoas com autoestimas baixas, que se consideram incapazes, e que repetem, sem criticar, o perverso ditado: “papagaio velho não aprende a falar”.

A educação não poder ser vista apenas como ferramenta para a transmissão de conhecimentos e reprodução das relações de poder, mas sim como um ato político de libertação e emancipação das pessoas. Enxergava na relação pedagógica uma ação política. Pois compreender o saber como mera transmissão ou como criação e recriação humana; tratar o educando como sujeito ou objeto do processo, faz uma grande diferença na vida das pessoas (PEREIRA, 2006, p. 52).

Paulo Freire (1980) explica que “os adultos analfabetos, oprimidos na sua concepção, hospedam o opressor”. Ele descreve a relação entre oprimidos e opressores como uma relação dialética de interdependência que sujeita o oprimido e faz com que ele carregue dentro de si a cultura da dominação. Para ele as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, o educador chamava a atenção de que o de-

envolvimento educativo deveria acontecer conforme as necessidades dos próprios alunos.

Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se). (FREIRE, 1980, pp. 33-34).

Mas apesar das contribuições de Paulo Freire, o caráter de educação de segunda classe para as pessoas jovens e adultas das classes populares pode ser verificado ainda hoje no que se refere ao financiamento. Inserida na proposta do FUNDEB, que entrou em vigor a partir de julho de 2007, a EJA recebe sempre um valor por aluno menor que o destinado ao Ensino Fundamental de crianças, podendo essa diferença, como no caso do Distrito Federal, chegar a menos da metade (BRASIL, 2009).

Como expressão dessa história de relação de domínio, tensões e ambiguidades da EJA, atualmente, ainda sobressai sua função supletiva compensatória (educação para pessoas que não tiveram o direito à escola antes da vida adulta) praticada por boa parte das instituições. Isso acontece a despeito da existência, hoje, de um discurso que se refere à EJA como direito à educação permanente para todos.

Intensificado a partir da década de 90 com a realização de conferências internacionais (em Jomtien, 1990 e em Hamburgo, 1997), que reiteraram a importância da EJA para todos os povos do mundo e da educação em geral, visando à participação dos cidadãos na sociedade do conhecimento e da informação. As visões de suplência e de direito à educação permanente, que podem ser percebidas como antagônicas, estão presentes no cotidiano das atividades de EJA e influenciam o trabalho realizado. Essa contradição e complexidade são características da nossa sociedade. É a organização social brasileira que, embora tenha espaço para que alguns desenvolvam a educação perma-

nente como forma de atualização de conhecimentos e aprendizagem durante toda vida, para outros, que não tiveram direito de acesso e permanência na escola, exige a atuação reparadora no sentido de oferecer à população, um direito que historicamente lhe foi negado.

A preocupação quanto à educação no Brasil, na maioria das vezes, esteve pautada pelo olhar de caráter, missionário, como um favor oferecido a jovens e adultos analfabetos: parte da população de menor importância.

A importância da educação como instrumento ideológico poderoso é muito clara tanto para os que os detêm quanto para aqueles que pretendem disputá-lo. A diferença quanto à possibilidade de sua utilização reside no fato de que os detentores do poder político se encarregam de determinar a política educacional a ser seguida, os programas a serem promovidos ou estimulados e o conteúdo ideológico dos mesmos. Para os que disputam o poder, a educação é um instrumento somente quando as contradições dos sistemas, as crises o clima de eferescência ideológica chegou a um ponto em que os programas educacionais podem ser controlados por aqueles que se opõem a ordem vigente (PAIVA, 1987 p. 23).

O número de profissionais da educação formados com capacitação para atuarem na EJA é muito pequeno, mas os que existem propõem uma troca de saberes constante entre os educandos e educadores na EJA, já que as diferentes realidades possibilita a troca de experiências que propicia o aprendizado.

A declaração da V Confintea (Conferência Internacional de Educação de Adultos) em Hamburgo, em julho de 1997, estabelece que a educação de jovens e adultos é tanto um direito para a consolidação da cidadania, quanto um meio de participação da sociedade, uma vez que esta pode ser fator que contribua para a preservação ambiental, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, diminuição da violência e um meio de estabelecer a paz, provendo soluções comunicativas.

A educação é o meio pelo qual o ser humano se torna independente, conhecedor de seus direitos e capaz de assegurá-los. Porém, pessoas analfabetas são deixadas de lado, na atual sociedade grafocêntrica, faz-se cada vez mais necessário o saber ler e escrever, isso se comprova com as mudanças morfológicas que a palavra alfabetizado sofreu ao longo dos anos. Até meados do último século, era considerado alfabetizado pelas pesquisas de senso, todo aquele que soubesse escrever seu nome, mas constatou-se que apenas isso não era suficiente para a sociedade que se desenvolvia cada vez mais rápido, assim, seria considerado alfabetizado todo aquele que fosse capaz de escrever um texto simples. Surge, então, o termo analfabetismo funcional, que inclui tanto quem não sabe ler e escrever, quanto quem, mesmo capaz de codificar e decodificar, não sejam capazes de utilizar a escrita com desenvoltura, como função social. E o número de analfabetos funcionais é muito grande. Além dos baixos investimentos na Educação de Jovens e Adultos, por parte do governo, um dos maiores problemas é a evasão destes alunos. Segundo BÁRBARA (2003):

[...] o da falta de estudos teóricos sobre o processo de aprendizagem dos adultos, outro grande fator de limitação do sucesso dos programas. Muitas vezes, as teorias sobre o processo de aprendizagem da criança são simplesmente transpostas para o adulto, em função da carência de metodologias próprias para esse público. Tal procedimento acaba rebaixando e banalizando os conteúdos, desconsiderando que os adultos não estiveram parados no tempo. (BÁRBARA, 2003; p.122).

3. EDUCAR NA EJA

É o analfabetismo como um grande mal que cumpre extirpar do organismo nacional. Com sua autoridade de cientista, membro da Academia de Medicina do Rio de Janeiro afirmava que “o analfabetismo não é só um fator considerável na etiologia geral das doenças, senão uma verdadeira doença, e das mais graves. Vencido na luta pela vida, nem necessidades nem ambições, o analfabeto

contrapõe o peso morto de sua indolência ou o peso vivo de sua rebelião a toda ideia de progresso, entrevedo sempre, na prosperidade dos que vencem pela inteligência cultivada, um roubo, uma extorsão, uma justiça. Tal a saúde da alma, assim a do corpo; sofre e faz sofrer; pela incúria contrai doenças e pelo abandono as contagia e perpetua.”... “O analfabeto é um microcéfalo: a sua visão física estreitada, porque embora veja claro, a enorme massa de noções escritas lhe escapa; pelos ouvidos passam palavras e ideias como se não passassem; o seu campo de percepção é uma linha, a inteligência, o vácuo; não raciocina, não entende, não prevê, não imagina, não cria” (PAIVA, 2003 p. 99).

E educação na EJA, assim como em todas as outras modalidades de ensino, deveria se voltar para a formação de cidadãos mais atuantes, abrindo-lhes caminhos para a construção de conhecimentos, criticidade e facilitar-lhes a inserção no mercado de trabalho; levando sempre em consideração a realidade em que vivem e seu conhecimento.

Embora muitos dos alunos que frequentem a EJA não tenham o domínio de muitas convenções ortográficas, sintáticas, morfológicas e semânticas, eles possuem aprendizagens que adquiriram fora da escola, através de experiências, são muitos deles, portanto, letrados e dispõe de conhecimentos que deverão ser levados em conta durante o processo de ensino/aprendizagem. “É crucial então defender o direito de ser respeitado e poder aprender de modo adequado a sua faixa etária” (LEAL 2010, p. 108).

O aluno da EJA já chega à escola com uma ideia pré-concebida de como serão as aulas, em sua maioria acreditam que o ensino é transmitido pelo professor, que é o “detentor” do conhecimento. Aulas fora destes ideais poderão desestimulá-los e gerar evasão. O professor deve refletir e encontrar meios de satisfazer estas concepções de aula e ir aos poucos tentando mudar essa visão, motivando os alunos a construir seu próprio conhecimento, buscarem a aprendizagem por eles mesmos, como também de forma interativa com os colegas de classe.

A interação entre colegas deve ser es-

timulada sempre, pois é por meio desta, que as aprendizagens se constroem e o processo se torna mais agradável e produtivo. Mesmo que muitos alunos evadam no caminho da aprendizagem é necessário ao educador, agir de modo a fazer o seu melhor para diminuir este número. É essencial conhecer aqueles para quem irá lecionar e prover melhorias para que estes não desistam no meio do caminho.

Outra questão primordial para o professor da EJA é entender que, apesar desta educação atual ter como base o letramento, não deve se esquecer da alfabetização. Pois, muitos focam na tarefa de levar textos relacionados à realidade dos alunos, apresentando-os de diversas formas e em diversos gêneros, mas se esquecem de ensinar as letras e suas as relações grafofônicas. É preciso estar atento para esta “desinvenção da alfabetização” (SOARES apud ALBUQUERQUE, E.; MORAES, A.; FERREIRA, A., 2010, p. 28).

Portanto, o alfabetizador de jovens e adultos, ao realizar atividades em sala de aula, deve organizar seu planejamento de forma que o conhecimento seja construído juntamente com os alunos. E para que essa construção efetivamente aconteça, é necessário que se desenvolvam práticas de construção durante a aquisição do conhecimento a ser trabalhado.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988 - Art. 205).

4. PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A LIBERDADE

É evidente que a Educação de Jovens e Adultos deverá promover a escolarização considerando as características, interesses e condições de vida dos estudantes, sendo necessário, pois uma prática pedagógica que valorize o sujeito, suas relações com o mun-

do do trabalho, da cultura e com a dimensão social, visto que, esse estudante, já traz consigo toda uma história de vida e conhecimentos prévios, que não podem ser esquecidos, mas valorizados. Considerando que a capacidade de construir o conhecimento é resultado da interação entre o sujeito e o meio, e que a aprendizagem não é fruto de um comportamento passivo, nem da imposição de conteúdos escolares.

Percebe-se que dentre outros aspectos, o que leva os estudantes da Educação de Jovens e Adultos a abandonarem a escola, tem relação com as necessidades básicas de sobrevivência e o distanciamento do que se trata o currículo com as questões da vida prática.

Há procedimentos que se pode levar em conta, para minimizar os índices de abandono da escola na EJA. A postura da instituição de ensino partindo das ideias e da realidade dos próprios alunos – sujeitos da aprendizagem e a flexibilização do calendário escolar, poderão minimizar a evasão e a desmotivação comuns nas classes de Educação de Jovens e Adultos.

Assim, compreende-se que construir o projeto educativo da Educação de Jovens e Adultos, a partir de um repertório de conhecimentos que tenha como ponto de partida a realidade social dos sujeitos e as alternativas didáticas pautadas no cotidiano, como já o propôs Paulo Freire, é uma alternativa possível. Assim, levar em conta a proximidade com a vida, criando uma dinâmica interativa constituída pela tríade professor, estudante e conhecimento, referenciada pela realidade social, poderá ser um caminho.

Entretanto, tal dependerá dos princípios dependerá tanto dos elementos que compõem a tríade como do próprio sistema escolar, pois pensar à escola como um espaço de formação para a cidadania, construção do conhecimento, interação social e formação crítica, é uma opção política, que deverá trabalhar na perspectiva da emancipação social, um desafio posto aos educadores, educandos e constituidores de políticas educativas da EJA.

Para atingir os objetivos desafiadores de formar verdadeiros cidadãos, a escola precisa avançar na direção das profundas modificações em sua estrutura, que poderá iniciar a partir do comprometimento dos diferentes sujeitos educativos. Frente a essa realidade, precisamos refletir e construir alternativas sobre a situação real e as interferências que a escola poderá realizar para possibilitar o avanço na formação dos sujeitos, que na perspectiva de Freire (1987, p. 76) significa tratar a aprendizagem considerando “A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir recriando-a”.

Para tanto, não se pode desconsiderar a importância de um olhar educativo, próximo, que nos colabore para a resolução de problemas que afligem o cotidiano da Educação de Jovens e Adultos. Para se construir uma educação de fato libertadora, inovadora e diferenciada, precisa-se problematizar e desencadear situações que possibilite ao estudante o pensar e solucionar as dificuldades presentes. É essa recriação da realidade que denominamos de emancipação social. Quando os sujeitos/educandos estiverem em condições de interferir e recriar socialmente a realidade, poderá se dizer que esse sujeito/cidadão encontrou o que foi buscar ao retornar para a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil percebe-se que sua trajetória foi marcada por muitas transformações, demonstrando estar totalmente relacionada às mudanças sociais, políticas e econômicas que caracterizam cada período histórico. Compreendendo a EJA como uma Educação, prevista por lei, que propõe dar oportunidades para concluir os estudos àqueles que por algum motivo não completaram na idade própria, observa-se que na prática ainda há muito que se fazer, pois as políticas públicas tem garantido apenas o acesso desse público à escola, mas não a sua permanência.

A importância da educação como instrumento ideológico poderoso é muito clara tanto para os que os detêm quanto para aqueles que pretendem disputá-lo. A diferença quanto à possibilidade de sua utilização reside no fato de que os detentores do poder político se encarregam de determinar a política educacional a ser seguida, os programas a serem promovidos ou estimulados e o conteúdo ideológico dos mesmos. Para os que disputam o poder, a educação é um instrumento somente quando as contradições dos sistemas, as crises o clima de efervescência ideológica chegou a um ponto em que os programas educacionais podem ser controlados por aqueles que se opõem a ordem vigente (PAIVA, 1987 p. 23).

O motivo principal da não continuidade dos estudos corresponde, muitas vezes, ao fato da escola não atender as expectativas desses sujeitos, mas outro fator que também contribui refere-se à forma como as aulas são ministradas após um dia de trabalho árduo. Diante desse contexto, entende-se a necessidade em se oferecer aulas significativas e contextualizadas a realidade dessas pessoas para que as mesmas se tornem leitores e escritores do mundo, pois a alfabetização não deve limitar-se a algo completamente mecânico e de memória. Por isso, todo aprendizado deve estar relacionado ao entendimento de uma situação real e concreta do discente. O objetivo primordial da educação é a conscientização do sujeito sobre sua realidade, a fim de transformá-la. Educação deve ser instrumento de emancipação, e será se tiver como base o diálogo, a presença da relação educador/educando e a utilização dos saberes prévios para que novos conhecimentos sejam apreendidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBARA, Maristela M.; MIYASHIRO, Rosana. **Formação cidadã: uma ação educativa somando iniciativas**. São Paulo: CUT, 2003.

Construção coletiva: **Contribuições à educação de jovens e adultos**. 2 ed. Brasília: UNESCO, MEC, RA-AAB, 2008.

CUNHA, Luiz Antonio. Roda Viva. In: CUNHA, Luiz Antonio (org), GÓES, Moacir de (org) 11^o ed. **O Golpe na Educação**. Ed. Jorge Zahar, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GÓES, Moacir de. Luiz Antonio. Voz Ativa. In: CUNHA, Luiz Antonio (org), GÓES, Moacir de (org) 11^o ed. **O Golpe na Educação**. Ed. Jorge Zahar, 2002.

LEAL, Telma Ferraz. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. MORAIS, Artur Gomes. **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5^o Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.

PEREIRA, d.f.f. Revisitar Paulo Freire: **Uma Possibilidade de Reencarnar a Educação**. Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ZOOTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil dos Jesuítas aos Anos de 1980**. 1^o ed. SP: Autores Associados, 2004.

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM

Ferreira, Helena Maria⁹

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar e refletir a importância da afetividade para uma aprendizagem eficiente do educando. Então, o presente artigo se ampara em pesquisa bibliográfica, onde a fundamentação teórica dá o suporte para as respostas a que

9 Graduada em Normal Superior pela Universidade do Estado de Minas Gerais, especialização em Docência do Ensino Superior pelo CENTRO UNIVERSITÁRIO BARÃO DE MAUÁ - RIBEIRÃO PRETO, especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Nova Serrana, especialização em Psicopedagogia pela Faculdade de Nova Serrana, especialização em ORIENTAÇÃO, SUPERVISÃO E INSPEÇÃO ESCOLAR pelo CENTRO UNIVERSITÁRIO BARÃO DE MAUÁ - RIBEIRÃO PRETO.

buscávamos e a reflexão em torno da afetividade como um elo entre o aprendiz e o professor, mostrando que o cognitivo está associado à afetividade. São muitos os fatores que dificultam a aprendizagem sistemática, porém, quando a criança é estimulada afetivamente é fortalecido o desejo de aprender. E para confirmar contemporaneamente sobre o assunto proposto, foi feita uma pesquisa com a opinião de professores sobre o tema abordado nesta pesquisa.

Palavras-chave: Aprendizagem, afetividade, aluno, professor.

ABSTRACT

This research aims to analyze and reflect the importance of affectivity for an efficient learning of the learner. So, the present article is based on bibliographic research, where the theoretical foundation provides the support for the answers we sought and the reflection about affectivity as a link between the learner and the teacher, showing that the cognitive is associated with affectivity. There are many factors that hamper systematic learning, but when the child is emotionally stimulated, the desire to learn is strengthened. And to confirm contemporaneously on the proposed subject, a research was done with the opinion of professors on the subject addressed in this research.

Keywords: Learning, affectivity, student, teacher.

1 – INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa científica seria o interesse em mostrar que as crianças apresentam um maior desempenho na aprendizagem diante de estímulos. E a afetividade é um estímulo importante na aprendizagem escolar. Henri Wallon (1879-1962) inovou ao colocar a afetividade como um dos aspectos centrais do desenvolvimento, aprofundan-

do os estudos sobre esta questão. Buscando dentro das teorias da aprendizagem se pode confirmar, que o ambiente interfere nas etapas de desenvolvimento humano nas dimensões motora, afetiva e cognitiva, assim sendo uma incorpora a outra. Considerando esses fatores subjetivos, inerentes ao indivíduo, e a importância da sua formação educativa. Este trabalho aborda sobre as teorias de Vygotsky, Piaget e Wallon posto que, ambos pesquisaram a relação entre afeto e aprendizagem.

2 – METODOLOGIA

Este trabalho se apresentará através de pesquisa bibliográfica e pesquisa descritiva. Os dados coletados serão apresentados teoricamente, por meio de gráfico e consolidado das entrevistas feitas para cinquenta professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Pública.

3 - TEORIAS DA APRENDIZAGEM PELA AFETIVIDADE

3.1 - Na visão de Lev Vygotsky

Vygotsky defende a tese de que diferentes culturas produzem modos diversos de funcionamento psicológico, e busca romper com as teses que relativizam o papel que a afetividade detém para a promoção do desenvolvimento psicossocial do homem, colocando-a independentemente de especificidades culturais. Para ele, existe a necessidade do reconhecimento de que a afetividade possui um caráter de ação, de determinação e vontade, que norteia toda atividade humana.

Com relação à afetividade, Vygotsky (1993) denuncia a divisão histórica entre o afeto e a cognição, apontando-a como um dos grandes problemas da Psicologia na sua época, ao mesmo tempo em que critica as abordagens orgânicas. Para o autor, as emoções deslocam-se do plano individual, inicialmente biológico, para um plano de

função superior e simbólico, de significações e sentidos, constituídos pela cultura. Nesse processo, internalizam-se os significados e sentidos, atribuídos pela cultura e pelo indivíduo aos objetos e funções culturais, a partir das experiências vivenciadas, sendo extrema importância o papel do outro, como agente mediador entre o sujeito e os objetos culturais. Assim, para o autor, “as emoções isolam-se cada vez mais do reino dos instintos e se deslocam para um plano totalmente novo.” (VYGOTSKY, 1998, p. 94).

Vygotsky enfatizou, em seus estudos, a íntima relação entre afeto e cognição e argumenta sobre a separação desses dois aspectos:

Enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. (VYGOTSKY, 1993, p. 6).

A zona de desenvolvimento proximal explica a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo. Conforme ele afirma, essa ideia de desenvolvimento proximal demonstra como um processo interpessoal (social) se transforma num processo intrapessoal (psíquico). Nessa mudança do social para o individual, ele considera relevante a experiência partilhada, o diálogo na colaboração, entendendo, portanto, o aprendizado como um processo de troca, um processo social. (VYGOTSKY, 1988).

Vygotsky (1988) considera que o homem tem um alto grau de plasticidade, ou seja, conforme o ambiente sócio histórico haverá influência no desenvolvimento cognitivo. Sendo assim, ele faz um paralelo entre os processos biológicos e os processos de natureza sociais.

A questão teórica central é explicar como a maturação física e a aprendizagem sensorio-motora interagem com o ambiente histórico-social produzindo funções complexas do pensamento humano. Vygotsky

(1988) observou que as estruturas orgânicas elementares, determinadas pela maturação, criam funções mentais mais complexas, dependendo somente da natureza das experiências sociais, nas quais as crianças estão submetidas.

Para Vygotsky só se pode compreender completamente o pensamento humano, quando se compreende a base afetiva, assim como também na teoria de Wallon o pensamento e o afeto são indissociáveis.

O aspecto emocional do indivíduo não tem menos importância dos que os outros aspectos e é o objeto de preocupação da educação nas mesmas proporções em que o são a inteligência e a vontade. O amor pode vir de um talento quanto à genialidade, quanto a descoberta do cálculo diferencial (Vygotsky, 2000, p. 146).

De acordo com Vygotsky, a história da sociedade e o desenvolvimento do homem estão totalmente conectados, de maneira que não seria possível separá-los. A forma como os adultos tentam transmitir para as crianças os seus modos, seus pensamentos, suas experiências e sua cultura, demonstram que desde tenra idade as crianças mantêm constante interação com os adultos, em consequência disso os processos cognitivos e psicológicos mais complexos vão tomando forma e no início são chamados de interpsíquicos, ou seja, partilhados no contato com os adultos ou com as outras pessoas, mas na medida em que a criança vai crescendo os processos acabam tornando-se intrapsíquicos. Sobre isso Vygotsky (1978) explica que:

Cada função no desenvolvimento cultural de uma criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e mais tarde, no nível individual, primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois dentro da criança (intrapicológico). Isso se aplica igualmente a toda atenção voluntária, à memória, à formação de conceitos. Todas as ações mentais superiores se originam como relações reais entre pessoas. (VYGOTSKY, 1978, p.57).

3.2 – Na visão de Jean Piaget

Piaget elaborou os princípios e fun-

damentos de sua teoria do conhecimento, abordando temas gerais, tais como: relação entre pensamento e linguagem e desenvolvimento na criança.

Segundo Piaget as relações entre organismo e meio são relações de troca, pelas quais o organismo adapta-se ao meio e, ao mesmo tempo, o assimila, de acordo com suas estruturas, num processo de equilíbrazões sucessivas. E que conhecer é organizar, estruturar e explicar a realidade a partir daquilo que se vivencia nas experiências com os objetos do conhecimento.

Piaget mostra que o sujeito humano estabelece desde o nascimento uma relação de interação com o meio. É relação da criança com o mundo físico e social que promove o seu desenvolvimento cognitivo.

Segundo Piaget (2014), existe uma constante interação entre a afetividade e a inteligência, quando então poderíamos dizer que a afetividade, interfere nas operações da inteligência. O aluno motivado em aula se sentirá mais entusiasmado a estudar e aprenderá mais facilmente.

A afetividade desempenharia, então, o papel de uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas; assim como o funcionamento de um automóvel depende de combustível, que aciona o motor, mas não modifica a estrutura da máquina. (PIAGET, 2014, p.43).

Para Piaget, a forma de relacionar e de aprender da criança passa por estágios. Assim, entendemos que o desenvolvimento do indivíduo no todo corresponde simultaneamente ao seu desenvolvimento social. O processo seguinte da evolução afetivo-social é constatado no estágio pré-operatório, quando a criança apresenta vantagens outrora não percebidas: mobilidade mental, jogo simbólico e a linguagem.

Jean Piaget, para explicar o desenvolvimento intelectual, partiu da ideia que os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico e organizações do meio ambiente, sempre procurando manter um equilíbrio. Assim, Piaget entende que o desenvolvimen-

to intelectual age do mesmo modo que o desenvolvimento biológico.

Para Piaget (1952), a atividade intelectual não pode ser separada do funcionamento “total” do organismo:

Do ponto de vista biológico, organização é inseparável da adaptação: Eles são dois processos complementares de um único mecanismo, sendo que o primeiro é o aspecto interno do ciclo do qual a adaptação constitui o aspecto externo. (PIAGET, 1952, p.7).

Na visão piagetiana, o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência, pois segundo Piaget: a vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão. O ato de inteligência pressupõe, pois, uma regulação energética interna como o interesse, esforço, facilidade. (Piaget, 1977, p 16).

Sem afeto então, não há interesse, necessidade e motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e cognição se complementam e uma dá suporte ao desenvolvimento da outra.

O afeto, segundo Piaget, pode acelerar ou retardar a formação das estruturas cognitivas. Embora só o afeto não é condição suficiente para a formação das mesmas.

Assim, a afetividade é um fator fundamental na socialização, compreende sentimentos como o prazer, desprazer, simpatia, emoções, vontade e elementos energéticos como interesses, esforços, afetos das relações mútuas e sentimentos morais.

3.3 – Na visão de Henri Wallon

O meio social como agente na construção da pessoa se dá de acordo com suas condições de existência. A criança, que está primeiramente ligada à mãe aos poucos di-

ferencia outras pessoas que desempenham papéis significativos em relação a ela.

A sociabilidade da criança se amplia mais rápida e eficientemente quando ela começa a andar e a falar, interagindo mais e melhor com o ambiente à sua volta e passa por fases de desenvolvimento das funções motora e afetiva.

De acordo com a concepção de Wallon a inteligência surge depois da afetividade e a partir das condições de desenvolvimento motor.

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam por peça suas atitudes e seus modos de sentir, mas precisamente, ao contrário, porque se dirigem, à medida que ela desperta, a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência, e, por intermédio deles, as reações de ordem íntima e fundamental. Assim, o social se amalgama ao orgânico. (HENRI WALLON, São Paulo, 2010, p. 122).

A história da humanidade mostra que as relações humanas são importantes para o crescimento do indivíduo, assim sendo meio social é uma circunstância necessária para o seu desenvolvimento. O período escolar é um momento de intensa atividade intelectual que implica memorização e a memória depende também de condições afetivas.

De acordo com o princípio de Wallon todo sentimento contém o seu contrário, ou seja, é ambivalente. Sendo assim, lidar com crianças de comportamentos inadequados como a indisciplina, agitação, desatenção, por exemplo, tem como auxílio o domínio da afetividade. Pois elas são geralmente decorrentes de uma vida afetiva desequilibrada e, portanto necessitam encontrar na escola algo oposto ao que vivem, oferecendo-lhe um ambiente favorável às boas atitudes mostrando que ela é capaz de reverter sentimentos negativos e despertar outros positivos.

Não restando a menor dúvida de que o processo de aprendizagem está intimamente relacionado ao emocional do aluno. O

fazer pedagógico do professor e a dedicação pela profissão são fatores determinantes nos resultados de seus alunos.

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade. (WALLON, 2007, p. 198).

Assim como a afetividade, a cognição é um elemento fundamental na psicogênese da pessoa completa, sendo o seu desenvolvimento também relacionado às bases biológicas e suas constantes interações com o meio. De maneira que é importante visualizá-los em constante interação quando do surgimento da inteligência. Refletindo sobre as origens orgânicas da inteligência, Wallon (2008, p. 117) destaca:

O que permite à inteligência esta transferência do plano motor para o plano especulativo não pode evidentemente ser explicado, no desenvolvimento do indivíduo, pelo simples fato de suas experiências motoras combinarem-se entre si para melhor adaptar-se exigências múltiplas e instáveis do real. O que está em jogo são as aptidões da espécie, particularmente as que fazem do homem um ser essencialmente social.

Ao contrário do que propõe a tradição intelectualista do ensino, uma pedagogia inspirada na psicogenética walloniana não considera o desenvolvimento intelectual

como a meta máxima e exclusiva da educação. Considera-a, ao contrário, meio para a meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no todo constituído pela pessoa. (GALVÃO, 2007, p. 98).

Assim, o desafio da proposta educativa apoiada nas reflexões wallonianas é de não se tornar mais um instrumento de adequação das pessoas aos modelos que imperam nas relações sociais baseadas nos modelos econômicos dominantes. De maneira que, os diversos saberes e aprendizagens que emergem das propostas integrativas devam ser associados à ideia de desenvolvimento de um de sujeito ético.

4 - Perspectivas de aprendizagem

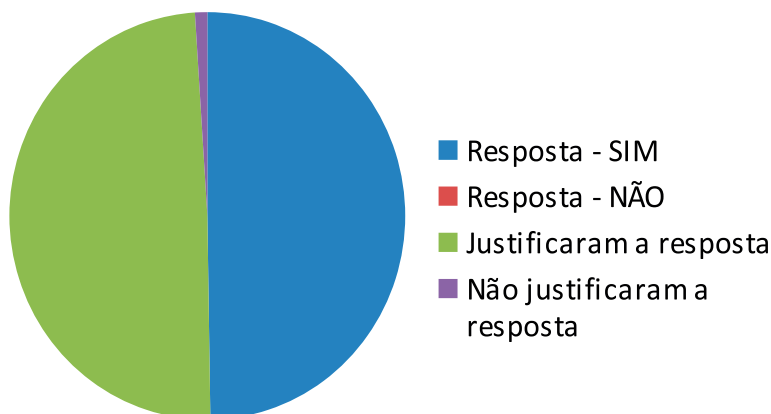
4.1 - Em relação ao tema: Afetividade e Aprendizagem:

Duas perguntas foram elaboradas. Sendo a primeira delas: Em sua opinião a afetividade é importante para a aprendizagem? E a segunda: Teorias científicas mostram que as crianças apresentam um maior desempenho através de estímulos. Assim sendo, como você pensa sobre a relação professor/aluno e a aprendizagem?

4.2 - Resultados obtidos em relação à primeira pergunta da entrevista:

*Em sua opinião a afetividade é importante para a aprendizagem?

Entrevista realizada com 50 professores da Rede Pública:



4.3 – Consolidado da opinião dos entrevistados:

A criança constrói o seu próprio conhecimento a partir da forma como interage e absorve do professor os estímulos que dão consistência a esta relação, transformando-os em aprendizagem, porque a afetividade é a primeira das ciências a serem exploradas. A dimensão afetiva se articula com as demais dimensões, a relacional e a cognitiva, numa totalidade dinâmica gerando assim a construção do conhecimento. E este processo de interação entre os mesmos, constrói a identidade da criança em busca do conhecimento e da autonomia.

Quando há afetividade forma-se um vínculo de confiança onde a criança tem a liberdade de expressar mais, revelando suas dúvidas, desejos e opiniões. Tudo isso é muito importante para que a aprendizagem aconteça de forma mais prazerosa e significativa e o professor é responsável em orientar aos alunos a trilhar o caminho do conhecimento através de estímulos e incentivos. Pois para ter uma boa aprendizagem, desenvolvendo suas capacidades e habilidades é preciso estar em equilíbrio tanto emocional quanto afetivo e a afetividade faz com que a criança se sinta mais segura e confiante.

O professor é responsável por fazer a aprendizagem acontecer, mas o que determina essa aprendizagem é a relação entre professor e aluno. A interação entre professor e aluno deve ser harmoniosa, serena e respeitosa. É fundamental para o aprendizado uma relação amigável e confiante entre docente e discente, visto que ao se conhecerem melhor e automaticamente conviverem melhor, aguça-se o interesse pelas descobertas e participações nas atividades do cotidiano escolar. O estímulo promove e desperta fatores emocionais, lúdicos e cognitivos, sendo essencial ao processo ensino-aprendizagem.

A afetividade tem papel “mágico” no processo ensino-aprendizagem, pois é norteador de motivação, progressões e superações. O aluno com tratamento afetivo positivo se destaca, visto que se sente seguro para “voar”. Ao preparar os conteúdos que serão

ensinados, o professor precisa primeiramente, pensar nesse estímulo que irá motivar o aluno a aprender, e em todas as particularidades.

A afetividade é o caminho para o aprendizado e o aluno tem que amar seu professor e ser amado por ele. A empatia favorece consideravelmente a aprendizagem. Quando se gosta o difícil se torna fácil. O professor que estimula seus alunos a pesquisarem, a buscarem, a conseguirem um maior aprendizado, fazer com que o aluno pense e aja. É só através do estímulo chega-se a um pensamento e a uma ação. O professor deve constantemente incentivar e estimular seus alunos. A partir daí, o educando é levado a melhorar sua autoestima e assim, sua aprendizagem.

Para uma relação ser boa é preciso começar com afeto. É com ele que se consegue conquistar os alunos e até mesmo as pessoas ao nosso redor. O respeito, a autoconfiança, conhecer e saber ouvir a criança ajuda no seu aprendizado, pois se o professor não der a si mesmo a oportunidade de conhecer o aluno e o mesmo ter a confiança nele para a realização das práticas pedagógicas apropriadas, estimulando sua maturidade, não haverá aprendizagem correta e eficaz.

Com a afetividade a criança sente-se mais confiante, se empolga, fica segura e feliz, acreditando em si própria, até mesmo na hora em que é preciso chamar a atenção. Sendo assim, a afetividade é muito importante no processo da aprendizagem, estreitando os laços, criando harmonia entre sentimentos e competências, de forma que o aprendizado flui naturalmente. Quando há essa interação harmoniosa entre as partes, quando existe o diálogo, motivação, há uma absorção das informações. E o processo de aprendizagem na construção do conhecimento se torna espontâneo, despertando a curiosidade e o interesse constante.

A afetividade traz para o aluno o fator confiança e, conseqüentemente a proximidade que vai levá-lo a desenvolver o “gosto” pelo saber, através de estímulos e o professor é um elo-de-ligação entre o aluno e

aprendizagem.

Quando se busca com afetividade os pontos fortes dos outros, florescem as melhores conquistas humanas e o educador deve ter a sensibilidade de valorizar o aluno através de estímulos nas suas atividades criativas, que vão lhe proporcionar vivências emocionais que ajudarão no seu relacionamento com o mundo real das descobertas. Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva e o educador precisa olhar com sensibilidade ao ensinar e avaliar seu aluno.

5 - AVALIAÇÃO

A avaliação é constante para prosseguirmos na tarefa de promover o aprendizado. O acompanhamento sistemático do processo de ensino/aprendizagem é detectado após cada reescrita, ao observarmos detalhadamente os progressos e dificuldades dos alunos, as observações e anotações servirão para o replanejamento de estratégias e repetição de conteúdos necessários.

Assim, a avaliação deve ser planejada e executada como um instrumento que facilita o processo de apropriação do conhecimento.

Em síntese, percebe-se que a afetividade está presente em todas as tarefas diárias e planejamento do professor, constituindo-se como fator fundamental das relações que se estabelecem entre os alunos e a aprendizagem, escolar. A mediação, portanto, é um dos principais fatores para a construção do sujeito em relação ao objeto do conhecimento. A forma pela qual a mediação acontece, em muitos casos, esta mediação determina a relação entre o aluno e um determinado conteúdo desenvolvido na escola. E esta história em muitos casos, é essencialmente afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo abordou vários fatores relativos à afetividade na aprendizagem contemporânea. Conforme as discus-

sões realizadas ao longo do trabalho, ficou evidente que é preciso uma atuação adequada por parte dos professores, para que os mesmos consigam valorizar os sentimentos e possibilidades de aprendizagem de seus alunos.

Afirma também que a educação brasileira precisa romper definitivamente com o enfoque tecnicista, cuja prática está ultrapassada. Em seu lugar, deve-se sobrepor uma aprendizagem interativa, capaz de respeitar os desejos e expectativas dos alunos, de modo a torná-los autônomos e com a criticidade suficiente para compreender o mundo ao seu redor.

Essas proposições partem do princípio de que aprender implica antes de tudo uma relação entre indivíduos que têm histórias de vida, e ao mesmo tempo são sensíveis às experiências em sala de aula. Nesse pensamento, o professor é um mediador entre o aluno e o conhecimento. Devendo o mesmo despertar nas crianças, a curiosidade a criatividade e o espírito investigativo, formando cidadãos competentes para viver na sociedade contemporânea. Portanto, as relações afetivas, incluem a formação científica, que forma o indivíduo tanto quanto o desenvolvimento de suas emoções e sentimentos, como para seu desenvolvimento humano.

Considerando esse pensamento, a educação poderá desenvolver as habilidades cognitivas e sociais de todos os educandos, supondo que a emoção propicia a libertação da pessoa humana, contribuindo para o conhecimento de si mesmo e das relações com o outro. No ensejo desta relação está o afeto e a cognição, ambos, partes importantes do processo de aprendizagem. Portanto, o ensinar e o aprender são um processo rico em experiências emotivas e cognitivas.

Final, são os vínculos afetivos que possibilitam a transformação do desejo de aprender. As técnicas utilizadas pelo professor facilitarão o desenvolvimento cognitivo, formando vínculos estabelecidos pela consciência afetiva. Por esta razão, a visão humanista é essencial ao processo educacional que objetiva a melhoria da sociedade, e da

humanidade como todo. O processo de troca é a riqueza estabelecida entre as partes: aquele que media o conhecimento e aquele que busca e se sente estimulado ao novo.

Nessa concepção, a educação afetiva deveria ser a primeira preocupação dos educadores porque ela condiciona o comportamento, o caráter, e a atividade cognitiva da criança. Desta forma, é papel do educador unir razão e emoção, desenvolvendo o indivíduo integralmente.

Nesse sentido, se é papel do professor, formar pessoas para a vida, para uma sociedade mais justa e igualitária a formação que ele dará a esse sujeito com o qual convive nesse processo de aprendizagem, deve ser estabelecido com um vínculo de afeto e respeito, de modo a possibilitar o seu desenvolvimento integral e mais significativo.

Portanto teoricamente pode-se concluir que tanto Wallon como Vygotsky definem que o aspecto social da afetividade se desenvolve a partir das emoções, atuando no aspecto simbólico. Assim então vão se construindo os fenômenos afetivos. Para ambos, o meio social e os processos afetivos e cognitivos possuem uma estreita relação mútua. Apontam a afetividade como um fenômeno natural das interações sociais, assim como influencia no desenvolvimento cognitivo.

Pode-se afirmar que as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

A partir desses estudos, é possível defender que a afetividade está presente em todas as ações tomadas pelo professor em sala de aula, produzindo efeitos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos. Trata-se, pois, de um fator fundamental nas relações que se estabelecem entre os alunos e a aprendizagem escolar. A qualidade da mediação pedagógica, portanto, é um dos

principais fatores da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre os alunos e os conteúdos escolares.

Numa perspectiva educacional, isto aponta para um ambiente escolar absolutamente comprometido com o sucesso do processo de aprendizado do aluno, o que só poderá se concretizar através de um projeto pedagógico assumido e desenvolvido pelo coletivo dos professores, com esse compromisso previamente assumido: a aprendizagem do aluno.

É possível, a partir dessas ideias, visualizar a construção de uma escola efetivamente democrática, que possibilite aos alunos apropriarem-se com sucesso do conhecimento considerado essencial para o pleno exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A concepção walloniana de afetividade. Uma análise a partir das teorias das emoções e do desenvolvimento** 1999, São Paulo – Tese - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.
- ALMEIDA, A. R. S. (1997) **A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 13, n° 2, p. 239-249, mai/ago.
- ALMEIDA, A. R. S. (1999) **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus.
- DANTAS, H. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon**. In: LA TAILLE, Y. de et al. Piaget, Vygotski, Wallon. Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- PIAGET, JEAN (2014) - **Relações entre a Afetividade e a Inteligência no Desenvolvimento Mental da Criança**, Rio de Janeiro: Wak.
- VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, 2000. Editora Martins Fontes.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. L.; LEONTIEV, A. N. (2001) - **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone.
- WALLON, HENRI (2010) - **A Evolução Psicológica**

da Criança - São Paulo: Martins Fontes.

WALLON, HENRI. *Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada*. Petrópolis: Vozes, 2008

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Karla Míria da Silva Franco¹⁰

Franciane Machado Lamóia¹¹

Maria Auxiliadora de Souza¹²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a importância da afetividade na educação de crianças de 6 a 11 anos, ou seja, Educação Fundamental I do Ensino Básico. Sabendo-se que o desenvolvimento emocional é um dos aspectos fundamentais do desenvolvimento de um ser humano, os educadores deverão estar atentos para que o mesmo ocorra de forma satisfatória, sem grandes conflitos ou mesmo traumas e obstáculos que possam levar ao bloqueio do curso deste desenvolvimento. A criança desta faixa etária é caracterizada pelo pensamento Operatório Concreto, segundo Piaget e em termos de desenvolvimento psicosexual, de acordo com a Psicanálise, encontra-se na fase de Latência, caracterizada pelo arrefecimento das pulsões sexuais e consequente investimento da libido na produção de conhecimentos e novas aprendizagens. Prevalece nesta fase também a interação com o grupo de companheiros que passa a ser a referência para cada criança delinear a sua identidade. É

10 Graduada do Curso de Pedagogia da Faculdade de Nova Serrana – FANS.

11 Graduada em Direito pela FADOM – Faculdade do Oeste de Minas, Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Nova Serrana – FANS.

12 Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais e especialização em MBA em Gestão de Recursos Humanos pelo Centro Universitário Internacional.

neste contexto que elas começam a construir a auto-imagem e a consciência da sua importância na sociedade. Portanto, a afetividade torna-se um elemento fundamental para se promover saúde emocional, liberando assim as crianças para o aprendizado e novos relacionamentos dentro e fora do contexto familiar. Faremos aqui um estudo sobre o desenvolvimento emocional da criança de 6 a 10-11 anos e a afetividade na educação como promotora de saúde emocional, propiciando desta forma um processo educativo de qualidade tanto nos aspectos cognitivos quanto nos afetivos.

Palavras-chave: Afetividade, Educação e Saúde Emocional.

ABSTRACT

This article aims to analyze the importance of affectivity in the education of children 6 to 11 years, ie, Elementary Education I of Basic Education. Knowing that emotional development is one of the fundamental aspects of the development of a human being, educators should be aware that the same occurs satisfactorily without major conflicts or traumas and obstacles that can lead to blockage of the course of this development. The child of this age is characterized by thought Operatory concrete, according to Piaget and in terms of psychosexual development, according to psychoanalysis, is the latency phase, characterized by cooling the sexual drives and consequent investment of libido in the production of knowledge and new learning. Prevails at this stage also the interaction with the peer group that becomes the reference for each child trace his identity. In this context, they begin to build self-image and awareness of its importance in society. Therefore, affectivity becomes a key element to promote emotional health, thus freeing children for learning and new relationships within and outside the family context. We will here a study of the child's emotional development from 6 to 10-11 ye-

ars, affection education as a promoter of emotional health, thus leading to an educational process quality in the cognitive as the affective.

Keywords: Affection, Education and Emotional Health.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento emocional das crianças de 6 a 10-11 anos é de fundamental importância para o futuro de uma pessoa. Nesta fase do desenvolvimento infantil, muitas mudanças significativas e fundamentais acontecem na área da afetividade e do pensamento. Em especial, aquela mudança que vai conferir à criança a capacidade de construir conhecimentos tem como base o desenvolvimento do pensamento pré-operacional para o pensamento operatório concreto. Isso significa que a criança desta fase já adquiriu estruturas mentais para aprender os conhecimentos e saberem construídos e ensinados de forma organizada pelas instituições de ensino, de acordo com o sistema brasileiro de educação básica, em anos, onde os conteúdos vão variando em níveis de dificuldade em todas as disciplinas.

Paralelamente ao desenvolvimento cognitivo, nota-se no mesmo nível de importância, o desenvolvimento emocional da criança, que será refletido aqui neste artigo, como um aspecto primordial de promotor de saúde mental para que os novos aprendizados sejam construídos de forma regular e sem grandes conflitos e fracassos. Daí, extrai-se a ideia de quão importante é aos educadores e adultos que se relacionam com estas crianças, estarem atentos às influências e interferências, tanto negativas quanto positivas que poderão contribuir na formação deste ser sob a sua responsabilidade no âmbito educativo.

Dá-se o nome de Emoção, no sentido mais literal, como “qualquer agitação ou perturbação da mente, sentimento, paixão; qualquer estado mental veemente ou excita-

do”, Oxford English Dictionary, apud Goleman (1995). Existem centenas de emoções, variações, mutações e matizes. A emoção segundo as pesquisas realizadas aqui, estão na base dos pensamentos, comportamentos e reações ante as situações vividas pelas crianças durante o seu período escolar, promovendo alegrias e satisfações, bem como frustrações e incompreensões de toda ordem.

Este artigo fundamenta-se em pesquisas a diversos autores como uma pesquisa bibliográfica e tem por objetivo geral, refletir sobre a importância das emoções e do desenvolvimento emocional saudável como produtor de uma aprendizagem efetiva e de mais qualidade.

Acreditamos que um estudo desta ordem, contribuirá em muito na formação e atuação dos educadores, que de posse destes saberes, possam fazer de sua prática educativa não só um espaço de desenvolvimento cognitivo, mas também um espaço promotor de saúde emocional, através dos vínculos afetivos que estabelecerão com seus alunos.

1.1 A Emoção: Definições e as funções

Define-se a emoção como sendo “um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir” GOLEMAN (1995). “É uma experiência subjetiva, associada a temperamento, personalidade e motivação. A palavra deriva do latim *emovere*, onde o *e*-(variante de *ex*-) significa “fora” *emovere* significa movimento”.

Para DORIN (1972),

Os estados emocionais e sentimentais formam a afetividade, um dos aspectos do comportamento humano. Por sentimento entendemos o estado afetivo brando de prazer, desprazer ou indiferença. São disposições de prazer ou desprazer em relação a um objeto, pessoa ou ideia que vem a formar os sentimentos. Distinguem-se das emoções por serem reações mais calmas e com uma experiência mais complexa, com mais elementos intelectuais. (DORIN, 1972, p.139 apud Braghirolli, 1990, p. 108).

Pode-se afirmar que emoção é uma energia

que provoca pensamentos e modifica comportamentos, preparando a pessoa para uma atuação. Pela própria etimologia da palavra, ela cumpre a função de colocar a pessoa em movimento, em ação, que poderá ser uma ação externa ou interna. Cada tipo diferente de emoção tem o poder de predispor a pessoa para uma ação imediata. Nas diferentes situações como; situações de dor, perda, perigo, euforia, medo, as reações de cada pessoa vão variar de acordo com a emoção prevalente e fazer com que o indivíduo aja para conseguir voltar ao equilíbrio interno anterior ao da emoção que se instalou.

Emoções são planos para o agir, e uma visão mais apurada sobre a natureza humana nos dá a convicção de que as emoções ocupam um espaço muito importante na história de cada indivíduo, quando se trata de lidar com decisões e atitudes a serem tomadas, as emoções tem um peso grande, muitas vezes maior que a razão ou seja, o intelecto.

No repertório emocional de cada pessoa, cada emoção desempenha um papel específico e que de acordo com pesquisas sobre o tema, sabe-se que as emoções provocam mudanças fisiológicas importantes bem como prepara o corpo para as suas reações de acordo com as situações vividas.

Alguns teóricos propõem que as emoções básicas são: Ira, Tristeza, Medo, Euforia, Preocupação, e que vão se combinando para dar origem às secundárias e formarem verdadeiras famílias emocionais.

1.2 A Afetividade

A afetividade permite ao ser humano demonstrar os seus sentimentos e emoções a outro ser ou objetos. Pode também ser considerado o laço criado entre humanos, que, mesmo sem características sexuais, continua a ter uma parte de “amizade” mais aprofundada.

Entende-se que a afetividade engloba muitos estados de prazer-desprazer, como a dor, a angústia, o luto, a tristeza, a alegria, o amor, o ódio. É a mistura de todos esses

sentimentos, que ao aprender a cuidar corretamente de todas essas emoções que vai proporcionar ao indivíduo uma vida saudável e equilibrada.

Percebe-se que a afetividade através da emoção consegue determinar a forma com que as pessoas enxergam o mundo e também a forma com que se manifesta dentro dele. No livro *Uma Introdução ao estudo de Psicologia*, BOCK, FURTADO e TEIXEIRA (2008) destaca que:

Ao procurarmos compreender a vida afetiva, é importante adotarmos a terminologia adequada por tratar-se de uma área de estudo repleta de nuances. A emoção é o estado agudo e transitório, como exemplo a ira. O sentimento é o estado mais atenuado e durável, como exemplo a gratidão, a lealdade (Bock, Furtado e Teixeira, 2008, p. 165).

Esses autores dizem que existem dois afetos que constituem a vida afetiva: o amor e o ódio. Estão sempre presentes na vida psíquica, de modo mais ou menos integrado, associados aos pensamentos, às fantasias, aos sonhos.

Ainda nas palavras dos autores supracitados, “Os afetos também têm outra característica, eles estão ligados à consciência, o que nos permite dizer ao outro o que sentimos, expressando, através da linguagem, nossas emoções”. BOCK, FURTADO e TEIXEIRA (2008) dentro de uma abordagem Freudiana, dizem que:

Quando postulou o complexo de Édipo concebeu como o conflito desses afetos básicos (ambivalência de sentimentos), pois que uma de suas principais dimensões é a oposição entre “um amor fundamentado e um ódio não menos justificado, ambos dirigidos à mesma pessoa.” Portanto o amor e ódio estão juntos em nossas expressões ações e pensamentos. (Bock, Furtado e Teixeira, 2008, p. 165).

De acordo com ARANTES (2003), seguindo o pensamento de BRUNER, “Pensamento, razão ou cognição, assim como emoção, afeto ou paixão são abstrações formuladas para contrastar estados mentais

construídos conhecimentos de diversas maneiras, e cada uma destas produz estruturas de conhecimento ou representações diferentes”.

Ainda nas palavras de ARANTES (2003), BRUNER ressalta “os componentes do funcionamento psicológico, cognição e afeto, e sua expressão na conduta, não podem ser vistos como separados, mas sim como partes interdependentes de um todo maior, que atinge sua integração apenas dentro de um sistema cultural”.

De acordo com ARANHA e MARTINS (1998), no pensamento de ESPINOSA, “A tristeza é a consciência que temos da diminuição da nossa realidade e da nossa capacidade de agir. Derivam também outros afetos como desesperança, autopiedade, medo, ressentimento, inveja, ódio”.

Segundo estes mesmos autores, “conhecer e criar geram alegria, que consiste na consciência do aumento da nossa capacidade de agir. As paixões alegres fazem nascer o amor, amizade, o contentamento, a esperança e somente elas combatem a tristeza.”

Dentro deste contexto pode-se concluir que a afetividade é uma noção de extrema importância para a saúde mental de todos os indivíduos por interferir o desenvolvimento geral, o comportamento e o desenvolvimento cognitivo.

1.3 Educação e Afetividade

Tem-se que no meio Educacional, o interesse pelo estudo da afetividade é um acontecimento constante.

Para FONTANA (1991), “o termo afetivo, estritamente falando, aplica-se aos fatores emocionais associados ao comportamento humano, mas é, em geral, utilizado quando nos referimos, mais amplamente, a todos os elementos que participam da formação da personalidade”.

De acordo com o renomado autor, a definição de personalidade é “as características relativamente estáveis e persistentes da vida psicológica não-cognitiva de uma pessoa. Como tal, engloba atitudes e sistemas

de valores, emoções e sentimentos, ambições e aspirações, complexos pessoais e auto-respeito”.

Ainda na visão de FONTANA (1991), “no âmbito da educação formal, tem-se enfatizado mais os fatores cognitivos, o estado emocional das crianças (junto com outras variáveis da personalidade) para que possa ter um efeito profundo em seu desempenho escolar”.

Segundo DAVIS e OLIVEIRA (1994):

Afeto e cognição constituem aspectos inseparáveis, presentes em qualquer atividade, embora em proporções variáveis. A afetividade e a inteligência se estruturam nas ações e pelas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade. (DAVIS e OLIVEIRA, 1994, p.83-85).

Ainda nas palavras de DAVIS e OLIVEIRA, dizem que a “inteligência e a afetividade são mecanismos de adaptação. Permitem ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e as situações conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e visão do mundo”.

Para os autores supracitados, para que a interação professor-alunos possa levar à construção de conhecimentos, a interpretação que o professor faz do comportamento dos alunos é fundamental.

Já a autora RIBEIRO (2002), diz que “o desenvolvimento da autonomia e da afetividade permitem aprimorar as relações interpessoais”.

Ainda segundo RIBEIRO (2002):

A sociedade necessita de pessoas capazes de respeitar as opiniões dos demais e, por sua vez, defender os próprios direitos. Nessa medida, a inventividade de crianças, de adolescentes, de jovens e de educadores, o levantamento de hipóteses sobre os assuntos, o interesse e a curiosidade permeariam todo o processo educativo. Na maioria das

vezes os conhecimentos que dizem respeito à afetividade, relacionamentos pessoais, cidadania, direitos e deveres, considerados pilares da solidariedade e da cooperação humana, são omitidos pelas escolas. Além da afetividade estar ausente nos currículos, a agressividade encontra-se presente quer seja em estudos acríticos das guerras e conflitos, quer na competitividade do dia-a-dia da escola (Busquets et alii 1993). (RIBEIRO, 2002, p. 13).

A afetividade, independentemente do gênero (masculino ou feminino), implica a capacidade de expressar, entre outras, as sensações de prazer e dor, emoções, paixões, como o amor e o ódio; ternura; vinculação afetiva ou, ao contrário, um sentimento de ruptura. “A construção de nossas concepções sobre afetividade se rege pelos mesmos princípios de aprendizagem de outros conceitos, normas e valores; (...) ao mesmo tempo, que o elemento afetivo mediatiza nossos processos cognitivos e aprendizagens” (MEDERO, apud, RIBEIRO, 2002, p. 14).

FONTANA (1991) reza:

Uma criança educada por pais que lhe dão amor, compreensão e uma orientação clara e sensata tem uma oportunidade excelente de aprender a se relacionar de maneira bem-sucedida com outras pessoas. A criança aprende que é agradável estar com outras pessoas, que estas podem cuidar dela e proporcionar diversão e alegria. Contudo, à medida que crescemos, aprendemos que os outros também têm direitos e necessidades e que podemos, por outro lado, estudar seus sentimentos e trazer-lhes felicidade. Se nossos pais nos encorajarem a nos juntarmos livremente a outras pessoas e a aceitarmos e avaliarmos nosso próprio papel nessas interações sociais, aprenderemos a ficar à vontade com outras pessoas, a ser confiantes e a falar claramente, e a valorizar os outros, preservando, ao mesmo tempo, nossa autonomia e independência pessoais (FONTANA, 1991, p. 8).

De acordo com CAMPOS (1987), “a escola pretende contribuir para a equilibrada formação da personalidade do aluno e sua integração ao ambiente sociocultural, através do ajustamento de seus sentimentos, atitudes e ideias aos do grupo a que o mesmo

pertence”.

Ainda nas palavras de CAMPOS, “a aprendizagem apreciativa, emocional ou afetiva sempre acompanha as demais, isto é, é concomitante às outras aprendizagens, ultrapassando o currículo escolar, seguindo pela vida a fora”.

Para o autor, “muitos dos estados afetivos no homem, como o amor, o respeito, a admiração, o sentimento de justiça, o sentimento atlético e moral, são, em grande proporção, fruto da experiência e da educação”. Portanto, a escola e a família devem exercitar essas respostas afetivas e outras, que desempenham papel da maior relevância na vida social.

Percebe-se que hoje, as famílias não vivem sem as escolas e as escolas não vivem sem as famílias. Ambas são essenciais para uma boa educação. O que as crianças fazem em casa fazem na escola e vice-versa. Elas transferem para a escola coisas da casa, tornando-se o maior fundamento para se justificar a união constante dos pais e da escola. A criança só vai gostar da escola quando houver afetividade, quando sentir que cuidam dela.

1.4 O desenvolvimento emocional na idade escolar

Segundo RAPPAPORT et al. 1981:

A idade escolar de 6 a 10- 11 anos é uma fase em que as crianças passam a ter interesses em outras pessoas e em situações diferentes daquelas que a sua família lhe proporciona, e partir disso passam a investir sua energia em conviver e criar vínculos com as mesmas. As normas e regras determinadas pela escola passam a ser conhecidas e cobram o seu acatamento, muitas culturas e valores diferentes dos seus, começam a conviver com a educação e valores dado pelos pais e familiares. Deste contexto surge então a necessidade de adaptação. Tudo que a criança sabe fazer será avaliado pelos professores, por seus companheiros e mesmo pela própria criança. A estrutura de personalidade que se vinha formando nos períodos anteriores será agora decisiva para uma boa adaptação ou não a esta nova fase

(RAPPAPORT et al, 1981).

Afirma também que o sucesso posterior como adulto, virá sedimentado nas características do autoconceito que a criança forma nesta fase. A criança com bom senso de si mesma, de suas capacidades e habilidades, sentirá mais apto, produtivo, competente por estas qualidades e sentir-se-á reconhecido. Ao contrário, aquele que não teve elementos positivos para estruturar um bom conceito de si, terá certamente, grandes dificuldades de contar com as suas capacidades e competências para lidar com o mundo, e até mesmo poderá se dizer de dificuldades na esfera profissional quando adulta, bloqueando uma realização profissional em toda a sua plenitude.

De acordo com FIORI (1995),

Denomina-se idade escolar o período compreendido entre 6/7 anos até a puberdade. A criança é inserida no mundo das letras e aos poucos e de maneira formal e vai se aculturando nesta dimensão. Ela é cobrada e precisa cumprir tarefas, horários, aprender novas maneiras de se relacionar socialmente. A escola e suas figuras de atuação passam a complementar ou mesmo substituir as figuras paternas, na implantação de modelos de lei e de realizações. (FIORI, 1995).

Piaget e Freud foram dois enfoques importantes e reconhecidas as suas teorias sobre o desenvolvimento em dois aspectos fundamentais nesta fase de vida, ou seja, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento emocional. Será desenvolvido aqui, as reflexões a cerca da teoria psicanalítica de Freud sobre esta fase do desenvolvimento psicosexual, como ele mesmo nomeou, a fase de Latência. Nesta fase os impulsos sexuais iniciam um arrefecimento, reprimidos pela resolução do Complexo de Édipo, emprestam a partir daí a energia para o pensamento e à socialização.

Este é também considerado pelas pesquisas americanas, o período das gangues, estudado a partir das organizações sociais que as crianças começam a formar em oposição às familiares. o grupo de com-

panheiros passa a ter uma relevância muito grande nesta fase e por ele, as crianças desafiam cada vez mais as regras da família, contrapondo-se aos pais e aos valores dos mesmos.

No período de latência não se observa a formação de estruturas afetivas novas como nas fases anteriores, oral, anal e fálica, aonde se verifica a existência de zonas erógenas dominantes. Nesta fase, observa-se os efeitos, segundo Fiori, decorrentes da repressão da sexualidade infantil, estabelecida pelo encerramento do Édipo. A fonte energética desta fase passa a ser então terá por finalidade preparar o desenvolvimento do indivíduo no mundo da realidade para que na fase posterior a esta, a genital, se torne apto a viver a sua genitalidade de forma madura e adequadamente ao mundo adulto.

Devido ao mecanismo da sublimação, que Freud chamou de mecanismo de defesa, é possível à criança investir a sua libido, ou seja, a energia pulsional, nas atividades escolares e sociais, para desta forma criar culturalmente formas mais aceitáveis de estar no mundo.

1.4.1 Relações sociais primárias

A latência, em torno de 06 a 10-11 anos é um período que marca a saída das crianças para a vida social fora de casa. Todo o universo de experiências ligadas às referências familiares, agora vão ficando para trás para que a criança comece a se envolver fora de casa nas relações sociais propriamente ditas, novos personagens e seus valores e vivências passam a relacionar dentro de um contexto mais amplo agora. Em especial, o contexto escolar passa a ser o cenário de todas as mais importantes situações por que passam as crianças desta fase. Os professores passam a serem os modelos de vida, e representantes das normas e regras da convivência.

A realidade social vem acompanhada de fascínio, mas também de crueldade. Os grupos de companheiros começam a se delimitar e devido às reações decorridas do Édipo, as meninas e meninos se distanciam

pela formação de grupos do mesmo sexo. Decorrido um tempo, estes grupos passam a ser formados de acordo com os interesses comuns, o que leva as crianças às superidentificações maciças.

Uma vez estruturados os grupos de companheiros, os mesmos passam a construir regras rudimentares próprias que mais tarde evoluirão para as regras adultas.

Muitos conflitos se estabelecem motivados pelo poder. Observa-se a luta pelo domínio, demonstrações de força e esperteza, atos de crueldade para com os mais fracos, críticas, apelidos e toda ordem de estratégias para se alcançar a liderança do grupo. O bem e o mal passam a ser exercitados e daí muitos casos de preconceitos e segregações. Entretanto, observa-se também em grupos sadios, a união e o companheirismo, a proteção dos mais frágeis e a busca e perseverança em torno de ações grandiosas que favoreçam o bem do grupo de companheiros.

Uma finalidade importante do grupo de companheiros é ser uma fortaleza contra os adultos e suas regras, embora as regras deles sejam reflexos do que aprenderam com suas famílias. A oposição se torna um mero aprendizado da estabilização dos valores e das identidades posteriores. O sentimento de pertencimento ao grupo é um dos aspectos mais importantes para as crianças, ao ponto de elas se submeterem à perseguições a serem ignorados por seus companheiros. Estudos apontam que as crianças que se submetem ao grupo de companheiros, apresentam conflitos anteriores de desvalorização já no âmbito familiar, levando-os a serem escolhidos como os “bodes expiatórios” do grupo, de acordo com Biaggio (2015).

1.5 Professor e Aluno uma relação de Afeto – diferentes enfoques

No processo de interação professor-aluno no enfoque político pedagógico, temos o seguinte quadro,

É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que as suas características de

personalidade, que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos. O modo de agir do professor em sala de aula fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor. (MASETTO, 1990, p.115, apud Aquino, 1996).

Observa-se aqui que é o professor que dá o tom da relação com os alunos. Ao professor cabe tomar a maior parte das iniciativas e se torna com isso, o centro do processo interacional. Vemos no enfoque psicológico-interacionista, onde agora a interação passa a ser a mola mestra, de primordial importância para se compreender as nuances das interações.

De acordo com MIZUKAMI (1986) apud Aquino, 1996, p.28 as abordagens, tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural, apresentam cada uma, diversidade na forma como os professores atuam com relação aos seus alunos. Segundo sua classificação, na tradicional, há uma verticalização da relação; o professor detém o poder.

Na visão comportamental, a interação professor aluno se pauta na eficácia do desempenho do aluno e nos reforços dados pelo professor, na abordagem humanista, a relação seria exclusiva aonde o professor manteria uma atuação e personalidade únicas, assumindo assim o papel de facilitador da aprendizagem. Na cognitivista, a definição do papel do professor fica por conta da orientação, coordenação e investigação, o que leva o aluno a trabalhar de forma mais independente possível.

Na sociocultural, a relação é predominantemente horizontal, o professor juntamente com os alunos, procurará as condições para que a aprendizagem se dê e a consciência ingênua seja superada.

Por fim, o enfoque psicanalítico da relação professor-aluno, tem como eixos principais, o desejo de saber e a comunicação, assentados no processo de transferência, sem a qual não se estabeleceria a relação, nas palavras de Freud, “os sentimentos de admiração e de ligação são transferidos do pai para o professor.” (Kupfer, 1982 apud

Aquino, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho permitiu pensar a educação a partir de diferentes estudos que apontam diversos enfoques importantes a respeito da afetividade na Educação, e cumpre-se aqui segundo as pesquisas realizadas o objetivo de esclarecer o quanto a interação do professor com seus alunos é fundamental na promoção não só das aprendizagens quanto do desenvolvimento assentado nas emoções e vínculos afetivos que se estabelecem entre eles.

Ao ser questionada sobre as lembranças de seus professores neste inter-relacionamento, a aluna do curso de Pedagogia relata situações vividas neste processo muito carregadas de emoções, ora positivas, ora negativas, entretanto, bem vívidas e carregadas de emoção em suas memórias, e que sem dúvida deixaram marcas emocionais fortes que de certa forma interferiram no modo de aprender dos alunos, como se pode ver em seguida:

Aluno A: “minhas professoras não sabiam incentivar, agradar quem não conseguia tirar boas notas, eu me sentia a pior pessoa tanto na escola quanto em casa... A minha mãe tinha uma irmã que trabalhava na escola e conseguiu me colocar na turma A da 3ª série, aí que fiquei traumatizada, nossa, quase morri, não conseguia aprender e nem socializar com a turma, isso é que foi sofrer, dava vontade de chorar quando ia para a escola”...

“.... a professora já tinha as suas preferências, seu jeito, e naquilo ela nunca ia mudar por uma aluna nova que só tirava notas baixas...”

Conclui-se que o estudo sobre a afetividade muito pode enriquecer as práticas pedagógicas, já que as mesmas estão carregadas de significantes aspectos afetivos e emocionais, contribuindo desta forma para uma educação de qualidade e efetiva. Propõem-se aqui novas buscas por parte dos

educadores no campo do desenvolvimento emocional infantil para que novos conhecimentos sejam produzidos e compartilhados visando sempre o aprimoramento das práticas educativas conferindo a elas mais qualidade, profissionalismo e respeito aos estágios emocionais de desenvolvimento das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Júlio Groppa. **Confrontos na sala de aula**. São Paulo: Sumus, 1996.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Temas de filosofia** / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. – 2. Ed. Ver. – ver. – São Paulo: Moderna, 1998.

ARANTES, Valéria Amorim. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas** / Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus, 2003.

BIAGGIO, Angela M. Brasil. **Psicologia do desenvolvimento**. 24 ed. Vozes, 2015.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**/Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira. – 13.ed. refrm. E ampl. – São Paulo: Saraiva, 2002.

BRAGHIROLI, Elaine Maria. BISI, Guy Paulo. RIZZON, Luiz Antônio. NICOLETTO, Ugo. **Psicologia Geral**. 9ª ed. Porto Alegre, Editora Vozes 1990.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**, por Dinah Martins de Souza Campos, Petrópolis, Vozes, 1987. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Emo%C3%A7%C3%A3o> Emoção – Wikipédia, a enciclopédia livre - acesso em 04/10/2016.

DAVIS, Cláudia. **Psicologia na educação**/ Cláudia Davis, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. – São Paulo: Cortez, 1994.

FONTANA, Davi. **Psicologia para professores** / Davi Fontana; traduzido por Doris Sanches Pinheiro; tradução revista e aprovada pela The British Psychological Society. 2.ed. – São Paulo: Manole, 1991.

GOLEMAM, Daniel. **Inteligência Emocional**. 36 ed. Objetiva, 1995.

RAPPAPORT, Clara Regina. FIORI, Wagner Rocha. DAVIS, Cláudia. **Psicologia do Desenvolvimento**.

A Idade escolar e a adolescência. São Paulo: E.P.U. 2001.

RIBEIRO, Cláudia; *Adolescências e participação social no cotidiano das escolas: "A Paz também é a Gente que Faz"*/ Cláudia Ribeiro; Maria Teresa de Arruda Campos (orgs.) – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

RELAÇÕES ENTRE EMOÇÃO, COGNIÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO

Maria Izabel G. R. e Silva¹³

RESUMO

Levando em consideração a importância que os estudos científicos sobre o cérebro dentro da contemporaneidade, não há como deixar de pontuar as relações entre emoção, cognição e alfabetização. Educadores e aprendizes quer sejam professores ou pais, a partir da percepção dessas relações, como manifestação da afetividade que vai sendo construída ao longo do desenvolvimento do aprendente de maneira global, trazemos à tona uma discussão no campo da neurociência para elucidar as relações existentes entre emoção, cognição e alfabetização. Diante dos questionamentos dessas relações, procuramos refletir sobre a influência que a família e o professor exercem para que relações de emoção, cognição e alfabetização aconteçam.

Vários autores embasam essa pesquisa bibliográfica, que traz como objetivo clarear como a emoção exerce influência na cognição e alfabetização. Espera-se que esse trabalho contribua para o entendimento necessário sobre a contribuição que a neurociência traz para ajudar a melhorar as práticas educativas cotidianas nos espaços onde a criança, na fase da alfabetização, necessita de mediação e essa mediação é necessária seja com pais seja com professores.

13 Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Rio Doce. Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia pelo Instituto superior de ciências da Saúde – Incisa.

Palavras-chave: Emoção, Cognição, Alfabetização, Neurociência

ABSTRACT

Taking into account the importance of scientific studies on the brain within the contemporary world, there is no way of not punctuating the relationships between emotion, cognition and literacy. Educators and learners, whether teachers or parents, from the perception of these relationships, as a manifestation of the affectivity that is being constructed throughout the development of the learner in a global way, brings up a discussion in the field of neuroscience to elucidate the relationships between emotion, Cognition and literacy. Faced with the questioning of these relationships, we try to reflect on the influence that the family and the teacher exert in order for relationships of emotion, cognition and literacy to take place.

Several authors base this bibliographic research, which aims to clarify how emotion exerts influence on cognition and literacy. It is hoped that this work will contribute to the necessary understanding of the contribution that neuroscience brings to help improve daily educational practices in spaces where the child, in the literacy phase, needs mediation and this mediation is necessary whether with parents or with Teachers.

Keywords: Emotion, Cognition, Literacy, Neuroscience

INTRODUÇÃO

Acreditamos que estamos passando por um momento de mudanças significantes no cenário educacional. A Ciência com inúmeras descobertas científicas nos estudos na Neurociência volta o nosso olhar para o estudo do corpo humano e em especial o cérebro, pois, ele é a parte mais importante do sistema nervoso.

Consenza e Guerra falam que:

O cérebro, como sabemos, é a parte mais importante do nosso sistema nervoso, pois é através dele que tomamos consciência das informações que chegam pelos órgãos dos sentidos e processamos essas informações, comparando-as com nossas vivências e expectativas (Consenza e Guerra. 2011 p.11).

Sendo assim, percebemos que para que haja um aprendizado efetivo faz-se necessário o envolvimento com aluno fazendo com que ele faça descobertas do saber dia após dia e através das vivências e expectativas comprovamos que emoção e aprender não são excludentes. Pelo contrário, novos e significativos elos são estabelecidos e a aprendizagem vai acontecendo na vida do aprendiz.

Como pedagogas e psicopedagogas, algumas situações, devem nos inquietar quando voltamos nosso olhar para o corpo humano especialmente para o cérebro. Os conteúdos sem muita profundidade, com visões restritas e estáticas, dentro de uma repetição sem criatividade. Conhecer os espaços cerebrais dentro do estudos da Neurociência leva-nos a fazer essa pesquisa sobre, as relações entre a emoção, cognição e alfabetização.

Por vezes, muitos tentam conhecer e explicar como ocorre o processo de aprendizagem. Consenza e Guerra diz que:

Hipócrates, considerado o pai da medicina, já afirmava, há cerca de 2.300 anos, que é através do cérebro que sentimos tristeza ou alegria, e é também por meio de seu funcionamento que somos capazes de aprender ou de modificar nosso comportamento à medida que vivemos (Consenza e Guerra, 2011. p. 11).

Este artigo aborda as relações que a emoção exerce na cognição e alfabetização, pontuando a responsabilidade da família e professor, nas relações emocionais, como coautores no processo de aprendizagem do aprendiz.

Poderemos até achar absurdo, mas o que percebemos todos os dias são profissionais que tem boa formação, mas desconsideram totalmente estas relações e o mais

intrigante é que, são exatamente esses profissionais que lidam com a cognição o tempo todo, ou mesmo, fazem uma transformação quando lidam com o aprendiz, e não tomam conhecimento da importância dessas relações para um bom desenvolvimento em todos os aspectos do aluno, principalmente as mudanças que acontecem no processamento cerebral através da aprendizagem. Será que é observado e levado em consideração a maneira como este aprendiz chega para a alfabetização? Seus conhecimentos prévios? Como é sua relação com a família? Se suas emoções estão influenciando diretamente na sua aprendizagem?

Definir este tema para o estudo não foi tarefa complicada. Uma vez que, todas as pesquisadoras tinham o mesmo objetivo de pesquisa e os mesmos questionamentos, que foram surgindo dia a dia no tempo de formação e inserção no ambiente escolar. A partir da leitura sobre a importância da emoção na aprendizagem e à medida que aprofundávamos tais estudos, delineamos a pesquisa

É de extrema importância nesse novo cenário de estudos sobre o cérebro, observar as relações que a emoção exerce na cognição.

Então, foi se tornando, para nós necessários conhecer um pouco mais sobre como essas relações são vivenciadas na fase de alfabetização principalmente, que é um dos momentos cruciais na vida escolar do aluno.

Pensando nessas questões, coloca-se como pergunta de pesquisa: de que forma a emoção pode influenciar na cognição e na aprendizagem?

Essa questão delineou esta pesquisa, instigando-nos a buscar conhecer um pouco mais sobre as recentes descobertas das Neurociências, da Neuropedagogia e também entender melhor o funcionamento do Sistema Nervoso Central humano.

Para tal, nesse artigo, procuramos descrever a influência que a emoção exerce para a cognição e a aprendizagem.

1.METODOLOGIA DA PESQUISA

O questionamento foi e é uma das principais peças para instigar o pensamento e concomitantemente despertar o desejo de aprender. Esse procedimento favorece que a problematização se dê em uma reflexão crítica diária. Quando partimos para a pesquisa aprendemos a olhar além do horizonte, daquilo que nossos olhos conseguem ver e foi a partir do questionamento que estabelecemos a intenção de explicar objetivamente a influência da emoção no aprender, processo este analisado por meio de revisão de literatura, em publicações dos últimos 20 anos em livros, artigos científicos extraídos de periódicos publicados nas bases Scielo. A revisão de literatura para este artigo procurou mostrar a influência da família na relação emoção e aprendizagem, bem como, descrever de acordo com a bibliografia pesquisada, a importância da emoção, na relação aluno e professor como objetivos deste estudo.

Vários estudos são realizados sobre a importância da emoção e o quanto fatores emocionais são importantes na cognição e aprendizagem. Estudos científicos como os de Cannon “que reconhece um papel importante ao sistema nervoso central, considerando-o como produtor das experiências subjetivas e emocionais, em especial o hipotálamo, região de grande influência nas emoções”, nos mostra determinantemente que as emoções influenciam o modo como lidamos com nossas aprendizagens. (ADÃO E PALUDO, 2015, p.8 apud, SARMIENTO et al, 2007.

1.1 Relação entre Emoção e Aprendizagem

Não podemos deixar de observar que a cognição e emoção são dimensões indissociáveis no funcionamento psíquico humano – na construção do conhecimento.

Um dos pensadores que tratou em seus estudos sobre o desenvolvimento intelectual da criança e suas interações sociais foi Vygotsky que traz uma abordagem da importância do papel do educador junto ao sujeito. O desenvolvimento infantil foi seu foco e suas abordagens foram trazidas sem-

pre dentro do plano genético de desenvolvimento.

Fontana e Roseli, dentro de uma abordagem Vygostkyana, dizem que:

Desde o nascimento, a criança está em constante interação com os adultos, que compartilham com elas seus modos de viver, de fazer as coisas, de dizer e de pensar, integrando-a aos significados que foram sendo produzidos e acumulados historicamente (FONTANA e ROSELI, 1997, p. 57).

Entende-se que o conhecimento não vem em pacotes fechados e nem é de forma inata, mas o cérebro humano tem uma flexibilidade para adaptação do ambiente, exatamente por não ser um cérebro predeterminado geneticamente.

De acordo com Fontana e Roseli:

Nesse processo interativo, as reações naturais – herdadas biologicamente – de resposta aos estímulos do meio (tais como a percepção, a memória, as ações reflexas, as reações automáticas e as associações simples) entrelaçam-se aos processos culturalmente organizados e vão se transformando em modos de ação, de relação e de representação caracteristicamente humanos (FONTANA e ROSELI, 1997, p. 57,58).

Vygotsky se apoia em várias teorias psicológicas de seu tempo, entre elas as que se apoiavam em modelos biológicos para uma explicação significativa do desenvolvimento humano.

Para falar sobre emoções torna-se necessário descrever seu conceito e contextualizá-la, porém, não podemos ignorar a dificuldade existente para sua definição.

De acordo com Sluyter e Salovey, emoções são diversas e conflitantes.

Emoção são várias e muitas vezes conflitantes. A controvérsia surge em parte porque a emoção tem numerosas facetas. Ela inclui pelo menos os quatro componentes: expressivo ou motor, experimental, controlador de percepção ou processamento. Além disso, considera-se que cada um desses componentes envolva processos neurais/cerebrais específicos (Salovey, Peter e Sluyter, David J, 1999, p. 126).

A primeira emoção trata-se de expressar emoção por meios físicos como: tom de voz, expressão facial etc. O segundo é o que muitas vezes chamamos de sentimentos. O terceiro é o controle de uma raiva ou o ataque a um alvo é inibido com a maturidade cognitiva/neural e passa-se a ter um controle um controle das emoções com tendências naturais. O quarto e último é a capacidade de reconhecer a emoção no outro por meio de gestos ou movimentos.

As emoções são manifestações diárias da vida afetiva que estão intimamente ligas com reações como a mudança da rítmica da respiração, com o batimento cardíaco e muitas outras manifestações corporais. De acordo com Wallon citado por Galvão:

As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar distinções e as classificações necessárias ao conhecimento da coisas e de si mesmo (GALVÃO 2002, p. 63).

Sendo assim, passaremos a partir de agora a descrever de forma objetiva a influência que a emoção exerce no aprender, uma vez que este aprender ocorre no cérebro que adapta-se as diversas situações e não é predeterminado, entretanto conhecer como este cérebro funciona, não é a mesma coisa do que saber qual é o melhor jeito de ajudar o aluno a aprender. “Todo indivíduo aprende e, por meio da aprendizagem, desenvolve os comportamentos que o possibilitam viver. Todas as atividades e realizações humanas exibem os resultados da aprendizagem.” (CAMPOS, apud, PORTO, 2007, p. 15).

O cérebro humano foi evoluindo por milhões de anos, pela expansão e crescimento das estruturas cerebrais superiores partindo das primárias.

Sluyter e Salovey, diz que:

As partes primárias consistem em estruturas, sobretudo no tronco cerebral, que controlam as funções básicas de sobrevivência (como respiração e a fome). É também a parte do cérebro que os seres humanos têm em comum com a maioria dos outros animais (Salovey, Peter e Sluyter, David J., 1999. p. , 127,128).

À medida que as habilidades necessárias de sobrevivência foram aumentando o sistema do cérebro emocional foi evoluindo também a partir do tronco cerebral.

Todos os processos mentais, seja de pensamento ou de julgamento, são consequência do funcionamento cerebral. Esse funcionamento cerebral dá-se por que o cérebro é constituído por aproximadamente cerca de 100 bilhões de neurônios que são responsáveis pela condução de informações através dos impulsos. No cérebro os neurônios estão conectados uns nos outros como “vizinhos”, e cada conexão desta é chamada de sinapse que pode ser elétrica ou química. A forma do neurônio e o tipo de conexão é que vai determinar o nível de informação. As informações dão ideia dos bilhões de conexões dos neurônios e trilhões de conexões sinápticas no processo de aprendizagem.

Segundo Guerra:

O neurotransmissor, liberado na região das sinapses, atua na membrana da outra célula (membrana pós-sináptica) e aí pode ter dois efeitos: vai excitá-la de forma que impulsos nervosos sejam disparados por ela, ou poderá dificultar o início de novos impulsos nervosos, pois muitos neurotransmissores são inibitórios. As sinapses, portanto, são os locais que regulam a passagem de informações no sistema nervoso e, como veremos, têm uma importância fundamental na aprendizagem (Consenza e Guerra, 2011 p. 13).

A concepção de razão e emoção vem há muito sendo dissociada, na qual a razão quase sempre tem status superior com relação aos sentimentos. Na área educacional o trajeto não é muito diferente. A dicotomia permanece na escola e a criança é dividida em duas metades – a cognitiva e a afetiva. Não percebem a premissa de que a cognição e emoção são dimensões indissociáveis no

funcionamento psíquico humano – na construção do conhecimento.

Há duas memórias, uma que por um lado se emociona, sente por situações vividas, se comove, traz a tona toda emoção e a outra que percebe situações, analisa, reflete e pondera. Na verdade elas se completam em diferentes reações. O sistema Límbico, unidade que é responsável pelas emoções e de extrema importância para o cérebro. Ele é a unidade que compreende todas as estruturas cerebrais e tem função primordial na integração de informação sensitiva pelos órgãos sensoriais, ou seja, ele é o centro das nossas emoções.

Consenza e Guerra diz que:

Acredita-se que os seres humanos deveriam controlar suas emoções para que a razão prevaleça. Na verdade, as neurociências têm mostrado que os processos cognitivos e emocionais estão profundamente entrelaçados no funcionamento do cérebro e têm tornado evidente que as emoções são importantes para que o comportamento mais adequado à sobrevivência seja selecionado em momentos importantes da vida dos indivíduos. A ausência das emoções nos tornaria como inexpressivos robôs andróides, como se vê em muitas obras de ficção científica. E a vida perderia muito em colorido e sabor (Consenza e Guerra, 2011. p. 76).

Com o avanço da ciência podemos perceber que a Neurociência vem tratar o aprendente como ser humano e como tal não deve ser deixado de lado na escola. Ele deve ser respeitado em sua individualidade, ser tratado com afeto e respeitar suas histórias pessoais. E para isso é fundamental que família e educadores percebam a grande importância que exerce emoção na alfabetização, uma vez que os comportamentos e aquisição de novos comportamentos é resultado de processos que ocorrem no cérebro e, portanto, o cérebro é o órgão da aprendizagem.

2.1 Influência da família e afetividade na construção do conhecimento

Vivemos um momento de grandes

mudanças sociais e socioemocionais.

A sociedade é assolada por um número sem fim de informações, enquanto a tecnologia modifica a forma de relacionar no mundo, e o conhecimento torna-se moeda de maior valor circulante.

Nesse maremoto de informações acreditamos que na sociedade ocidental contemporânea a palavra família tem ainda conotação altamente impregnada de carga afetiva. Retrata um quadro mental onde se encontram o marido, a esposa e os filhos vivendo num mesmo ambiente.

No entanto, sob a forma de um revés, o modelo como ideal para a educação dos filhos dá-se ênfase, entre outros fatores, ao calor materno e ao amor paterno, que se contribuem para o estabelecimento do elo afetivo na família.

Então, é a família que proporciona a criança imagens positivas das trocas afetivas e da convivência. Essa relação em que determinados padrões afetivos são desenvolvidos, fornece a base a partir da qual podem ocorrer as transformações no comportamento da criança.

Sendo valorizada, amada, a criança sente segura, certamente desenvolverá uma boa autoestima e poderá então amar o próximo, confiar, respeitar, aceitar seu semelhante, perdoar, admirar e estimular a criatividade do outro, aprenderá a amar na medida em que se sente amada. Portanto, entende-se que o ser humano só se torna humano em contato com outros seres humanos. Mas, para que esta humanidade atinja sua plenitude, deve ser um encontro amoroso, em que se ama sendo amado.

Podemos dizer que é na família em primeiro lugar, que a criança encontra seus modelos a serem imitados, reconhecendo e desejando que haja um elemento comum entre ela e o modelo de identificação.

Para Alícia Fernandes (2001, p. 55) o sujeito aprendente é como aquela articulação que vai armando o sujeito cognoscente e o sujeito desejante sobre o organismo herdado, construindo um corpo sempre em intersecção com o outro (conhecimento-cultura)

e com outros (pais).

Assim, o amor dos pais e a constância de suas relações preparam a criança para o senso de confiança, a partir daí estará pronta para ser criativa livre para novas experiências e principalmente independência. Este laço afetivo desenvolvido no seio familiar irá originar as aprendizagens que farão parte da vida da criança. Os pais tem um papel significativo na modalidade de aprendizagem dos filhos principalmente na infância. Crianças que foram afortunadas, quanto à hereditariedade e ao ambiente, em especial familiar, tem melhores condições de serem estimuladas as suas habilidades cognitivas e consequentemente desenvolverem sua aprendizagem.

Segundo Cagliari (1989, p.25), “o lar bem ajustado proporciona o ambiente ente ideal para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças”.

No entanto de acordo com Piaget (1981, p. 38), “no início da vida, é importante o amor familiar para que, mais tarde, com a maturidade a pessoa possa incluir outras pessoas na sua convivência e se socializar melhor”.

Desse modo, a profundidade da afeição que a criança sente pelos seus pais, irmãos e outros familiares é que ajuda a identificar-se com os seus problemas e a torna pronta para desenvolver o amor ao próximo.

Por esta razão a criança que não cercada pelo amor familiar acha difícil controlar-se porque suas decisões são usualmente baseadas na modalidade de ensinagem. As crianças bem estimuladas e amadas pela família sentem-se seguras em seus estudos, nas escolhas e na tomada de iniciativas pessoais.

Por isso, conforme Chalita (2004, p. 36) pode-se dizer que: “a família é o porto seguro”. É essencial que a criança ganhe confiança, para que sinta valorizada, assistida. Segundo este mesmo autor, a escola, por melhor que seja, por mais bem preparadas que estejam seus professores nunca vai suprir a carência deixada por uma família carente de amor.

A criança que não foi amada é triste,

nervosa, insegura e tem medos. A instabilidade emocional gera transtornos comportamentais, dificuldades em resolver situações problemas e principalmente de aprendizagem.

Em síntese, o autoconceito para com a vida decorre do clima emocional do seio familiar. Se no ambiente familiar é de tensões preocupações constantes, certamente a criança se tornará um sujeito tenso, com tendência a aumentar a proporção dos fracassos escolares e receios de contingência da vida humana. Se o meio familiar é de autoritarismo, a criança pode se tornar submissa e acovardada com professores e dominadora e hostil com crianças menores que ela, ou se revoltar com qualquer autoridade. Se o ambiente é promissor de afeto e diálogo, ela tenderá a reagir com autonomia e espontaneidade, a manter relações saudáveis com todos, a expressar seus desejos com facilidade, ou seja, ela será capaz de vivências situações problemas e resolvê-las com autonomia.

Dentro deste contexto podemos concluir que o conceito de sujeito aprendente constrói-se a partir de sua relação com o conceito de sujeito ensinante e que mesmo vivendo em período de relevantes mudanças na sociedade ocidental contemporânea, onde a tecnologia vem modificando o conceito de família ainda acreditamos que o conhecimento é a moeda de maior valor circulante.

2.1.1 A produção acadêmica é reflexo da relação que o aprendente estabelece com o conhecimento.

Desde cedo, a posição de sujeito frente ao conhecimento se constitui na relação ao conhecimento se constitui na relação primordial com o seio familiar. É na relação com os pais que a criança é introduzida no simbólico. Entretanto se faz necessário um segundo passo para que confirme essa posição subjetiva, seja frente ao desejo, seja frente ao conhecimento.

É importante perceber que este processo de construção do sujeito se dá através da questão do limite. Na atualidade uma

das queixas escolares gira em torno da dificuldade da criança compreender e aceitar as regras e o formalismo necessário para construir determinados conteúdos acadêmicos.

A aceitação dos limites está associada com a condição de compreender e aceitar a castração que tem raízes na memória histórica dos pais. Suas experiências com a capacidade de aceitar limites e enfrentar a frustração está presente na relação com os filhos. É importante escutar os pais, através do discurso deles é possível perceber as entrelinhas que estão subjacentes ao problema escolar que o filho apresenta. Esta escuta deve permitir-nos conhecer um pouco da criança tanto no que diz respeito à sua imagem da qual os pais a percebem. Faz-se necessário observar também os efeitos que o discurso dos pais tem sobre o filho e sua relação com o conhecimento.

Não basta os pais ouvirem apenas, é preciso observar como a criança lida com o conhecimento. Geralmente as crianças curiosas, atentas, analisam o ambiente, questionam e são brincalhonas em situações desafiadoras não apresentam problemas significativos na aprendizagem.

A criança expressa através do corpo o seu desejo de aprender. É preciso ter olhos clínicos para observar: o interesse, a apatia, seus desejos, o medo, a motivação, pois a criança nos fala através do corpo e a sua mensagem é de suma importância a respeito do processo de aprendizagem dela.

Sendo assim, percebemos que é fundamental o suporte que a família dá ao aprendente, pois será por meio dele que serão desencadeadas várias reações emocionais que terminarão sendo expressas na aprendizagem. E no período da alfabetização faz-se necessário o desenvolvimento de vários aspectos sejam sociais, psicológicos e outros, o desenvolvimento de pertencimento e de situar-se em sua existência a ponto de construir um modelo daqueles que o cercam.

Além da família outro ponto de referência para o aluno estabelecer boas relações com a aprendizagem é por meio do professor em seu período escolar, principalmente no

processo de alfabetização.

2.2 Relação entre emoção, aluno e professor.

Marta Relvas discorrendo sobre a emoção no processo de ensino aprendizagem, afirma que:

O ser humano, antes de tudo, pensa, senti e age. Atualmente, enfrentar o mundo da informação apenas com a razão, não é melhor caminho para as convivências sociais. A informação mal compreendida, mal armazenada, significa o mesmo que confusão mental, o que se pretende é chegar ao conhecimento crítico, inovador, reflexivo. Por isso o educador torna-se responsável em apontar pistas, estimular e estabelecer pontes alicerçadas para a construção efetiva do conhecimento do educando (Relva, 2007, p.100).

É fundamental que os professores de alfabetização entendam que as emoções são que impulsionam o aluno tanto positivamente quanto negativamente na aprendizagem, pois o ser humano vem com uma carga emocional muito grande e isso exige que o educador tenha uma visão diferenciada e saiba ler e entender as emoções, tristeza, alegria, medo, ansiedade e principalmente saibam lidar de maneira competente com elas e administrá-las.

De acordo com Relvas:

É preciso reconhecer que a emoção é a centelha da vida, ou melhor, é o estímulo desencadeador e fixador da informação na memória. Em outras palavras: é através da emoção que o cérebro seleciona o que é importante ou não, transformando em uma aprendizagem significativa o tempo todo. Um professor emocionado demanda do aluno novas emoções e isto gera dúvidas, experimentações e aprendizagens (Relvas, 2012, p.1.).

Se a sala de aula for um ambiente para o aluno de medo e insegurança, isso faz com que ele seja passivo ou indisciplinado. Se o aluno passar por uma situação de constrangimento na aprendizagem, tornará mais difícil ainda, pois o cérebro dela terá uma postura de fuga ao contrário do que se ele

se sentisse seguro e confortável, entendendo que o erro é parte do processo de aprendizagem.

Atualmente o professor não é mais o detentor do saber, coisa que no ensino tradicional era regra. Na relação professor/aluno a tendência era a valorização da hierarquia, o que contribuía sobremaneira para a produção de professores autoritários e, porque não, insensíveis. A visão que se tinha do aluno, é que ele era apenas uma tábua rasa.

Contrapondo esta visão da educação tradicional dentro dos estudos neurocientíficos, Relvas diz que:

O professor antes de ser um especialista no domínio dos conteúdos que busca ensinar, necessita ser um estimulador de aprendizagem e um verdadeiro “jardineiro” de memórias; despertando em seus alunos as estratégias para seu uso coerente. O professor deve atuar diferenciando as memorizações automáticas (que apenas “entulham” o cérebro de saberes anárquicos), da memorização consciente, verdadeira ferramenta para se aprender, para se pensar sobre como se pensa (RELVAS, 2012, p.57,58).

A maneira com a qual trabalhamos com a educação e seus consequentes resultados são identificados claramente, quando temos um olhar diferenciado para o contexto educacional. A consciência de uma relação entre uma concepção pedagógica e suas práticas, torna a missão de ensinar um ato verdadeiramente comprometido com a Educação e com o aprendiz.

É muito comum ouvirmos tanto da família, quanto da escola, algumas justificativas para notas abaixo do esperado, pautadas em motivos “externos” à responsabilidade da escola. Justificativas como problemas de ordem patológicas do aluno ou de educação/criação por parte da família. Esquecemos por vezes de considerar outros fatores tão importantes como baixa autoestima, dificuldade de socialização e empatia com o professor, problemas de ordem pedagógica da escola e, todos esses fatores que se deixados de lado, tornam-se fatores agravantes e com o tempo, aumentam esses problemas, acumulando-os e solidificando uma difi-

culdade que poderia ter sido resolvida sem grandes prejuízos para o aluno, para a família e também para a escola.

Precisamos despertar o tempo todo, um pensamento crítico no cotidiano e desenvolver potencialidades nos alunos para que eles enfrentem as incertezas no processo de aprendizagem. A escola traz um ambiente ideal para crescer e aprender a conviver, e para isso é muito importante uma pedagogia mais afetiva.

De acordo com Relvas:

Ensinar é fundamentalmente aprender. Aprender a enfrentar o desafio da vinculação da emoção com a razão no processo de conhecer e, além disso, enfrentar o desafio de criar recursos, instrumentos, estratégias táticas e operacionais que mobilizem, no educando, sua emoção em paralelo com a sua razão. (RELVAS, 2007, p. 101).

No tocante à relação professor/aluno, os professores tem grande responsabilidade nessas relações de emoções e cognição na alfabetização, pois eles são agentes diretos nesse processo. Quando eles passarem a perceber que a aprendizagem tem relação direta com o cérebro, o corpo como um todo e o quanto as emoções são em alguns momentos decisivas, eles conseguirão construir uma aprendizagem muito mais efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi possível argumentar e dialogar sobre algumas questões relacionadas entre emoção, cognição e alfabetização. Apresentar o quanto estas relações são essenciais no processo educativo de aprendizagem.

Constata-se que é de grande importância as relações entre emoção, cognição, e a alfabetização, e que as mesmas assumem um relevante papel na aprendizagem significativa, sendo ela a etapa de base para novas aprendizagens e saberes necessários para uma vida autônoma e participativa no âmbito social.

A família é quem constrói imagens

positivas das trocas afetivas da convivência diária. É o meio familiar que ajuda a criança a situar-se em sua existência e a constituir relações, tendo aqueles que a cercam como referência. Essa construção pode ser positiva ou negativa de acordo com o modo de perceber, representar e atuar no meio onde estabeleceu suas relações emocionais em relação e ela mesmo e ao outro.

Constata-se que o vínculo familiar positivo, é muito importante para o desenvolvimento cognitivo da criança e suas relações com aprendizagem.

Nas relações de emoção, cognição e aprendizagem, os professores devem assumir uma postura também de aprendiz, mediadores e investigadores, que permitam os alunos a se tornarem autônomos e participativos, estimulando assim as relações interativas.

Trazer um olhar das Neurociências que nos últimos anos têm tido um avanço enorme, sobre o funcionamento do cérebro, nos ajuda muito estabelecer relações e nos resgata da ingenuidade para a criticidade, do indiferentismo para a luta consciente de que cada um tem um tempo de aprendizagem e as relações de emoções, cognição e alfabetização são extremamente necessárias para o ser humano.

O avanço da Ciência nos faz construir pontes entre as incríveis descobertas da Ciência e do Cérebro e nos leva a semear a esperança em nossos corações e nos convoca para sermos capazes de sonhar, pois cada pessoa é do tamanho do seu sonho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Ed.Gente, 2004.

CONSENZA, Ramon M. e GUERRA, Leonor B. **Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PORTO,Olivia, **Bases da Psicopedagogia, diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem**, Ed. Wak, 2007.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

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

RELVAS, Marta Pires. **Fundamentos Biológicos da Educação: Despertando inteligência e afetividade no processo de aprendizagem**. 2ed.Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

FONTANA, Roseli. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo:Atual, 1997.

Salovey, Peter e Sluyter David J., org **Inteligência emocional da criança: aplicações na educação e no dia a dia**.Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PEREIRA, Fernanda Patrício. **A Influência da Afetividade no Processo de Aprendizagem de Crianças no Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/B002694.pdf. Acesso em 25 de maio de 2015.

Revista Nova Escola. **Ensino Fundamental I**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/dona-licinha-634345.shtml> Acesso em 21 de fevereiro de 2015

ADÃO, Anabel do Nascimento e PALUDO, Karina Inês. **Memória, emoção e aprendizagem**. Disponível em:[http://www.pinhais.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/seminario/uploadAddress/Comunica%C3%A7%C3%A3o_Oral-Anabel_do_Nascimento_Ad%C3%A3o\[3337\].pdf](http://www.pinhais.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/seminario/uploadAddress/Comunica%C3%A7%C3%A3o_Oral-Anabel_do_Nascimento_Ad%C3%A3o[3337].pdf). Acesso 25 de agosto de 2015

OLIVEIRA, Mário César de. **A Neurociência e suas conexões com a bases educacionais**. Disponível em:http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c205798.pdf. Acesso 14 de julho de 2015

CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO AO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Reisla Suelen de Oliveira Silva¹⁴

RESUMO

Este artigo tem como objetivo destacar a importância do lúdico e suas contribuições ao desenvolvimento cognitivo da criança, sobretudo daquela em idade pré-escolar. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de caráter exploratório. É importante salientar que o estudo não tem fim conclusivo, sendo relevante sua continuidade. Contudo, os resultados encontrados permitem afirmar que há inúmeros benefícios cognitivos advindos das atividades lúdicas, e há, sobretudo, necessidade de maior adoção desse instrumento pedagógico nas escolas. Pois através da literatura consultada, verificou-se receio em determinadas escolas quanto à incorporação do lúdico em seu currículo, por achar que este seria uma forma de brincadeira livre, que não contribuiria ao desenvolvimento da criança. Neste contexto, seria interessantes novos estudos para que o problema seja identificado mais de perto e se possam trabalhar as variáveis encontradas no interior de algumas escolas.

Palavras-Chave: Lúdico; desenvolvimento cognitivo; idade pré-escolar.

ABSTRACT

This article aims to highlight the importance of their contributions to playful and cognitive development of children, especially that of pre-school age. The research was de-

veloped through literature review of exploratory nature. It is important to note that the study is not conclusive end, and relevant continuity. However, the results allow us to state that there are numerous cognitive benefits derived from play activities, and there is, above all, the need for greater adoption of this educational tool in schools. For through the literature, there was fear in some schools as the incorporation of playfulness in your resume, thinking that this would be a form of free play, which would not contribute to the child's development. In this context, it would be interesting to further study the issue more closely is identified and can work the variables found inside some schools.

Keywords: Playfulness; cognitive development; Preschoolers.

INTRODUÇÃO

A brincadeira é uma atividade predominantemente infantil, sendo assim, atuais pesquisas estão empenhadas em confirmar que a ludicidade está intimamente relacionada ao desenvolvimento da criança e de sua saúde mental, podendo intervir nos processos de educação facilitando a aprendizagem, desenvolvimento psicomotor, sociocultural, comunicação, expressão e construção da cognição (que é a ênfase desta pesquisa).

Acredita-se que através da brincadeira a criança se torna mais independente e com habilidade para afirmação de sua personalidade de maneira única.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu art. 2º, considera-se criança toda pessoa de até doze anos incompletos de idade. No entanto, para fins de delimitação desta pesquisa, serão tratadas aqui, as contribuições do lúdico para o desenvolvimento cognitivo¹⁵ da criança

14 Mestra em Educação pelo CEFET-MG. Pedagoga pela Faculdade Alfa. Psicopedagoga pela UNISEB. Especialista em Gestão de Pessoas pela Faculdade Pitágoras e Tecnóloga em Gestão Comercial pela Universidade de Itaúna – UIT.

15 Entende-se por Cognição o ato ou processo da aquisição do conhecimento que se dá através da percepção, da atenção, memória, raciocínio, juízo, imaginação, pensamento e linguagem. A palavra Cognitione tem origem nos escritos de Platão e Aristóteles. É

em idade pré-escolar segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF (2005, p.91), que classifica de 03 até 06 anos de idade essas crianças.

A UNICEF (2005, p.95) afirma que “Brincar é uma atividade essencial ao desenvolvimento infantil e um direito básico garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente”. Partindo dessa afirmação que o ato de brincar é um direito, esta pesquisa será embasada teoricamente nas perspectivas de Piaget, Vygotsky e outros autores que discorrem sobre o tema. Para isso, tem-se o seguinte questionamento: Os jogos e brincadeiras pedagógicas (lúdicas) contribuem para o desenvolvimento cognitivo da criança? De que maneira contribui?

1. LÚDICO, BRINQUEDO, BRINCADEIRA E A CRIANÇA EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Apesar de parecerem sinônimas, as palavras lúdico, brinquedo e brincadeira, possuem significados e conceitos diferentes. Para compreensão desses significados será aprofundado apenas o conceito de “lúdico” para, mais adiante ressaltar a importância deste ao desenvolvimento cognitivo da

o conjunto dos processos mentais usados no pensamento na classificação, reconhecimento e compreensão para o julgamento através do raciocínio para o aprendizado de determinados sistemas e soluções de problemas. De uma maneira mais simples, podemos dizer que cognição é a forma como o cérebro percebe, aprende, recorda e pensa sobre toda informação captada através dos cinco sentidos. Mas a cognição é mais do que simplesmente a aquisição de conhecimento e consequentemente, a nossa melhor adaptação ao meio - é também um mecanismo de conversão do que é captado para o nosso modo de ser interno. Ela é um processo pelo qual o ser humano interage com os seus semelhantes e com o meio em que vive, sem perder a sua identidade existencial. Ela começa com a captação dos sentidos e logo em seguida ocorre a percepção. É, portanto, um processo de conhecimento, que tem como material a informação do meio em que vivemos e o que já está registrado na nossa memória. Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cogni%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 08/04/2014.

criança.

Segundo o dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2008) brinquedo “é objeto para crianças, brincadeira de criança”. O mesmo dicionário define brincadeira como “ação ou resultado de brincar. Divertimento, diversão”. E lúdico seria “referente a jogo ou brinquedo”. A etimologia da palavra lúdico confirma que ela deriva de “ludens” que significa jogo. O dicionário informal da língua portuguesa³ ratifica a definição de lúdico como “forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, através de jogos, música e dança. O intuito é educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros”.

Huizinga (2000) autor que mais se aprofundou no conceito de jogo em diversas culturas, complementa que ele é:

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (HUIZINGA, 2000, p.24).

Tendo em vista a definição de lúdico, pretende-se legitimar que o lúdico (jogo) carrega consigo um conceito amplo, e que o brinquedo e o brincar são partes do lúdico; por isso, ao mencionar o termo lúdico neste artigo, a intenção é o destaque de atividades de divertimento coordenadas por adultos que contribua ao desenvolvimento cognitivo da criança e não somente uma livre brincadeira, que, como visto, exerce sua importância sobre a criança, mas que não é o objeto dessa pesquisa.

No dia a dia de sala de aula, observa-se que os professores procuram formas de aliar o prazer ao aprendizado infantil, porém, isso nem sempre é fácil, tendo em vista que cada educando possui diferentes interesses e trazem consigo diversas demandas por conhecimento. Por outro lado é fato que, as atividades lúdicas despertam grande motivação e interesse ao aprendizado infantil, conforme destacada Sneyders (1996, p.36)

“Educar é ir em direção à alegria”.

Observa-se que, diante das propostas para educação infantil, as escolas se encontram divididas entre dois seguimentos: o de ênfase na alfabetização e números (escolarização), e o seguimento das escolas que adotam a ludicidade apreciando a socialização e o enriquecimento de experiências. No Brasil, boa parte das instituições pré-escolares deixam de fora de seu projeto pedagógico elementos folclóricos e culturais brasileiros em detrimento do ensino de conteúdos fixos da alfabetização e matemática, faltando transversalidade nestes conteúdos. (OLIVEIRA, 2000).

Há demasiada preocupação com a disciplina, cobrança de postura adulta adequada às crianças, forçando-as a manterem-se sentadas e caladas durante toda a aula. Dessa forma, a criança cheia de energia se vê obrigada a se comportar e desempenhar certas atividades que não lhes inspira prazer e alegria. É o que confirma Wajskop (1995, p.11):

Reprimida na forma de aluno, do qual se espera obediência, silêncio, passividade, submissão a regras e rotinas - muitas quais sem objetivos claros -, encontra-se a criança, curiosa ativa, ansiosa por novas experiências e pelas oportunidades de interagir com outras crianças e com o ambiente (WJSKOP, 1995, p.11).

Sendo assim, é de extrema importância que a escola compreenda a brincadeira como atividade séria a ser incorporada pelo currículo escolar. É importante, sobretudo que o educador tenha consciência de que os objetivos da aprendizagem só serão alcançados se os conteúdos escolares possuírem o devido tratamento didático, ou seja: deve haver comunhão entre o que e como ensinar. Por isso, não há como falar em ludicidade sem se falar em formação e capacitação dos docentes que lidarão diretamente com essas crianças.

Diante disso, faz-se necessário destacar a importância do lúdico, e a incorporação de atividades lúdicas orientadas, que contribuam ao desenvolvimento cognitivo

da criança, tendo em vista que o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil V.III (p.71) afirma que os jogos e brincadeiras são formas de a criança “estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo”.

1.1 Piaget, Vygotsky e os benefícios cognitivos do lúdico à criança

É notório em Piaget e Vygotsky a importância que ambos atribuem ao lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança, porém, cabe ressaltar algumas divergências apresentadas nas duas teorias para assim abordarmos os benefícios cognitivos do lúdico.

Piaget (1971), sendo teórico do construtivismo postula que o desenvolvimento cognitivo é construído através de uma interação entre o biológico e outras aquisições da criança com o meio em que vive, dá maior ênfase a uma maturação biológica, ou seja, acredita que o desenvolvimento humano é dividido em etapas, estágios ou períodos.

Já Vygotsky (1991) explica o desenvolvimento da criança através da abordagem sociointeracionista, a qual este desenvolvimento acontece através de relações de trocas entre os sujeitos sociais, por meio de interação e mediação. Ele acredita que o ambiente social do qual a criança provém é dinâmico por isso seu desenvolvimento também variará de acordo com este meio, por isso não acredita em uma visão ímpar, universal de desenvolvimento humano. Ambas as teorias nos serão necessárias para compreender os benefícios do lúdico ao desenvolvimento cognitivo da criança.

Em Vygotsky (1991) veremos que lúdico está ligado à construção do pensamento infantil, contribuindo significativamente ao desenvolvimento do mesmo. Ao brincar a criança manifesta seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, sua forma de apreender e estabelecer um vínculo cogni-

tivo com o mundo e seus símbolos, com as pessoas e coisas.

A criança através do lúdico, reproduz as falas do meio externo e as internaliza, passando a elaborar, construir seu próprio pensamento. Para o autor, o lúdico cria uma “zona de desenvolvimento proximal” (p.58), que ele define como a distância entre o desenvolvimento atual da criança com o estágio que esta alcança quando resolve os problemas com o auxílio de um adulto, o que a possibilita produzir mais avanços cognitivos do que conseguiria sozinha. Vygotsky (1991) legitima também o lúdico como fundamental na construção da personalidade da criança e para compreensão da realidade a qual ela está inserida. A criança apreende, portanto, através da brincadeira, regras de comportamento e convivência em grupo.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço - ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer - e, ao mesmo tempo, ela aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo (VYGOTSKY, 1991, p.66).

Assim, toda brincadeira traduz uma situação imaginária e implica cumprimento de regras. Quando a criança brinca de faz de conta, a imaginação se traduz de maneira clara, no entanto, as regras são subentendidas. Na atividade lúdica ocorre o inverso, o fato de a criança se submeter-se às regras do jogo comprova, ela se comporta além do comportamento usual de sua idade.

Ou seja, através do lúdico a criança se desenvolve para além do que é na realidade, sendo assim, “como foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma

condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (...) assim, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança”. (VYGOTSKY 1991, p.69).

Nesse sentido, Almeida (2003, p.11) coaduna com Vygotsky ao dizer que: “A educação lúdica é uma ação inerente da criança e aparece como uma forma transacional em direção a um conhecimento, que redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo”.

Na teoria de Piaget (1971), os jogos (lúdicos) podem ser classificados em três estruturas quanto ao aspecto da evolução cognitiva: jogos de exercício, jogos simbólico e jogos de regras. Os jogos de exercício têm como finalidade a repetição de gestos e movimentos simples como movimentação dos braços e objetos, emissão de sons, brincadeiras de correr, etc. Ainda que estes jogos surjam logo no início da vida da criança e predomine até os dois anos de idade, um pouco das características desta fase mantém até a fase adulta, como por exemplo ato de andar de bicicleta, carro ou moto

Nos jogos simbólicos - o qual daremos maior ênfase, devido a delimitação da pesquisa - abrange a fase entre dois a seis anos. Nesta fase a criança começa a expressar-se por meio de uma transformação do real em função dos desejos, ou seja, ela tende a associar o lúdico com sua própria realidade como forma de se expressar. No entanto, nesta idade sabe-se que o raciocínio lógico da criança ainda não é suficiente para que explique coerentemente algumas perguntas. Portanto, a atitude de fantasiar ainda sobressai a lógica da explicação. Assim, através do jogo simbólico, a criança exercita não só sua capacidade de cognição, ou seja, representar simbolicamente suas ações, mas também, outras habilidades, como a habilidade motora ao correr, pular e girar. Compreende-se por jogos simbólicos as brincadeiras-de-faz-de-conta com bonecos, objetos e animas.

Para Piaget (1971), o jogo simbólico é a primeira possibilidade de expressão

do pensamento, possibilitando assim, o estímulo da cognição da criança para que ela evolua aos próximos estágios de seu desenvolvimento cognitivo. Por isso afirma que, a criança quando brinca “assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui”. (p.86).

Por fim, os jogos de regras, fazem parte do cotidiano infantil aproximadamente a partir dos sete anos, etapa em que o simbolismo começa a desaparecer. Nesta fase, a criança produz trabalhos manuais mais elaborados e representações teatrais por exemplo. Este tipo de jogo proporciona à criança a delimitação do espaço e tempo, noções de regras e maior socialização. Os jogos de regras perduram por toda vida, e estão presentes nos esportes, jogos de xadrez, baralho e outros jogos.

Fica expresso através dos autores, que o lúdico não se aplica apenas para fins de entretenimento, mas se torna uma valiosa ferramenta favorável ao desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social da criança, sobretudo na fase pré-escolar, em que ela se prepara estruturalmente para o exercício de atividades psicológicas mais complexas. Por isso, a atividade lúdica é “berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa.” (PIAGET, 1971, p. 47).

Maluf (2003), à luz do pensamento de Piaget afirma também que a criança, ao brincar exercita suas potencialidades intelectuais, estimulando o funcionamento do pensamento, criatividade, sociabilidade e imaginação. Adquire capacidades importantes ao seu futuro, como a atenção, concentração e outras habilidades motoras. Assim, a autora ressalta, que todo aprendizado proporcionado pelo brincar, servirá a criança em todas as etapas de sua existência. Portanto, o lúdico é forma de expressão da liberdade da criança e manifestação de sua própria personalidade, Através de brincadeiras de faz de conta a criança está sujeita às regras de comportamento condizentes

com aquilo que está sendo representado e, ao dominar as regras da brincadeira, a criança está aprendendo a moldar seu comportamento. A “ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação” (VYGOTSKY, 1991, p.65).

2. Respaldo à prática escolar

Diante dos benefícios do lúdico encontrados pelos autores, pretende-se aqui segundo Almeida (2003) sugerir pistas que possam auxiliar o docente a introduzir o lúdico ao cotidiano escolar. Tratam-se apenas de sugestões que implicarão à prática pedagógica, não obtendo portanto caráter ou práticas de receituário. Diante disso, os jogos não devem ser vistos como fim, mas meio que completa o trabalho do educador e enriquece sua prática. É importante que o educador esteja ciente de seu preparo técnico para a atividade, estudando, investigando e analisando em sua prática diária os resultados das atividades realizadas. Pois

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante (ALMEIDA, 2003, p. 63).

Preparo e conhecimento: Almeida (2003) afirma que: ao aplicar um jogo é importante que o educador não navegue em território desconhecido, para isso, serão necessárias algumas leituras, conversas com outros educadores e adequação do jogo à idade e realidade da criança. O educador não pode deixar-se enganar pelo falso jogo e pelo modismo. É preciso conhecer o fim “para que” do jogo e o meio “como” ou quais as ferramentas necessárias para que o jogo aconteça, sabendo seus efeitos, fica mais fácil realizar os devidos encaminhamentos.

Assim, é necessário atentar as seguintes etapas: organização, planejamento, execução e avaliação. Sem essas etapas, o objetivo não será cumprido, ficando a aprendizagem mutilada ao longo do processo.

Organização e planejamento: Traçar um plano de trabalho tendo em vista: a faixa etária do educandos, cultura, nível socioeconômico, checar o interesse e consciência dos demais educadores da escola quanto à prática lúdica. Verificar recursos físicos e didáticos, tamanho da sala e mobiliários dispostos nela (ALMEIDA, 2003).

Para à adequação dos objetivos, ao conhecer o ambiente, o educador poderá fazer em coletivo –ou não- um levantamento de jogos para incorporá-los ao plano escolar.

Preparo dos educandos: Antes de sugerir uma atividade, é necessário que o educador explique aos educandos o que irão fazer. Em se tratando de jogos simbólicos, apesar de serem mais livres, a criança deve entender as regras gerais do jogo e a colaboração necessária para que ele aconteça. (ALMEIDA, 2003).

Execução das atividades lúdicas: O educador deve transmitir segurança e entusiasmo, para que o educando se expresse com naturalidade. É comum apesar do preparo haver falhas durante a execução da atividade, no entanto, deve ser anotada para que, em uma próxima vez não se repita os erros. Assim, o educador deve se comportar como “guia” –dinamizador- quando orientar as atividades, ter flexibilidade e reinventar-se sempre. (ALMEIDA, 2003).

Avaliação do resultado da aplicação: A avaliação é um processo contínuo e dinâmico. Para avaliar a efetividade do jogo é necessário que o educador faça uma boa observação durante o acontecimento do mesmo, podendo registrar as atitudes dos educandos, seu espírito de cooperação, relacionamento, interesse, concentração e desenvolvimento das habilidades requeridas pela atividade. Diante dessa observação, o educador poderá colher dados a respeito de cada educando, e através desses dados orientá-lo – e a seus pais – conforme seu desempenho, necessida-

des e anseios. (ALMEIDA, 2003).

Após o acontecimento do jogo e avaliação dos resultados, o educador poderá analisar a eficiência de sua prática levando em conta os seguintes aspectos:

- a. Que conhecimento o educando pôde incorporar ao desempenhar a atividade?
- b. Como os educandos vivenciaram as atitudes necessárias para sua formação?
- c. O que levou o educador a analisar e reestruturar seu trabalho?

Sendo assim, conforme dito anteriormente, as técnicas descritas são somente instrumentos que auxiliarão o educador em sua prática. No entanto, não se pode esquecer que, a educação lúdica, sobretudo a de idade pré-escolar apesar aparentemente de simples, deve ser tratada com muita seriedade em todo ambiente escolar. Pois já é sabido que a criança quando brinca de faz de conta, mesmo não tendo consciência dos benefícios deste ato, utiliza-se do espaço para manifestação de sua imaginação, reinvenção da realidade, ao mesmo tempo em que se desenvolve criando e recriando sua identidade.

É importante possibilitar à criança tempo para brincar, para isso são necessários recursos que alarguem sua imaginação, como brinquedos, teatro de fantoches e fantasias diversas, livros animados, blocos para montar. Todos esses recursos são muito importantes, principalmente na pré-escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste breve estudo percebe-se que é necessária a continuidade da pesquisa, no sentido de ir a campo selecionando algumas pré-escolas para verificar a incorporação do lúdico em suas tarefas diárias e assim quantificar a efetividade dos benefícios encontrados na literatura revista.

Todavia é inegável a importância do lúdico ao desenvolvimento cognitivo da criança, pois ele contribui a aquisição da aprendizagem, raciocínio, criatividade e estímulo do afeto entre educandos, educadores e colegas. Além disso, através do lúdico a

criança pode expressar-se em suas criações e emoções, refletir sobre seus medos e alegrias, atributos importantes para seu desenvolvimento na vida adulta Assim, o lúdico não deve ser visto como atividade banal utilizada somente para descarga de energias, mas como forma de assimilação da realidade e espaço para expressão do pensamento infantil.

Através do simbolismo presente no lúdico, inúmeras possibilidades educacionais são criadas. Didaticamente falando o lúdico contribui para que os conteúdos maçantes se tornem interessantes, de forma que o aprendizado seja facilitado. Outro aspecto – no âmbito disciplinar – é que, quando a criança desperta interesse pelo conteúdo ensinado, canaliza sua atenção ao que lhe é apresentado contribuindo com que a aprendizagem aconteça Assim, os objetivos do conhecimento são alcançados de maneira prazerosa e agradável.

Pela atividade lúdica o educador pode enfim avaliar e refletir sobre sua prática pedagógica. Entretanto, acredita-se que a ludicidade nas escolas será realmente efetivada se houver metodologias e planos bem elaborados, não podendo ser aplicados de maneira despreparada. Para tanto, visando essa efetividade, é importante a formação adequada dos educadores para que consigam aplicar com sucesso as atividades lúdicas e enfrentar os desafios advindos da realidade da qual as crianças estão inseridas.

Sendo assim, o lúdico constitui um valioso recurso pedagógico, pois oferece subsídios ao educador na observação da criança quanto ao seu desenvolvimento, detecção de distúrbios na aprendizagem e informações a respeito da formação do pensamento infantil. Além de contribuir com que a criança vença situações problema nos aspectos afetivos, sociais e cognitivos, para se tornar um ser crítico, criativo e pensante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 11^a ed. São Paulo: Loyola, 2003.

AULETE, Caldas. **Dicionário da língua portuguesa**. 2^a ed. de bolso. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Ensino Fundamental: **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, V. III. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. V. 4. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar. Prazer e Aprendizado**. 3. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação infantil: muitos olhares**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SNEYDERS, Georges. **Alunos Felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância -. **O município e a criança de até 06 anos. Direitos cumpridos, respeitados e protegidos**. Disponível em: <<http://www.unicef.org/brazil/pt/municipio.pdf>>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

ZANELLA, Andréa Vieira. **Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas**. *Temas psicol.* [online]. 1994, vol.2, n.2, pp. 97-110. ISSN 1413-389X.

(RE)CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO TEXTO

(Re)CONSTRUCTIO OF MEANING IN THE TEXT

Flávia Aparecida Soares¹⁶

16 Mestra em Linguística pela UNIFRAN (Universidade de Franca), integrante do Projeto Observató-

RESUMO

Neste artigo, propomos verificar algumas estratégias de (re)construção de sentidos no texto: “Jovem eleitor” a fim de auxiliar o trabalho do professor de Língua Portuguesa, especificamente o que atua no ensino de base em escolas públicas no que tange à prática de produção e recepção de textos por parte dos alunos. Nesse sentido, não questionamos o trabalho deste professor, apenas traçamos uma possível análise da (re)elaboração de sentidos no texto.

Palavras-chave: Escolas públicas; ensino de base; professor; (re)construção de sentidos.

ABSTRACT

In this article, we propose some strategies to check for (re)construction of meaning in the text: “Young voters” to assist the work of a teacher of Portuguese, which acts specifically on basic education in public schools with regard to production practice and reception of text by students. In this sense, do not question the work of this teacher; we draw only one possible analysis of (re) making of meaning in the text.

Keywords: Public schools; basic education; teacher; (re)construction of meaning.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos têm-se questionado muito no que diz respeito à formação do professor, à formação continuada e às habilidades deste professor em relação à construção de estratégias que auxiliem o desempenho dos alunos quanto ao processo de escrita e de interpretação de textos.

Nesse sentido é urgente a expansão de pesquisas que visam contribuir com a

rio da Educação CAPES/UNIFRAN 2011, membro do GTEDI (grupo de pesquisa do texto e do discurso da UNIFRAN), professora da FANS (Faculdade de Nova Serrana) e da UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais). E-mail: flaaresns@yahoo.com.br

formação e com o trabalho do professor em sala de aula, tendo em vista que a leitura e processamento de textos são imprescindíveis para qualquer ser humano em quaisquer etapas de sua vida.

Entretanto, neste artigo não discorreremos sobre as diversas questões que colaboram para uma boa formação de professores em geral, mas sim para a formação de professores de Língua Portuguesa e especificamente para os que atuam e/ou irão atuar no ensino de base de escolas públicas. Tendo em vista tais questões, gostaríamos de ressaltar que ainda há muito que se fazer para que o trabalho deste profissional renda *bons frutos*, pois, os fatores que corroboram para o bom desempenho de um professor em sala de aula não dizem respeito somente à sua formação, mas também às condições de trabalho, às jornadas extensas que muitas vezes ele é/está submetido, ao valor h/a pago a estes profissionais, entre outros.

Nesse âmbito, é praticamente irrelevante avaliar o trabalho do professor sem considerar os diversos fatores de ordem econômica e social o qual ele está inserido, a superlotação em salas de aula nas redes públicas de ensino, a bagagem cultural que o alunado traz de casa, a falta de compromisso de alguns pais no que tange ao comportamento dos filhos em sala de aula, os conhecimentos adquiridos pelos alunos nas séries iniciais e/ou anteriores e etc.

Desconsiderar tais aspectos seria como *passar uma borracha* em questões primordiais que estão interligadas ao bom desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula. Porém, não cabe aqui, espaço para discussões tão polêmicas, por isso, sugerimos, caso o leitor queira compreender mais sobre o assunto, que pesquise mais a fim de fazer suas próprias reflexões sobre tais apontamentos.

Ressaltamos também que não apresentaremos críticas ao trabalho do professor, em especial ao trabalho do professor de Língua Portuguesa, pelo contrário, apresentaremos algumas sugestões para um melhor desempenho de práticas textuais em sala de

aula.

Concepção relevante de texto

Tomamos como relevante a concepção de texto como resultante da interação entre os interlocutores numa instância discursiva, ou seja, para nós os textos somente se efetivam de fato se forem considerados os fatores linguísticos e extralinguísticos que contribuem para sua produção e recepção. Ressaltamos, porém que para que um determinado texto seja compreendido adequadamente, quer seja em situações comunicativas orais, quer seja em se tratando de textos escritos, cabe ao autor/produtor deixar algumas marcas explícitas no texto a fim de direcionar o leitor para a (re)construção dos sentidos.

Assim, autor/produtor e ouvinte/leitor necessitam ter no mínimo conhecimentos de mundo partilhados, pois, a (re)elaboração de sentidos de um texto se faz também por informações que somente podem ser processadas mediante à capacidade do leitor de elaborar inferências textuais a fim de apreender os sentidos que não estão explicitados no contexto² linguístico.

Os textos são, pois, construtos sociais, frutos de uma determinada instância comunicativa em que tanto o locutor quanto o interlocutor, e os conhecimentos que eles têm acerca do assunto é/são extremamente importantes para o processamento de informações co(n)textuais que visam a composição do universo textual e a (re)construção de sentidos.

Desse modo consideramos relevante o conceito de texto elaborado por Koch (2009):

O texto é uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos de ordem cognitiva, como também a interação de acordo com as práticas socioculturais. (KOCH, 2009, p. 27).

Em consonância com a autora, o sentido de um texto não é construído apenas por sua estrutura textual e de informações expressas cotextualmente, mas também de dados que se apresentam de forma implícita e que somente podem ser recuperados caso o leitor reconheça e/ou recupere a situação comunicativa do texto em sentido amplo.

Essa perspectiva teórica sugere um estudo para o que está além dos limites do texto, procurando explicar a realização dos sistemas linguísticos em contextos mais amplos.

Nesse sentido, Marcuschi (1983) sugere que o texto seja o objeto de estudos da linguística. Para o autor um texto deve ser entendido como: uma instância comunicativa oral ou escrita e não como apenas uma sequência aleatória de frases.

O texto deve ser visto como uma seqüência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não uma seqüência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise geral do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com os processos sociais e configurações ideológicas. (MARCUSCHI, 1983, p.22).

Tendo em vista as concepções apresentadas, consideramos que um texto é uma tessitura de palavras, permeado de intenções, ou seja, de pontos de vista e valores dos autores/produtores no momento de sua concepção. Em suma, para uma análise linguística adequada, faz-se necessário que o leitor busque mais informações sobre o texto. Assim, o leitor não ficará preso somente às entrelinhas do texto, mas será capaz de identificar as marcas implícitas que o cercam.

Cabe, porém registrar que nem todos os textos farão sentido a seus leitores e que nem todos os leitores cooperam com a leitura a fim de elucidar os sentidos do texto e é este o ponto mais crucial para o processamento de sentidos.

(Re)construção de sentidos no texto

Os fatores que dizem respeito à (re) construção de sentidos nos textos são discutidos por vários pesquisadores que têm como arcabouço teórico a Linguística Textual. Entre estes pesquisadores, merecem destaque: Fávero (2006), Koch (2009), Marcuschi (1983) e Nascimento (2003).

Em consonância com Fávero (2006), a coerência e a coesão são dois mecanismos importantes de textualidade. A autora ressalta que alguns pesquisadores fazem distinção entre estes termos, outros não, e há também há aqueles que consideram apenas um deles como importante, porém, sem priorizar nenhum critério.

A pesquisadora ressalta que para: Halliday e Hasan (1976), o que faz com que um determinado conjunto de sentenças seja considerado como texto ou não texto são os mecanismos coesivos. “Um texto tem uma textura e é isto que o distingue de um não-texto. O texto é formado pela relação semântica da coesão”. (HALLIDAY e HASAN, 1976 apud Fávero 2006, p. 8).

Em concordância com a autora, consideramos que ao produzir um texto, o autor busca tecer informações sobre o universo que o cerca tendo em vista os objetivos que deseja alcançar com a produção textual. Ainda de acordo com Halliday e Hasan (1976), a coesão deve ser entendida como um conceito semântico que no que tange ao elo que estabelece entre os tópicos de um texto. Desse modo, a interpretação de elementos ou sequências textuais está condicionada ao entendimento de outra expressão ou dados apresentados previamente.

No entanto, Fávero (2006) completa que Halliday e Hasan (1976) reconhecem a necessidade de a noção de coesão precisar ser “completada” pela noção de registro.

Uma série de configurações semânticas que estão associadas a classes específicas de contextos de situação e que definem a substância do texto: o que ele significa no sentido mais amplo, incluindo todos os componentes de seu significado social, expressivo, comunicativo, representacional etc. (HALLIDAY e HASAN, 1976 apud FÁVERO, 2006, p. 9).

Segundo Koch (2009) é necessário distinguir entre coesão e coerência textual haja vista que um texto pode apresentar sequências coesas, mas isso não significa que este texto seja coerente. Para a autora, uma sequência coesa de informações não é condição necessária nem suficiente para a formação de bons textos. Um texto pode ter coesão textual, mas deixar a desejar quanto à coerência textual uma vez que coesão textual não é garantia para a construção da coerência textual. Ambas são independentes tendo em vista que a coesão está a nível macroestrutural e a coerência ultrapassa este nível ficando muitas vezes no nível macroestrutural.

Ainda de acordo com Koch (2006), a coesão manifestada em um nível microestrutural refere-se aos modos como os componentes do universo textual se inter-relacionam, ou seja, ao modo como eles se correlacionam possibilitando uma estruturação linguística.

Assim, os elementos de coesão são responsáveis por manter a sequenciação textual, ou seja, são estruturas formais de uma língua que propiciam a formação de sequências textuais veiculadoras de sentido. Tais elementos funcionam como suportes ou indicações que possibilitam a progressão textual.

A coerência, manifestada em um nível macroestrutural (não apenas por informações explícitas no texto) diz respeito à maneira como os elementos do universo discursivo, ou seja, as abordagens e as relações que subjazem ao texto se unem para que o leitor processe adequadamente informações e (re)elabore sentidos para o texto.

Conforme Koch (2009), embora a coerência não esteja presente no texto, é no interior dele que ela se realiza haja vista que a coesão entre as sequências linguísticas funcionam como pistas textuais que direcionam o leitor para processar diversas informações tanto em nível linguístico quanto no nível extralinguístico.

Para que se estabeleçam as relações adequadas entre tais elementos e o conhecimento de mundo (enciclopédico), o conhecimento

socioculturalmente partilhado entre os interlocutores, e as práticas sociais postas em ação no curso da interação, torna-se necessário, na grande maioria dos casos, proceder a um cálculo, recorrendo-se a estratégias interpretativas, como as inferências e outras estratégias de negociação do sentido.

A coerência se estabelece em diversos níveis: sintático, semântico, temático, estilístico, ilocucional, concorrendo todos eles para a construção da coerência global. (KOCH, 2009, p. 53).

Nascimento (2003) sugere que a coerência e a coesão textuais devem ser tratadas como distintas remissíveis a dois universos diferentes dos textos.

Para a autora:

(...) a coesão é necessária na realização textual, assim com a coerência, pois a coerência não resulta, inteiramente, dos dispositivos lingüísticos da coesão, e há muitos outros fatores como o conhecimento prévio que contribuem na coerência. Assim, a coesão e a coerência interagem na busca do entendimento global do texto. (NASCIMENTO, 2003, p. 42).

Nascimento (2003), ao tratar dos fenômenos relacionados à coerência e a coesão textual aponta que esses dois mecanismos são imprescindíveis para a compreensão de textos, Contudo, ressalta que, “a coesão contribui para a ligação entre um elemento e outro, mas não é suficiente para estabelecer a coerência, o que vai depender de fatores externos ligados aos usuários”. (NASCIMENTO, 2003, p. 43).

Entretanto, muitas das vezes mesmo com explicações teóricas e com atividades que englobem a construção da coesão e coerência textuais, os alunos não conseguem compreender os limites do texto e tampouco compreendem os sentidos que ele abarca. Entendemos que isso se deve ao fato de muitos discentes não terem desenvolvido as habilidades necessárias para o letramento escolar.

Referenciação e Progressão Textual

Koch e Elias (2010) consideram que

a referenciação são as diversas formas de introdução de novas entidades ou elementos textuais e quando mais adiante esses elementos são retomados no texto acontece a progressão textual. Em consonância com as autoras, a progressão textual se realiza por meio de pronomes anafóricos e não consiste somente em retomadas de determinados referentes ou objetos de discurso expressos no cotexto, mas também a algum tipo de informação já conhecida do leitor, que funciona como uma espécie de âncora ou gatilho para o processamento e recuperação de informações.

De acordo com Koch e Elias (2010), os referentes não representam diretamente o mundo real, mas são elaborados e reelaborados no interior do próprio texto, portanto a referenciação é uma forma discursiva em que os interlocutores, durante o processo de interação verbal, operam sobre o material lingüístico que têm à sua disposição. Dessa forma, tanto as atividades de fala quanto as atividades de escrita sugerem em seu desenvolvimento que:

Façamos constantemente referência a algo, alguém, fatos, eventos, sentimentos; mantenhamos em foco os referentes introduzidos por meio da operação de retomada; desfocalizemos referentes e os deixemos em stand by, para que outros referentes sejam introduzidos no discurso. (KOCH e ELIAS, 2010, p.131).

As autoras ressaltam que é por meio desses mecanismos de textualização que os referentes ou objetos de discurso são construídos ao longo dos textos. Nesse sentido, quando se acrescenta uma informação nova aos referentes, mesmo que de forma implícita, tais informações podem colaborar para a progressão textual. As autoras sustentam que para garantirmos a continuidade de sentido de um texto é necessário estabelecermos um equilíbrio entre duas exigências básicas: _ a repetição (retroação) e a progressão, pois a elaboração de um texto remete-se continuamente a elementos ou referentes já mencionados anteriormente, ou seja, a elementos que já foram introduzidos na memória do

interlocutor; e acrescenta-se a eles, elementos novos, que também colaborarão para o suporte e acréscimo de outras/novas informações.

Desse modo, a retomada dos elementos ou objetos de discurso pode ser feita de modo retrospectivo utilizando-se um pronome anafórico, por exemplo, ou de modo prospectivo através do uso de catáforas. Esses mecanismos de retrospectão e prospectão possibilitam um equilíbrio entre as informações velhas e as informações novas, contribuindo dessa forma para que o leitor compreenda o(s) sentido(s) do(s) texto(s).

Letramento escolar

Embora o trabalho seja direcionado ao professor de base de escolas públicas e defenda uma análise à luz da Linguística do texto, consideramos importante ressaltar a importância do letramento infantil uma vez que os adolescentes passam por esse processo antes de se encontrarem com um professor específico de Língua Portuguesa no ensino fundamental 2 e no ensino médio.

No sentido de melhor definir o que se entende por letramento, tomamos como exemplo o fato de um pai ou de um professor alfabetizador contar histórias a uma criança no período da alfabetização escolar. Tal fato pode parecer simples, mas engloba diversas atividades e estende-se muito mais do que o simples fato de narrar histórias uma vez que desperta o interesse da criança para um mundo externo, repleto de encanto e magia. Entretanto, ao contarem histórias às crianças, não se pode generalizar e nem impor condições de moral, de valores e etc. Este tipo de letramento autônomo é um dos grandes problemas no processo de constituição do conhecimento, pois, todas as pessoas ao (re)contarem algo a alguém deixam transcender seus ideais e pontos de vista; e como as crianças não têm maturidade para compreenderem certas ideologias, podem ficar limitadas ao conhecimento alheio e não (re)criarem seus próprios sentidos. Assim, muitas vezes crianças que ouvem histórias

populares com visões estereotipadas de um adulto, por exemplo, vão para a escola com uma ideia simplória e já feita sobre determinados temas e não se tornam sujeitos capazes de dialogar e explicitar suas ideias a fim de ampliarem seu conhecimento de mundo e começarem a (re)construir novos textos/significados a partir das histórias ouvidas.

Ressaltamos, contudo que o processo de contação de histórias seja elas quais forem é extremamente relevante para que se adquira o letramento infantil. Entretanto, sugerimos ao adulto que ao contar histórias para as crianças, deixe as próprias crianças buscarem interpretações para o que ouvem e (re)criem seu universo textual.

De acordo com Resende; Maciel (2015):

O letramento escolar é um tipo de prática de letramento que desenvolve um tipo de habilidade, não outros. Geralmente, na escola, há uma valorização de habilidades individuais, além de considerarem-se as atividades de leitura e de escrita como neutras, universais e distanciadas tanto do professor quanto do aluno, como se estes fossem receptores passivos (modelo autônomo de letramento). (RESENDE; MACIEL, 2015 p.157).

Nesse sentido, muitas das vezes tanto a escola quanto a família são responsáveis por transmitirem às crianças uma visão excluindo de certa forma, outras. Cabe ressaltar que embora o sistema educacional tenha avançado muito nas últimas décadas no tange às formas de o professor ensinar, ainda há professores que não permitem que aos alunos questionem durante as aulas de modo que não há interação entre professor e aluno. Entende-se, pois, que as formas de ensinar não podem limitar o saber e que o professor tem que ser mediador do conhecimento e não “*dono*” dele. Cabe ao professor impulsionar os alunos a serem questionadores e não simplesmente decodificadores do que lhes é transmitido. Assim, o professor alfabetizador bem como a família são extremamente responsáveis pela disseminação do processo de difusão da leitura e processa-

mento de textos, por parte das crianças.

Uma criança que tenha o hábito de ler e principalmente, que tenha o costume de (re)contar e (re)escrever histórias será um adolescente com menos dificuldades no ensino fundamental 2 e/ou no ensino médio.

A pesquisa desafia esta visão (letramento autônomo) e sugere que, na prática, a alfabetização varia de um contexto ao outro e de uma cultura a outra e, por esse motivo, possui efeitos de letramento diferentes em condições diferentes. O modelo autônomo impõe simplesmente as concepções ocidentais de letramento sobre outras culturas ou em um mesmo país de uma classe ou de um grupo cultural sobre outro. (RESENDE; MACIEL, 2015 p.157).

Indo de encontro ao que propõem as autoras, o processo de leitura e de (re)construção de sentidos de um texto vai muito além dos limites deste texto e vai de encontro aos valores e conhecimentos que os leitores têm, além de abarcar a facilidade e/ou dificuldade que eles têm em processar os diferentes sentidos do texto. Assim, embora busquemos uma análise de texto à luz da Linguística Textual não podemos jamais descartar as condições contextuais as quais os alunos/leitores estão/são submetidos diariamente bem como o quão difícil é o saber partilhado entre alunos e professores. Nesse âmbito, a função da escola é mais do que ensinar, é possibilitar que o aluno busque novos conceitos e novas formas de conhecimento para as informações que lhe são transmitidas, cabe à escola possibilitar que o aluno se transforme em um sujeito questionador do mundo e das coisas mundanas que o cercam.

Proposta de análise

Neste capítulo nos propomos à análise de alguns aspectos responsáveis pela (re) construção de sentidos do texto: “**Jovem eleitor**” postado no blog do Folhateen.³ A escolha do blog do Folhateen deve-se ao fato de este blog conter textos escritos por adolescentes e também ser um site destinado ao público jovem, o que nos leva a crer que os alunos/leitores podem sentir-se mais entu-

siasmados ao analisarem este gênero discursivo.

Nosso foco de análise são os elementos ou sequências textuais que julgamos responsáveis pela sustentação da tese inicialmente apresentada no texto e pela progressão textual.

A fim de atingirmos o objetivo proposto, faremos uma análise bem simples de algumas estratégias textuais, relevantes para a progressão textual.

Pretendemos que nossa análise possa auxiliar o professor de Língua Portuguesa no que tange ao reconhecimento de alguns aspectos referenciais importantes para a (re) elaboração de bons textos e para a (re)construção dos sentidos do texto por parte do aluno/leitor.

Jovem eleitor

Por Barbara Arantes
@babi_arantes

[1] Tirar o título de eleitor aos 16 é um privilégio de assumir o quanto antes seu papel como cidadão. Foi o que eu fiz um mês após meu aniversário.

[2] Hoje, 17 anos com, não serei obrigada a ir às urnas no dia 3 de outubro. Mas, diferentemente da maioria dos meus amigos, votarei. Não apenas pelo simples fato de exercer a democracia, mas sim por ainda ter esperança, por acreditar que o país pode progredir e por não me acomodar com a eleição cada vez menos consciente de políticos cada vez mais desonestos.

[3] Corrupção sempre existiu, a história do nosso país marcada por exploração dos menos favorecidos que o diga. Mas, baseados nos últimos acontecimentos de um passado não muito distante, os jovens têm se desiludido com a política, e, em vez de se revoltarem e tentarem buscar algum tipo de mudança, muitas vezes se sentem conformados, dizendo frases clássicas como “**Todo político é mentiroso**” ou “**Eu, sozinho, não vou mudar nada**”. Não era assim no tempo dos nossos pais (muitos estavam de, alguma forma, envolvidos em movimentos que lutavam pelo fim da ditadura militar).

[4] Ou talvez esse descontentamento seja puro comodismo das classes média e alta, já

que muitas mudanças que poderiam ocorrer dificilmente atingiriam o bolso e o estilo de vida desses cidadãos. Eles continuariam contando com seus excelentes planos de saúde, frequentando os melhores colégios e universidades, e recebendo suas fartas mesadas podendo assim manter seus luxos.

[5] Não podemos esquecer que fomos nós, brasileiros, quem colocamos e colocaremos os candidatos no poder. Se cada um não se conscientizar e pesquisar a vida política do seu candidato, não teremos o direito de reclamar sobre a falta de ética, uma vez que ninguém cai de paraquedas em Brasília.

[6] Por isso, deixo aqui o meu apelo. Por favor, não jogue seu voto no lixo! Tente fazer diferente, tente fazer a diferença. O Brasil e seus 190 milhões de brasileiros agradecem.

[7] É triste ver o desinteresse de muitos jovens com relação à política. Esse é um dos fatores que levaram ao decréscimo do número de eleitores com menos de 18 anos.

Visite o site do Folhateen!

Escrito por Mayra Maldjian às 18h14

No início do texto o autor/produtor relata a importância de tirar o título eleitoral aos 16 anos e para sustentar este argumento, defende que ato de poder votar é uma forma de o adolescente se inscrever “*como cidadão*” e assim se inscrever como sujeito na sociedade e no mundo em que vive. Porém, segundo o autor muitos adolescentes não tiram o título de eleitor aos 16 anos haja vista a não obrigatoriedade do voto nessa faixa etária.

Para o autor, ao tirar o título eleitoral aos 16 anos o jovem está se inscrevendo efetivamente como um cidadão que se preocupa com o futuro do país, ou seja, ele está exercendo “*a democracia*”.

Para validar a sustentação de sua tese, o autor utiliza as expressões: “*ter esperança*”, “*acreditar que o país pode progredir*” “*não me acomodar com a eleição cada vez menos consciente*” “*políticos cada vez mais desonestos*”.

Vale ressaltar, de acordo com o autor que o voto dos adolescentes é de suma im-

portância para o bom desenvolvimento do país e para que sejam eleitos políticos honestos. O autor declara também que o não compromisso com o voto significa que os adolescentes não estão preocupados com a realidade que os cerca e demonstra o quanto os jovens estão desesperançados com a política brasileira.

No terceiro parágrafo as expressões “*corrupção*” e “*exploração dos menos favorecidos*” sumarizam (resumem) a informação que se segue: “*os jovens têm se desiludido com a política*” e, por isso, a generalização “*todo político é mentiroso*”, “*Eu, sozinho, não vou mudar nada*”, “*não era assim no tempo dos nossos pais*”.

Porém, mais adiante o autor revela que o descontentamento e a acomodação em relação à política e, conseqüentemente, a aceitação de políticos desonestos é maior por parte das classes média e alta, pois, estas classes não têm muito interesse em mudanças, tendo em vista que algumas mudanças não interfeririam no “*bolso delas*”.

As classes de elite conseguem pagar planos de saúde, sustentarem os filhos nas melhores escolas e universidades, pagarem mesadas aos filhos, manterem os luxos e etc.

No quinto parágrafo, o autor visa conscientizar não somente os jovens, mas também a todos os brasileiros para o fato de que não podemos nos esquecer de que quem concede o poder a determinado partido e/ou representante político é o povo.

Nesse sentido, cabe a cada um de nós nos conscientizarmos sobre a importância do voto, pesquisarmos a vida do candidato o qual vamos eleger antes de fazermos uma escolha alienada, para só depois, fazermos nossa escolha. Somente assim, poderemos “*reclamar sobre a falta de ética*”, dos nossos políticos, pois, “*ninguém cai de paraquedas em Brasília*”.

Por fim, no sexto parágrafo o autor faz um apelo para que o indivíduo (sujeito social⁴) “*não jogue seu voto no lixo*” e “*faça a diferença*”. Assim, “*O Brasil*” e “*190 milhões de brasileiros agradecem*”.

No sétimo parágrafo o autor reforça a tese inicialmente defendida e expõe como se sente no que tange ao desinteresse dos adolescentes menores de idade acerca do voto.

Contudo, ressaltamos que o adjetivo “*triste*”, empregado no final do texto não apenas demonstra o sentimento do autor em relação ao não compromisso por parte dos jovens que não são obrigados a votar, ele, sobretudo reforça os argumentos construídos ao longo do texto revelando as atitudes, as crenças, os ideais, a opinião, os pontos de vista e etc.; que o autor tem em relação à situação política do Brasil e como ele se insere como sujeito no mundo em que vive.

Ao propormos este tipo de análise, esperamos que o professor mediador possa instruir os alunos/leitores sobre a importância desses alunos na inserção e no fazer político, sobre as escolhas certas, sobre as condições as quais somos submetidos constantemente, sobre o alto preço que pagamos por escolhas erradas e etc.

A análise do texto em questão não se encerra nos limites textuais, ela abarca muitas questões socioeconômicas além-texto e que podem/devem ser apontadas pelo sujeito/leitor com a mediação do professor. Não nos esqueçamos de que um texto pode englobar diversos sentidos e que os sentidos do texto dependem da capacidade e do interesse do leitor em dialogar e buscar apreender tais significados.

CONSIDERAÇÕES (QUASE) FINAIS

Buscamos neste breve artigo, sob os fundamentos da Linguística Textual, apresentar algumas estratégias que facilitam a (re)construção de sentidos no texto. Esperamos que nossa proposta de análise sirva como um suporte a mais para o trabalho do professor de Língua Portuguesa no ensino de base de escolas públicas. Ressaltamos que nossas análises são muito simples e que pretendem apenas colaborar com a prática de leitura e escrita em sala de aula, mas não esgotam a possibilidade de novos estudos. Não

nos propomos neste trabalho à expansão de diversos outros aspectos relevantes para o bom andamento dos textos, tais como: - a referência, a construção de tópicos discursivos, a coerência por remissão, a coerência por sequenciação e etc. Não discorremos sobre tais assuntos por considerarmos que não adianta apenas elaborar “rótulos”, mais que isso, é necessária medidas eficientes que facilitem o trabalho do professor de Língua Portuguesa em sala de aula.

Por fim, este artigo é apenas uma tentativa de demonstrar a importância de o professor de Língua Portuguesa reconhecer a Linguística do Texto como a ciência que tem por objetivo a prática de produção e recepção de textos sociocognitivamente situados, despertar no professor um interesse maior por essa área de pesquisa e assim, abrir caminhos no que tange ao enriquecimento das habilidades comunicativas do (s) estudante (s) e professor(es) usuário (s) da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOG DO FOLHATEEN. Disponível em <http://blogdofolhateen.folha.blog.uol.com.br/> Acesso em 29/01/2012.

FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais.** São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2006.

_____.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística textual: O que é e como se faz.** V.1. Recife, UFPE, 1983. (Série Debates).

_____. Gêneros textuais, definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino.** 4 ed. Rio de Janeiro, Lucerna, 2005a. p.19-36.

_____. Anáfora indireta: O barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs). **Referência e discurso.** São Pau-

lo: Contexto, 2005b, p. 53-101.

MONDADA, L. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 11-31.

_____. DUBOIS, D. Construção dos objetos do discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Orgs). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

NASCIMENTO, S. C. A. de. **Processos de referenciação discursiva na redação de vestibulandos da UFMS**. 2003. 228 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara.

RESENDE V. B. de.; MACIEL, F. I. P. **LETRAMENTO ESCOLAR: Reflexões sobre a produção escrita de adolescentes**. Educação em Revista | Belo Horizonte | v.31 | n.04 | p.157 - 178 | Outubro-Dezembro 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n4/1982-6621-edur-31-04-00157.pdf>. Acesso em 03 de novembro de 2016.

RODRIGUES, P. C. A. de. **O letramento literário em uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental**. 2010. 211f. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG.

SOARES, F. A. **O processo de referenciação em textos do Blog do Folhateen**. 2012. 85 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – UNIFRAN – Universidade de Franca – SP.