



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FRACASSO ESCOLAR:**  
**Uma reflexão pedagógica do sistema escolar brasileiro**

**NARYANE MESQUITA RINCON**

**BRASÍLIA, DEZEMBRO DE 2011.**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FRACASSO ESCOLAR:**  
**Uma reflexão pedagógica do sistema escolar brasileiro**

**NARYANE MESQUITA RINCON**

**BRASÍLIA, DEZEMBRO DE 2011.**

**NARYANE MESQUITA RINCON**

**FRACASSO ESCOLAR**

**Uma reflexão pedagógica do sistema escolar brasileiro**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho.

**Comissão Examinadora:**

**Prof. Dra. Sônia Marise Salles Carvalho (orientadora)**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Dr. José Luiz Villar**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Dr. José Zuchiwschi**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Brasília-DF, dezembro de 2011.**

**NARYANE MESQUITA RINCON**

**FRACASSO ESCOLAR**

**Uma reflexão pedagógica do sistema escolar brasileiro**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho.

**Comissão Examinadora:**

**Prof. Dra. Sônia Marise Salles Carvalho (orientadora)**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Dr. José Luiz Villar**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Dr. José Zuchiwschi**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Brasília-DF, dezembro de 2011.**

## **HOMENAGENS**

À minha mãe, Rita de Cássia Mesquita, que sempre me inspirou a ser uma pessoa mais humana e bondosa, e que é meu espelho de mulher.

Ao meu marido, Marcus Vinícius Miranda Raimundo, que sempre me impulsionou a seguir meus objetivos e esteve sempre ao meu lado como um verdadeiro companheiro.

Ao meu pai, Ricardo Freire Rincon, à minha irmã, Nayara Mesquista Rincon, e minhas sobrinhas, Amanda e Geovana, porque sem eles não seria quem sou hoje e não haveria razão para continuar.

À todos os professores, que deixaram em mim um pouquinho de sua sabedoria.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, à Deus por estar sempre ao meu lado na caminhada da vida.

À minha família, por ter me dado a vida e me ensinado a viver.

Ao meu marido, Marcus Vinícius, por sempre ter me incentivado a estudar.

Às minhas amigas, de estudo e trabalho, por tornarem meus dias mais alegres.

## RESUMO

O Fracasso Escolar se apresenta como um grande problema do sistema educacional brasileiro e pode ser analisado com diversos olhares. São discutidos vários fatores que podem gerá-lo, mas o que se percebe é que a estrutura sistema educacional contribui significativamente para essa rotulação desnecessária, prejudicando a parte mais frágil, o aprendiz. Pretende-se discutir os fatores que contribuem para essa terminologia, os mecanismos de exclusão utilizados pela sociedade e afins e as várias conseqüências para o indivíduo. Traz-se uma proposta pedagógica e de intervenção baseada nos pensadores da educação, e ainda oficinas realizadas com temas embasados pelos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI).

**Palavras-chave:** Fracasso Escolar; Educação Infantil; Sistema Educacional.

RINCON, Naryane Mesquita. Fracasso Escolar: Uma reflexão pedagógica do sistema escolar brasileiro. Brasília-DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2011.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>08</b>
<b>PRIMEIRA PARTE</b>	<b>11</b>
<b>Memorial Educativo</b>	<b>12</b>
<b>SEGUNDA PARTE</b>	<b>21</b>
<b>Capítulo I</b>	<b>22</b>
<b>Capítulo II</b>	<b>35</b>
<b>Considerações Finais</b>	<b>48</b>
<b>TERCEIRA PARTE</b>	<b>49</b>
<b>Perspectivas profissionais</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>52</b>



## APRESENTAÇÃO

Esse é um trabalho de conclusão do curso superior em Pedagogia da Universidade de Brasília. Ele se faz em três partes: a primeira parte se refere a um memorial educativo, onde foi apresentada minha trajetória escolar e as escolhas que fiz para chegar ao curso de Pedagogia e a realização deste trabalho

A segunda parte discorre sobre uma abordagem teórica do tema Fracasso Escolar. O fracasso escolar tem sido apontado como um dos maiores problemas do nosso sistema educacional. Há estudos e discussões a respeito do assunto e vários são os projetos e ações que visam explicar e amenizar essa situação. Não apenas no contexto escolar, mas na própria sociedade, há uma busca constante por culpados, pois dependendo do referencial teórico, o enfoque tem recaído sobre a própria criança, a família, a classe social, o sistema educacional, entre outros. Mas será que existe realmente um “culpado”?

O que pode ser analisado nos trabalhos acadêmicos sobre o assunto é a tentativa de explicar o porquê e de buscar uma solução. O presente trabalho não vem desmistificar ou muito menos dar soluções cabíveis, mas discutir e refletir o que gera toda essa problemática que envolve escola, família, sociedade e o principal, o aprendiz.

É perceptível que a maioria dos casos, o termo “fracasso escolar” recai sobre crianças da rede pública de ensino, quando olhamos pela perspectiva de repetência e evasão escolar. Mas o que será analisado são os alunos que desde a pré-escola são rotulados como “fora da norma” pelo simples fato de não aprenderem, o que se é determinado, na idade escolar que estão. E esse fato independe de estar estudando na rede pública ou particular de ensino.

Com o advento da nova concepção de infância, as famílias e a sociedade desejam que os alunos, o quanto mais cedo possível, adquiram concepções do ensino escolar, como ler, escrever, fazer contas, etc. Elas apresentam seus filhos como se fossem troféus, resultado de uma boa genética e muita estimulação precoce. Mas o que acontece com quem não consegue ter essas habilidades antes do tempo previsto ou até mesmo no tempo previsto?

Como educadora da rede particular, percebo na dinâmica escolar uma busca incessante de “corrigir” crianças que não se adequam a norma. E isso acontece desde a pré-escola. Quando o aluno não corresponde às expectativas de sua faixa etária é motivo para preocupação e medicalização do mesmo.

Há um controle e fiscalização de tudo que se passa em sala de aula com as crianças. Quando é percebido que algumas delas fogem à norma instituída, seja em seu

desenvolvimento lingüístico, motor, cognitivo ou afetivo/social, começa a procura por “culpados”. É feita toda uma investigação para saber se os culpados são os pais e suas interações com a criança, ou o próprio biológico da criança. Não se leva em consideração, na maioria dos casos, que cada criança tem o seu tempo de maturação e se desenvolve de acordo com suas trocas com o meio.

O objetivo desse trabalho é analisar a questão do “fracasso escolar” pela ótica da dificuldade de aprender o que é imposto pela sociedade como “normal” na idade escolar; os fatores que levam a escola e a sociedade a excluírem e marginalizarem os que não se superam na vida escolar; a escola como criadora de obstáculos; as conseqüências para o indivíduo que passa por esse processo; trazer à luz as propostas pedagógicas que incluem; e propor oficinas que prioriza o aprendiz.

O que culminou o interesse nessa análise foi prática pedagógica na Educação Infantil. Pode-se perceber que mesmo as crianças da pré-escola de escolas particulares, se não correspondem às expectativas do sistema educacional, são classificadas como crianças que sempre irão ter problemas na escola e em aprender. A grande inquietação, que gerou este trabalho, é o sistema educacional colocar etapas e exigir que todas as crianças cumpram todos os pré-requisitos, dentro dessa etapa. Mas como cumprir essas exigências se cada criança é singular? Cada indivíduo pensa, age e aprende de maneira diferente. Os estímulos que são direcionados a cada criança é recebido de forma diferente. Não há lógica em padronizar o que todas as crianças devem aprender dentro da etapa em que estão sendo que elas não são iguais entre si.

Mas a cultura dominante é que determina o que é importante ou não de se aprender. Não há uma valorização em conhecimentos do dia-a-dia, o que vale é o conhecimento da cultura escolar. Uma criança pode saber fazer contas “de cabeça” quando vai a feira com a mãe, mas quando se é exigido na escola que ela calcule algo que ela nunca teve contato antes, a criança se perde e, segundo a escola, ela não aprende.

A escola deveria zelar por uma educação mais inclusiva, não somente quando se fala em necessidades especiais, mas no sentido de não institucionalizar normas e condutas de aprendizagens, valorizando a cultura e desenvolvimento de cada um. Há corriqueiramente uma exclusão daqueles que não respondem às expectativas do sistema escolar e um constrangimento tanto dos pais quanto da criança que não aprende dentro da etapa pré-estabelecida.

Seguindo as orientações dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI – foram desenvolvidos planos de aula que buscam contemplar todas as

vertentes educacionais que devem ser valorizadas na escola. É abordada a importância de se desenvolver as mais variadas habilidades que a criança deve ter, sem desprezar as aprendizagens escolares.

Esse estudo pode contribuir para que educadores repensem tanto sua prática docente, quanto o que estão fazendo para não rotularem seus alunos como “fracassados” na escolarização. É preciso que se reflita a prática pedagógica para que as instituições de ensino não continuem sendo um lugar onde se valoriza somente as aquisições intelectuais, mas que seja um lugar onde se valorize o desenvolvimento das habilidades afetivas, sociais e emocionais dos indivíduos.

Conclui-se o trabalho com as minhas perspectivas de vida e profissional, onde reflito sobre minha atuação como pedagoga nos espaços educativos, meus sonhos e planos para o futuro.

**PRIMEIRA PARTE**

MEMORIAL EDUCATIVO

## Memorial Educativo

Falar sobre a minha vida e resgatar as minhas lembranças traz um misto de receio e nostalgia. Comecei bem cedo a minha trajetória na escola. Morava em Pires do Rio, no interior de Goiás, e fui à escola pela primeira vez aos 4 anos de idade. Minha mãe sempre me conta como fiquei feliz e entusiasmada em ir pela primeira vez a escola, já que demonstrava um desejo muito grande em freqüentar uma escola, principalmente quando via minha irmã saindo uniformizada e de mochila nas costas.

Comecei numa turma de Jardim e, devido a idade, tenho poucas, mas marcantes lembranças. Minha professora era de uma ternura imensa e as lembranças que tenho a vejo sempre muito carinhosa e atenciosa comigo. Depois fui para a turma do pré-escolar e a diferença entre as educadoras era gritante. Agora, a professora era bem rígida e as lembranças não são agradáveis. A que mais me marcou foi quando ela me colocou atrás da porta de castigo por estar conversando com uma coleguinha. O sentimento foi de muita vergonha e creio que foi daí que comecei a desenvolver a timidez no ambiente escolar, a qual com muito custo perdi aqui na Universidade. Não tenho lembranças marcantes das minhas educadoras da primeira à terceira série, lembro me apenas dos meus colegas de turma e de nossas brincadeiras.

Na quarta série, fui estudar numa escola pública e, de acordo com minhas lembranças e relatos<sup>2</sup> da minha mãe, e a mudança foi muito positiva. Minha professora era bem firme com os alunos, mas também muito afetuosa. Ela nos mostrava como era importante estudar e que a escola não era lugar só para brincar, mas também para aprender e crescer. Ela também me proporcionou crescer como pessoa, pois em diversas atividades nos colocava para ajudar uns aos outros. Lembro que sempre ajudava um colega na hora dos desenhos e pinturas. Ele era o mais velho da turma, era repetente e sempre coloria todo o desenho de verde. Minha “função” era ajudá-lo a gostar e desenhar com outras cores. Amadureci muito nessa fase e consegui reparar algumas defasagens de aprendizagens dos anos anteriores. Só consigo me lembrar das aprendizagens escolares que tive a partir dessa fase. Nesse ano, a escola me proporcionou a participação em duas peças de teatro escolar, eram pequenas encenações, mas que foi o início da minha luta contra a timidez. Também tive aulas de ginástica rítmica para ser baliza na fanfarra - banda marcial - do colégio. Essa etapa de educação básica foi imprescindível para meu crescimento e conhecimento de mim mesma. Descobri que gostava de teatro, de dança, de desenhos e de ensinar.

O começo dessa nova etapa foi bem difícil. Na quinta série houve várias mudanças. Mudei de colégio novamente e agora estrutura era outra. Deixei de ter uma professora para ter sete professores. Foi difícil a adaptação, pois não havia mais aquele mesmo vínculo com os professores, como nos anos anteriores. Porém, foi uma oportunidade para crescer e aprender a ser independente. Os professores eram mais distantes no relacionamento com os alunos e muito mais rígidos. Poucos tinham uma relação mais afetiva conosco.

Na sexta série, comecei a apresentar dificuldades em algumas matérias como Matemática e História. A professora de História não tinha uma didática adequada e a de Matemática não queria ensinar, fatores estes que foram determinantes para essas dificuldades. Em Matemática consegui me recuperar na sétima série no contato com outra professora que ensinava de forma simples e prazerosa todos os conteúdos. E em História, só voltei a gostar no segundo ano do Ensino Médio.

Em casa, eu não tinha uma rotina de estudo, pois passamos por muitos problemas de ordem familiar, que eram constantes, mas só começaram a refletir quando entrei na adolescência. Acredito que nessas duas matérias eu precisasse de mais disciplina e dedicação, o que não acontecia, pois não tinha hábitos de estudo, nem maturidade suficiente para isso.

Quando me lembro desses anos de ginásio, o que sinto falta são das experiências mais lúdicas e extracurriculares da escola. Os professores só davam aulas em sala, somente com oratória e poucos recursos didáticos. O único recurso que me lembro de algum professor ter usado foi um filme, exibido pela professora de História, chamado “A onda” e ainda hoje lembro-me da história desse filme. Mas isso eu já estava na oitava série, que foi um ano de muitas experiências positivas na escola e negativas na vida familiar.

Na escola, comecei a gostar muito de vôlei e ia nos horários contrários às aulas para jogar. Apresentamos uma peça teatral de Romeu e Julieta, em inglês, e outra no dia do *halloween*. Desfilei à frente da fanfarra da escola como baliza na sétima e oitava séries. Em casa, devido às constantes brigas, meus pais se separaram no começo do ano e minha mãe, irmã e eu, mudamos para a casa da minha avó em Goiânia. Estudei o primeiro bimestre letivo em Goiânia, mas meus pais se reconciliaram e voltamos para Pires do Rio. Dei continuidade à oitava série na antiga escola, onde aconteceram as coisas positivas que relatei.

No começo do ano seguinte, meus pais se separaram novamente e voltamos a morar em Goiânia. A minha irmã estava grávida aos 16 anos e foi uma fase bem difícil para todos nós. Moramos alguns meses com a minha avó, mas logo mudamos para uma casinha ao lado da dela. Fiz o primeiro ano do Ensino Médio em um colégio próximo a minha casa. Tive dificuldades em fazer amizades, tinha alguns colegas, mas não eram amigos.

Estudava no período da manhã e o restante do dia ficava cuidando da minha sobrinha em casa, pois minha mãe e irmã trabalhavam durante o dia e estudavam à noite. Ou seja, não havia tempo de qualidade para o estudo. Nesse ano identifiquei-me muito com a professora de Língua Portuguesa e obviamente, com a matéria também. Ela nos indicou alguns livros literários, foi quando me apaixonei pela leitura. Uma prima me presenteou com seus livros de literatura juvenil, era o meu deleite no final de semana. Viajava nas histórias e saía da minha realidade, aprendi muitas coisas nesse prazer de ler. Lembro que na escola detestava Biologia e Química. Não conseguia assimilar e nem aprender muita coisa nessas matérias.

No começo do ano seguinte, já no segundo ano, meus pais voltaram a se relacionar novamente, mas meu pai estava morando, aqui, em Brasília, então nos mudamos pra cá. Fiz o segundo ano em um Centro Educacional de Taguatinga. Senti muita diferença, tanto em relação à estrutura da escola - que julguei melhor do que a de Goiânia (pois os colégios aqui têm auditório, laboratório de Biologia, Química e Física) -, quanto ao ensino - que julguei não ter tanta qualidade quanto o de lá, devido a falta de compromisso de muitos professores. Senti que alguns professores daqui não se importavam muito com nossa aprendizagem, pois faltavam muito às aulas. Mas nesse ano fiz novas amizades e comecei a gostar de Química, pois o professor era bem dinâmico e irreverente. Comecei a odiar Física, também por causa do professor, e foi a primeira e única vez que fiquei em recuperação numa matéria. Nesse ano, participei de uma gincana na escola que foi bem marcante. Tínhamos que arrecadar alimentos, participar de provas, ir fantasiados etc. Em casa continuei sem uma rotina de estudos. Todos em casa passavam o dia fora, então a responsabilidade pela organização e limpeza da casa durante a semana ficava por minha conta.

No terceiro ano, meus tios arcaram com a mensalidade de um colégio particular para mim e comecei a morar com eles em meados desse mesmo ano. Foi só então que comecei a investir mais nos meus estudos e a pensar em fazer uma faculdade. Foi um ano de muito crescimento e recuperação do tempo perdido. Consegui aprender e a gostar de matérias que ate então, eu tinha verdadeiro pavor, como Biologia, Química e Física. Estudava e morava com minha prima, o que ajudou muito na hora de preparar e apresentar trabalhos. Fizemos cursinho pré-vestibular no segundo semestre e minha opção de curso para o primeiro vestibular foi Ciências Biológicas.

O pré-vestibular me ensinou uma nova maneira de estudar - focado na prova do CESPE. Quando terminei o Ensino Médio, em 2004, fiz cursinho por mais um ano. Queria passar em Ciências Biológicas (para quem não gostava de Biologia me apaixonei por ela), mas nas duas primeiras tentativas eu não consegui. Nesse ano, comecei a trabalhar de

digitadora num escritório para pagar meu cursinho. Em 2006, fiquei sem estudar, só trabalhando e prestando o vestibular. Comecei a trabalhar o dia todo como recepcionista em uma clínica médica.

Nesse ano, voltei a morar com minha mãe, irmã e sobrinha, e nessa época meus pais já tinham se separado de vez, e depois disso eles não voltaram mais. Comecei a namorar o Marcus, que hoje é o meu marido. Nos conhecemos no cursinho, ele tinha sido meu professor no ano anterior. Foi ele que me incentivou e me ajudou a voltar a estudar. Em 2007, fiz mais um semestre de cursinho à noite e ia aos finais de semana estudar na biblioteca, sempre com o apoio dele e da minha mãe.

Nessa fase, a minha opção de curso já havia mudado. Percebi que se passe em Ciências Biológicas eu teria que ter um tempo maior de estudos e dedicação, e eu não tinha, comecei a prestar o vestibular para a minha segunda opção, Pedagogia. Gostava também dessa área, pois minha mãe já atuava como professora de educação infantil e pelo seu entusiasmo com a educação fui me interessando por esse campo. Fui aprovada no vestibular para o curso de Pedagogia no segundo semestre de 2007.

### **Começo da trajetória no curso de Pedagogia**

O primeiro semestre no curso de Pedagogia foi de grandes expectativas e uma mudança total de rotina. Havia uma mistura de sentimentos: a alegria e o sentimento de vitória por ter conseguido ingressar na UnB, o medo do novo e da possibilidade de não conseguir realizar o curso etc. Nesse primeiro semestre, fiz uma disciplina que me fez enxergar a minha afinidade com o curso de Pedagogia. Nela, comecei a desenvolver habilidades que ainda não tinha, e pela primeira vez escrevi um artigo científico. Que aflição e medo de não conseguir. E na hora de apresentar? Como vencer a timidez e o medo das pessoas? Mas no final deu tudo certo. Foi uma nova visão de mundo que concebi através da *Perspectiva do Desenvolvimento Humano*.

A disciplina *Investigação Filosófica da Educação* também me fez abrir os olhos e começar a refletir sobre a educação e ele com toda sua tranquilidade nos levou a perceber que para trabalhar com crianças, primeiro precisamos deixar vir a tona a nossa criança interior, para só depois compreendê-la da melhor forma possível. Minha maior dificuldade foi ler “A ordem do discurso”, de Michel Foucault. Não conseguia compreender o que aquele texto



dizia, mas com ajuda dos colegas e do professor comecei a “interpretar” aquela que era para mim uma difícil leitura.

Na disciplina de *Antropologia da Educação* aprendemos coisas importantes para a formação dos pedagogos, pois nos ensina a entender e respeitar as outras pessoas, povos e cultura. E tiveram disciplinas como Projeto I e Oficina Vivencial, que me proporcionaram conhecer mais sobre a UnB e mim mesma.

No primeiro semestre de 2008 mudei de emprego. Comecei a trabalhar como secretária em uma clínica que vendia aparelhos auditivos. Existiam algumas vantagens como salário melhor e mais perto da UnB, mas com carga horária maior de trabalho. Na UnB, fiz a disciplina *O Educando com Necessidades Educacionais Especiais*. A professora me encantou e me maravilhou com a sua paixão pela educação especial e com a simplicidade que via o sujeito em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Apresentou-me Vigotsky e me fez enxergar o sujeito aprendiz por uma nova ótica. Fiz leituras importantíssimas para a minha formação como, “*O que é deficiência?*”, de Débora Diniz (2007), e textos originais de Vigotsky sobre o estudo da *defectologia*. Fiz, também, a disciplina História da Educação, que foi muito importante para meu entendimento do porquê a educação e a escolarização são assim nos dias atuais.

A disciplina mais complicada nesse semestre foi *Pesquisa em Educação*. Acho que essa disciplina deveria ser ofertada depois do quarto semestre, pois sentimos muitas dificuldades, digo isso pelos meus colegas também, em entendermos a dinâmica da pesquisa acadêmica estando tão recente em um curso superior. Mas passado o sufoco, foi nessa disciplina que fiz minha primeira pesquisa e desenvolvi um artigo a partir dela. Nesse semestre fiz também *Orientação Educacional e Educação Ambiental*.

No segundo semestre de 2008 fiz a disciplina *Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE*. Fiquei com um gostinho de quero mais e muito interesse em aprender mais sobre essa área de educação especial. Essa disciplina foi um aprofundamento da primeira e aprendi mais sobre como é o processo de aprendizagem da pessoa com necessidades especiais. Entre os textos, documentários e filmes que assisti o que mais me marcou e me ensinou foi “O milagre de Anne Sullivan” que conta a história de Helen Keller. Uma vida marcada por obstáculos e superações e que se resume por suas palavras: *Nunca se deve engatinhar quando o impulso é voar*.

Cursei também a disciplina *Ensino de Ciências e Tecnologia I* onde tive uma noção de como era a dinâmica de sala no ensino fundamental. Os trabalhos eram direcionados para realizarmos planos de aula e ensinar, em apresentações, alguns conteúdos do ensino

fundamental. Fizemos também a análise de alguns livros didáticos e isso me trouxe uma observação mais crítica sobre estes.

Nessa época, minha mãe ainda estava cursando Pedagogia também e trocávamos muitas idéias e uma sempre ajudava a outra nos trabalhos da faculdade, também nesse semestre fiz *Projeto 2*. Nesse Projeto vi outras faces do curso de Pedagogia e conheci as diversas áreas em que um pedagogo pode atuar e assim trouxe certo alívio, no grupo, para aqueles que não se interessava muito pela educação infantil. Também fiz *Organização da Educação Brasileira*, disciplina que trata das legislações brasileiras sobre a educação. Foi uma disciplina que não rendeu muito.

No primeiro semestre de 2009 fiz *Psicologia da Educação*, essa disciplina começou um pouco conturbada. Ficamos algumas semanas sem aula, pois a professora estava com problemas de saúde, até resolverem colocar uma mestranda para lecionar. A mestranda ficou algumas poucas semanas e a professora voltou e assumiu as aulas. Foi nessa disciplina que comecei a ler sobre os teóricos da psicologia educacional e gostei muito dessa área também. Fiz um seminário sobre o fracasso escolar e comecei a estudar mais sobre ele e suas conseqüências para o indivíduo. Foi muito enriquecedora essa disciplina para minha vida profissional. Hoje, posso aplicar muitos conhecimentos na minha rotina.

Outra disciplina importantíssima foi *Ensino e Aprendizagem da Língua Materna*, na qual aprendi a respeitar e valorizar a cultura e linguagem de cada indivíduos e como corrigir os “erros” de português dos alunos sem trazer um sentimento de inferioridade para eles. Também cursei a disciplina de *Educação em Geografia*, na qual aprendi mais sobre a dinâmica do Distrito Federal, por não ser daqui ainda me perdia um pouco e não entendia a não existência de bairros e cidades. Fiz também *Didática Fundamental*, ali aprendi mais sobre planejamento de aula.

No segundo semestre de 2009, matriculei-me apenas em três disciplinas, pois meu casamento foi em setembro e eu sabia que com mudança de rotina e a correria para os preparativos não ia render bem nos estudos. Nesse semestre, fiz disciplinas que amei. A disciplina *Educação Infantil*, onde conheci o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) e que hoje sempre recorro a ele para direcionar meu planejamento anual de aulas. Também li o livro *Educação Infantil: resposta educativa a diversidade*, de Gema Paniagua, que até hoje me norteia em sala de aula. A professora usou um método, que na época achei bem maçante, mas hoje vejo como foi importante fazer a sua proposta. A proposta era que na leitura de cada capítulo do livro fossemos fazendo um resumo e escrevendo o que aprendemos naquela leitura. Até hoje tenho os resumos e recorro a eles.

Também fiz *Processo de Alfabetização* na qual pude conhecer mais sobre a alfabetização, os erros cometidos na escola e a melhor forma de alfabetizar tanto crianças como jovens e adultos. A professora me marcou muito por sua peculiaridade de conhecer cada aluno da turma pelo nome e pela sua história. Fiz também *Educação Matemática*, o professor que me encantou com a sua simplicidade em ensinar matemática para as crianças. Boa parte da turma, assim como eu, se encontrava nos exemplos que ele dava de crianças que não aprendiam matemática pelo fato dos professores enxergarem apenas um meio de realizar as operações. Foi uma disciplina que proporcionou um crescimento pessoal e profissional.

O ano de 2010 foi um ano de muitas mudanças e correria total. Estava enviando currículos e fazendo processos seletivos para consegui trabalhar na área de educação infantil. No começo do ano fui chamada para lecionar em uma turminha de maternal. Uma vitória. Não queria terminar a faculdade sem ter experiência e muito menos fazer os projetos em áreas que não fossem a de educação infantil. Nesse semestre, fiz três disciplinas e as duas fases do projeto 3 e duas fases do projeto 4.

Fiz *Políticas Públicas da Educação*, na qual pude ampliar meu horizonte em relação às políticas que existem para a educação e pude ver como é distante o que vemos nas legislações e o acontece na prática. Fiz, também, a disciplina de *Administração das Organizações Educativas* que infelizmente foi uma disciplina que não aproveitei, pois nem o assunto, nem a didática proposta pela professora facilitaram a meu rendimento. Quase reprovei, mas pelos pequenos trabalhos que tinha realizado consegui passar.

Fiz a disciplina de *Sociologia da Educação*, Projeto 3 fase A e B e Projeto 4 fase A e B. Foram Projetos que exigiram muito de mim, mas de suma importância para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Lembro-me que a professora sempre nos dizia para irmos durante o curso escolhendo o tema que iríamos discutir no Trabalho Final para que o Projeto 3 e 4 fossem direcionados à construção dele. E foi o que fiz. No projeto 3, construí um pré-projeto com o tema do TCC, uma discussão teórica sobre a problemática do fracasso escolar, que me requisitou uma boa bagagem de leitura. No projeto 4, fiz intervenções e oficinas na Educação Infantil e foram riquíssimas as minhas aprendizagens nessa área.

No segundo semestre de 2010 foi bem puxado também. Aproveitei esse ano para dar boa adiantada e me formar no final de 2011. Fiz seis disciplinas e a fase C do Projeto 3. Vou começar pela disciplina de *Avaliação Educacional do Portador de Necessidades Educacionais Especiais*. Essa foi uma das disciplinas mais ricas que tive em termos de vinculação da teoria e da prática. O professor em várias dinâmicas, fez-nos sentir na pele

como é ter uma necessidade especial nessa sociedade que valoriza somente o que está dentro da “norma”. Os textos e as palestras também foram muito importantes e enriquecedores.

Fiz a disciplina *História da Educação Brasileira* onde a professora conseguiu nos mostrar e ensinar como é importante conhecer a história da educação para entendermos o porquê da educação está como está hoje. Aprendi muito e foi-me exigido fazer uma entrevista com os meus avós de como tinha sido a educação escolar na época deles. Uma experiência riquíssima, tanto na área acadêmica como familiar. Fiz também a disciplina *Ensino de História, Identidade e Cidadania* e o mais me marcou foi trabalho final, onde fiz a análise de um livro didático de história, do ensino fundamental, com o enfoque na avaliação de como o negro estava sendo representado. Foi um trabalho que exigiu bastante tempo e que julgo de grande importância para minha formação.

Fiz também a disciplina de *Educação do Campo* e adorei fazer essa disciplina, pois ainda não havia tido contato com essa área e achei muito interessante a abordagem e o trabalho que é realizado. Fizemos três saídas de campo, visitando comunidades que vivem na zona rural e conhecemos melhor como é a realidade de crianças e jovens que estudam no meio rural. Fiz a disciplina *Oficina do Professor Leitor*, era a disciplina que nos proporcionava um momento mais lúdico durante a semana, muita leitura prazerosa e trocas de experiências riquíssimas. Já *Orientação Vocacional Profissional* deixou a lembrança de um filme recomendado pela professora, “Crianças Invisíveis”. Histórias marcantes e que me fez refletir muito.

Primeiro semestre de 2011 já começou a bater a ansiedade só de pensar no Trabalho de Conclusão do curso. Fiz quatro disciplinas e tentei adiantar algumas coisas para o TCC, mas não obtive sucesso. Estava trabalhando muito e não consegui tempo para adiantá-las. Fiz disciplinas bem interessantes como *Gênero e Educação*, que me fez desconstruir e quebrar alguns tabus que ainda tinha em relação a preconceitos com a postura de homens e mulheres. Ajudou-me muito também em sala de aula a entender e lidar com as diferenças de gênero, mais sem fazer diferenciação entre meninos e meninas.

A disciplina *Princípios, Métodos, Técnicas e Recursos Didático para o Ensino do PNEE* foi bem atípica. Era uma turma com cinco pessoas e que nos proporcionou um aprofundamento nessa área. No começo do ano, estava passando por um problema que me deixou muito perdida na área de educação. Recebi uma criança na minha turma com TDAH e transtorno de conduta. Essa criança já tinha um acompanhamento médico e psicológico, mas em sala de aula estava uma situação muito difícil de gerenciar, pois ela apresentava um grau muito alto de agressividade. E a troca de experiência nessa disciplina me ajudou muito na

minha prática, conseguia colocar meus anseios e dificuldades e obtive muita orientação. Foi uma troca riquíssima.

Fiz também *Avaliação nas Organizações Educativas* e gostei muito, pois avaliação é uma área muito interessante também. E só reafirmou o que eu sempre pensei sobre a avaliação escolar e como ela deve acontecer. Se algum dia eu trabalhar em turmas de Ensino Fundamental os textos dessa disciplina irão me direcionar na realização de avaliações. Fiz também uma disciplina no departamento de Psicologia, *Introdução a Psicologia*. Fui com grande expectativa, mas me frustrei. No meu entendimento o professor não soube direcionar a disciplina nem o conteúdo dela. Os textos não tinham nexos uns com os outros e acabou ficando sem foco.

Finalmente, o nono semestre chegou. Como não consegui concluir todos os créditos necessários estou fazendo cinco disciplinas e mais o TCC. São disciplinas tranquilas, pois elas exigem mais a presença que estudos teóricos. Estou fazendo *Canto Coral, Libras, Filosofia da Educação, Meio Ambiente, Cultura e Sociedade* e *Seminário Final de Curso*. Sempre quis fazer a disciplina de *Libras* e tinha medo de sair da UnB sem realizá-la. Acho de extrema importância que todo pedagogo saia da graduação conhecendo um pouco de linguagem de sinais. Estou adorando cursá-la e estou ensinando os meus alunos também. Eles já sabem o alfabeto e algumas músicas em libras.

Estou realizando meu TCC, e algo que sempre me assustou, desde o começo da graduação. Não sabia se teria capacidade de realizá-lo. Defini meu tema no quarto semestre, quando fiz um trabalho sobre fracasso escolar. Desde então comecei a analisar e procurar estudar mais sobre o assunto. Acredito que não há uma só forma de abordar o fracasso escolar. Algumas crianças já são rotuladas para não ter sucesso na escola desde a Educação Infantil, independente de estudarem em escola pública ou particular. E por coincidência, este ano recebi em minha turma uma criança com dificuldades de aprendizagem. Foi o que me impulsionou a continuar e aprofundar sobre esse tema.

## **SEGUNDA PARTE**

### **REFERENCIAL TEÓRICO E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS**

## CAPÍTULO I

### **Sociedade e escola no estudo do fracasso escolar**

Muito se têm discutido sobre o fracasso escolar, seus fatores e conseqüências. Segundo uma pesquisa de Angelucci (2004 *apud* FORGIARINI, 2007), feita na cidade de São Paulo, sobre obras escritas com o tema “fracasso escolar”, a maioria tem a “culpa” focada no aluno, no professor, nas políticas públicas e na desvalorização da cultura popular.

Nas palavras de Bossa (2002, p.17) “são graves as conseqüências desse sintoma na vida das crianças de nossa cultura e que lhes causam muito sofrimento”. Há uma cultura em nossa sociedade, que é perceptível a todos, que valoriza os melhores: os “melhores” na escola, os “melhores” financeiramente, os “melhores” na vida, etc.

Bossa (2002), em seu livro *Fracasso escolar: Um olhar psicopedagógico*, traz um pouco da concepção da noção que temos hoje de infância. Hoje a criança é vista como um ser que precisa ser modificado, ajustado e limitado ao que um adulto ideal precisa ser. Segundo Ariès (1981 *apud* BOSSA, 2002) a criança, na velha sociedade tradicional, se misturava aos adultos e a educação era feita pela convivência com o outro. Com a formação das famílias burguesas, que se tornaram cada vez mais privadas e individualistas, o pensamento sobre a criança começou a tomar outro rumo. A partir daí começou a se acreditar que por intermédio da disciplina, da diminuição de brincadeiras e a implantação de atividades intelectuais a criança se tornaria um adulto responsável. Também passou a se normatizar como deveria ser a criança, com base em observações e testes psicológicos:

“... se a norma é a referência, os desvios à norma passam a ser objeto de maior controle. A produção de saberes sobre a criança, bem como o controle disciplinar ao qual foi submetida, trouxeram como conseqüência um mecanismo de exclusão. As crianças que não conseguiam adaptar-se às regras estabelecidas e atender a um ideal de obediência, de disciplina, de eficiência e de racionalidade passaram a ser vistas como fora da norma, isto é, de anormais.” (BOSSA, 2002, p.45)

As crianças vistas como fora da norma estão por toda parte e em todas as escolas. Com essa normatização, e o anseio pela criança perfeita, boa parcela das crianças, em idade escolar, foram colocadas nesse grupo. E isso começa cada vez mais cedo, pois a institucionalização escolar abrange a criança a partir dos 6 (seis) meses de vida. A visão sobre a creche e pré-escola nos últimos dez anos mudou. A idéia de que a creche era um lugar que

as crianças ficavam para serem cuidadas enquanto seus pais trabalhavam deu lugar a uma nova concepção. Hoje, mesmo os pais que tem tempo e condições financeiras de manter a criança em casa escolhem por enviá-la à escola desde cedo, por crerem que este é um ambiente privilegiado de desenvolvimento e socialização. Devido a essa escolarização desde os primeiros anos de vida, a noção de “fracasso escolar” para o indivíduo que “não aprende” se tornou ainda mais precoce.

Pensando nas definições do que seria o fracasso escolar, Senna (2008) traz que o termo “fracasso escolar” ainda é muito vago na literatura acadêmica, pois ainda não existe uma definição apropriada. Mas em sua visão: “Do ponto de vista teórico, o fracasso escolar é tão-somente a negativa da educação formal e nada mais, de modo que se resumiria à definição genérica de algo como ‘não aprendizagem’” (SENNA, 2008, p.199).

Para análise de como é visto os “culpados” e quem são eles, é necessário uma sondagem teórica sobre o assunto. Para André (2005), a sociedade coloca a maior parcela da culpa principalmente sobre o aluno. É ele que não traz em sua carga genética as aptidões necessárias para o sucesso escolar, ou tem alguma deficiência de aprendizagem, ou é realmente desinteressado em aprender. Isso incide sobre a criança todo o peso da rotulação.

E as conseqüências para o “eu” das crianças são devastadoras. Quando a criança real não responde aos anseios da criança imaginada pela sociedade, aquela carrega toda a culpa pelo seu “fracasso”. Bossa (2002) coloca que, a criança que não aprende o que é determinado pela escola e pela sociedade, suporta toda rejeição daqueles que buscam o ideal narcísico. O resultado do não-aprender traz para a pessoa o sentimento de deterioração do seu próprio eu. Ao manter o desejo de criança ideal, a escola e a sociedade acabam por negar as diferenças e segregando a infância em dois grupos: o grupo da criança ideal como puro objeto de desejo social e o grupo da “criança-problema”, que insiste em existir e mostrar o quanto é ilusório esse ideal. (BOSSA, 2002)

Bossa (2002), ainda traz sua visão sobre o papel da escola. Ela diz que a função primordial da escola em nossa sociedade é de impulsionar uma melhor qualidade de vida para os cidadãos, entretanto, o que ocorre com os que não se adéquam ao perfil ideal escolar, acabam por serem marginalizados. A escola por meio de suas ações pedagógicas reforça e legitima o fracasso e, assim, a exclusão social de suas próprias crianças. Esses mecanismos de exclusão são, na maioria dos casos, usados pelos próprios professores.

André (2005) concorda com essa visão ao dizer que nas instituições escolares há um tratamento nas diferenças que pode favorecer os favorecidos e desfavorecer os desfavorecidos. Como exemplo, em sala de aula pode prevalecer a preferência, pelo professor,



àqueles alunos mais educados, limpos, bem vestidos e um esquecimento dos alunos sujos, mal vestidos, desmotivados. As diferenças de tratamento geram desigualdades, preconceitos, exclusões, desmotivações e o desinteresse do aluno em aprender num ambiente que nunca lhe é favorável.

Nagel (1989 *apud* FORGIARINI, 2007) aponta que o fracasso é apresentado como “produto de professores mal qualificados” e que os atores da escola não devem esperar por legislações externas, e sim se disporem a agir em um projeto de “reflexão e ação”. Mas por outro lado Bossa (2002) os defende, inspirada por Paulo Freire, ao dizer que os professores apenas refletem aquilo que lhes foi transmitido, que os educadores assim como foram oprimidos pelo sistema acabam por reproduzir essa opressão em seus alunos

Há também o fator da própria instituição escolar que, dependendo do local onde se encontra, possui benefícios diferentes. Segundo André (2005), a maioria das escolas que ficam em bairros pobres é precária, tem pessoal menos experiente e menos qualificado, oferecendo assim baixa qualidade de ensino. Isso só vem acentuar o processo de exclusão social e o fracasso escolar que os alunos sofrem pela não-qualidade de aprendizagem. Já as escolas que ficam bem localizadas dispõem de melhor infra-estrutura, pessoal habilitado, professores mais estáveis e que provavelmente oferecerão um melhor ensino para uma população já favorecida. Essa população favorecida busca incansavelmente um padrão ideal/imaginário de escola perfeita que, em sua concepção, fabricará um mundo melhor.

Senna (2008) coloca que o fracasso nada mais é do que uma inclinação social para a exclusão e um dos vários mecanismos de marginalização social, impedindo assim que os indivíduos de uma classe menos favorecida possam se tornar sujeitos na esfera pública. Quem traz também essa discussão é Gramsci que diz que todos precisam ter acesso à cultura dominante, à cultura socialmente construída e apropriada de maneira privada, que dê as devidas condições de todos serem dirigentes, ou melhor, de todos estarem em condições de assumirem funções de dirigentes (GRAMSCI, 1979 *apud* CASTRO, 2007).

A escola vem sendo uma produtora de fracasso escolar cotidianamente e ela mesma cria obstáculos para realizar seus objetivos educacionais (PATTO, 1996 *apud* BOSSA 2002). A instituição escolar deve ter como principal dever desenvolver o potencial que existe dentro de cada educando, fazendo com que ele aprenda a conhecer, aprenda a fazer, aprenda a conviver e aprenda a ser. Isso dentro de suas capacidades e não com expectativas de pré-determinadas. (BOSSA, 2002)

Na década de 30, com o surgimento da Escola Nova e a propagação dos conhecimentos da psicologia, o termo fracasso passa a ser enfatizado pelas diferenças

individuais, fundamentado nas idéias de genialidade hereditária. A medicalização do fracasso iniciou-se quando os casos de dificuldades de aprendizagens passaram a ser diagnosticados e tratados por psiquiatras. Esse diagnóstico de fracasso se destina, em grande parte, para as crianças filhas da classe trabalhadora de grandes cidades (PATTO, 1996 *apud* FORGIARINI, 2007). Gramsci (1979 *apud* CASTRO, 2007) também faz uma abordagem sobre a escola nova e diz que esta representa a reafirmação da superioridade das classes favorecidas num processo de transformação de diferenças em desigualdades.

A concepção de fracasso coloca a cultura da classe pobre como uma cultura inferior e o ambiente, em que a criança se desenvolve, como sendo necessitado de valores, estímulos e habilidades, gerando assim uma dificuldade de aprendizagem. A escola deveria ser um ambiente gerador de igualdades de oportunidades e de justiça social, mas segundo Bourdieu (1992 *apud* NOGUEIRA, 2002), ela reproduz e legitima as desigualdades sociais. Para ele, a escola perdeu o papel que lhe foi dado de instituição transformadora e democratizadora das sociedades e hoje é uma das maiores perpetuadoras de legitimação de privilégios sociais.

Arroyo (1992) revela que nessa ótica, não há diferença entre a escola pública ou privada, pois o pensamento que se difunde é o mesmo, de uma indústria da exclusão, uma cultura excludente. Em suas palavras: “Cultura que não é deste ou daquele colégio, deste ou daquele professor, nem apenas do sistema escolar, mas das instituições sociais brasileiras geradas e mantidas, ao longo deste século republicano, para reforçar uma sociedade desigual e excludente” (ARROYO, 1992, p.46).

Ainda Arroyo (1992) coloca que a instituição escolar sustenta a mesma estrutura rígida e excludente há mais ou menos um século. Com sua construção de hierarquias em pirâmides “preocupada apenas com o domínio seriado e disciplinar de um conjunto de habilidades e saberes” (ARROYO, 1992, p.47). A escola ao invés de ser uma instituição neutra e imparcial, se tornou uma selecionadora de talentos julgados pelos gostos, crenças, posturas e valores dos grupos dominantes, sendo estes apresentados como uma cultura universal.

Para Bourdieu (1992 *apud* NOGUEIRA, 2002), o indivíduo é um ator socialmente configurado em mínimos detalhes. Suas preferências, aptidões, posturas corporais, gostos, aspirações relacionadas ao futuro profissional, dentre outros, são fatores socialmente construídos. Sendo assim, o grau variado de sucesso ou fracasso escolar alcançados pelos alunos ao longo de sua vida escolar não podem ser explicados por seus “dons”, relacionados à sua constituição biológica ou psicológica, mas sim por sua estirpe social, que os colocam em situações mais ou menos favoráveis diante das cobranças escolares.

E, segundo Arroyo (1992), cada vez mais evidencia-se que a instituição escolar não foi estruturada a aceitar uma experiência educativa e cultural para as crianças de infância pobre. E mesmo diante dessa constatação a escola não revê sua estrutura “seletiva e excludente”. Não há com se exigir resultados e posturas únicas ou semelhantes se cada indivíduo tem suas condições de aprendizagens, que estão diretamente relacionadas às estruturas de personalidade do sujeito, pois para se aprender o que a escola ensina torna-se necessário uma personalidade madura e sadia emocionalmente (BOSSA, 2002).

O capital econômico e social de um indivíduo funciona, na maioria das vezes, como auxiliares na aquisição e acumulação do capital cultural. Este por sua vez, se bem elevado, facilita a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. No caso de crianças vindas de meios culturalmente favorecidos, a educação escolar seria uma continuação da educação recebida no seio familiar, enquanto que, para as crianças das classes menos favorecidas, a educação escolar representa algo estranho e distante do que havia conhecido até sua chegada ao ambiente escolar (BOURDIEU, 1992 *apud* NOGUEIRA, 2002).

A cultura imposta como verdadeira pelas classes dominantes é refletida, essencialmente, na cultura escolar. Bourdieu (*apud* NOGUEIRA, 2002), exemplifica que para as crianças das classes dominantes, essa cultura escolar nada mais é do que a sua própria cultura, porém, para as demais, ela se apresenta como uma cultura “estrangeira”. O sociólogo observa que a avaliação escolar não é apenas uma simples verificação da aprendizagem, mas é impregnada de um julgamento cultural e moral dos alunos. É exigido da criança um modo culto de se falar, escrever e de se comportar, e espera-se que ela seja intelectualmente curiosa, interessada e disciplinada. Essas exigências, na maioria dos casos, só podem ser cumpridas por aqueles que foram socializados nesses valores.

É quase improvável o fracasso escolar em um grupo que detenha a posse de capitais econômicos, sociais e culturais num volume significativo. A escola aprecia um modo de afinidade com o saber e a cultura que somente as crianças de classes dominantes podem ostentar devido ao seu processo de socialização familiar. Ela então cumpre assim a sua função de reprodutora da legitimação das desigualdades sociais, pois aqueles que naturalmente decodificam e assimilam a cultura escolar tem um sucesso. Já os que não conseguem ver a atitude arbitrária e impositiva da cultura escolar, têm suas dificuldades escolares atribuídas a uma inferioridade que lhes seria inerente. A distinção nos resultados escolares das crianças tende a ser observada como diferenças de capacidade que, na realidade, decorrem diferença de proximidade entre a cultura escolar e a cultura familiar (BOURDIEU, 1992 *apud* NOGUEIRA, 2002).

Todos os sujeitos que atuam direta ou indiretamente na escola estão envolvidos nessa complexidade sociocultural que permeia a instituição escolar:

“...a escola é uma instituição sociocultural. Está organizada e pautada por valores, concepções e expectativas. Está permeada por relações sociais na organização do trabalho e da produção. Em outros termos, os alunos, os mestres, a direção, os pais e as comunidades não são meros recursos e materiais. São sujeitos históricos, culturais. A própria instituição escolar é um produto histórico, cultural e age e interage numa trama de complexos processos socioculturais. A escola é uma organização socialmente constituída e reconstruída.” (ARROYO, 1992, p. 48)

De forma concreta, a escola trata a todos de modo igual, todos assistem às mesmas aulas, são submetidos aos mesmos modos de avaliação, obedecem às mesmas regras e, no entanto, lhes são supostamente oferecidas as mesmas chances. Mas, Bourdieu (1992 *apud* NOGUEIRA, 2002) discorda. Ele mostra que, na realidade, as chances são desiguais, pois alguns estariam em condições mais favoráveis do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas, da escola. Os educadores transmitiriam seus conteúdos igualmente a todas as crianças, como se elas trouxessem em suas bagagens os mesmos instrumentos de decodificação. Esses instrumentos só pertencem àquelas que têm a cultura escolar como sua cultura familiar e que, desde o nascimento, já pertencem a essa cultura e são iniciados nos conteúdos e na linguagem utilizada no mundo escolar.

Em muitos estudos observados por Arroyo (1992) traz que as crianças dos setores populares já chegam a escola com certa defasagem. Ainda dizem que não serão capazes de acompanhar o ritmo “normal” de aprendizagem, pois com um “baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse... Chegam a escola reprováveis” (p.49). A cultura escolar por si só já os rotulam e estigmatizam-nos como incapazes e inferiores para adquirir as habilidades e competências exigidas pelo sistema escolar.

Sabe-se também que cada criança tem suas capacidades e potencialidades voltadas para alguma área cognitiva, afetiva ou social. Gramsci (1979 *apud* CASTRO, 2007) vem na defesa daqueles que tem outros tipos de habilidades que não são impostas pela vida acadêmica. Ele afirma que “todos são intelectuais”, porque todos possuem a capacidade e a potência de transformação social. Que mesmo os que têm habilidades físicas e motoras utilizam, de alguma forma, o seu capital intelectual.

Segundo Bossa (2002), ao analisarmos por demasiado a questão social do sintoma escolar, esquecemo-nos de olhar o indivíduo por traz dessa nomenclatura. O emocional da criança é fato importante para seu desempenho escolar. A criança que não aprende, o que é

determinado como importante, sofre o peso e a gravidade de seus efeitos, pois a reação do ambiente social, escolar ou familiar é no mínimo de rejeição.

“Os danos que ele causa na vida da criança são irreversíveis, tanto pela natureza da experiência emocional, que em geral representa uma ameaça ao ego, quanto do ponto de vista maturacional.” (BOSSA, 2002, p. 70)

Por isso é necessário colocar em prática um novo olhar sobre a criança e seu processo de aprendizagem, não baseado em resultados, mas pensando em seu desenvolvimento cognitivo e principalmente mantendo sua autoestima acima de qualquer dificuldade.

A instituição escolar vem se apresentando intransigente frente às diferenças psíquicas, sociais e culturais decisivas das diferenças nas formas de aprender. Portanto, deve-se compreender o modo de aprendizado que passa pela criança naquele momento, ao invés de se falar em fracasso ou em não aprendizagem. É indispensável expandir a concepção das formas do aprender presentes na escola, nas ruas, em casa, enfim, em todos os ambientes.

Toda criança precisa ser compreendida em sua individualidade. Se todas pudessem ser “livres” para serem elas mesmas e não houvesse comparações, metas ou objetivo conteudistas a serem alcançados, não existiria a terminologia “fracasso escolar”. Para Paniagua (2007) a criança precisa de uma aprendizagem significativa e motivadora, precisa de temas que são de seu interesse. Ela precisa atuar sobre os objetos e visualizar os efeitos de suas ações para a construção de estruturas de pensamento. Elas aprendem muito, também, nas relações sociais, seja com outras crianças ou com adultos. O educador deve ter uma visão flexível em relação às diferenças dos alunos. Essa visão permite reconhecer o valor dessas diferenças e permite maior consciência das possibilidades e dos recursos de cada um.

Para Bossa (2002) é dever da escola ter uma atuação voltada para o desenvolvimento das potencialidades e habilidades dos alunos. Para além de conteúdos as crianças precisam ter sociabilidade e interação com outro. É nas relações entre as crianças em uma sala de aula há uma fonte de vivências e aprendizagens mais importantes do que as atividades individuais. (PANIAGUA, 2007)

No modelo ideal de escola e educação de Paniagua (2007) não existe a idéia de fracasso, pois para cada tipo de necessidade educacional são necessárias medidas educacionais especiais diferenciadas:

- Para a deficiência intelectual são necessárias estratégias que buscam centrar sua atenção em aprendizagens funcionais, aquelas que são mais úteis no dia-a-dia e que lhes abrem portas para futuras aprendizagens.

- Para deficiência motora é preciso desenvolver na criança maior independência e aprendizado, deve-se oferecer a elas instrumentos que lhes permitam ampliar sua ação sobre o meio.
- Para deficiência auditiva é necessário que exista a comunicação através da linguagem de sinais, sem se descuidar do ensino da língua oral. O ensino da leitura pode ajudá-las na linguagem oral, desde que isso seja feito de maneira significativa e sistemática.
- Para deficiência visual é necessário que a sala de aula e os espaços comuns da escola tenham certa estabilidade na disposição do mobiliário e dos materiais.
- Para os transtornos generalizados do desenvolvimento como o autismo e outros transtornos afins, deve-se assegurar a essas crianças um meio cuidadosamente estruturado, assim como rotinas antecipatórias. Aumentar sua possibilidade de comunicação resultará no seu bem-estar, na sua capacidade de decisão, no seu desenvolvimento intelectual e na sua socialização.

“A aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”, (VYGOTSKY, 1991 *apud* CARNEIRO, 1997), que consiste justamente nas interações sociais que se processam desde o nascimento da criança, e até mesmo antes dele. Contudo, as aprendizagens que se processam na escola são, ou deveriam ser qualitativamente diferentes daquelas que se processam no cotidiano da criança, antes de sua entrada na escola.

Tanto as avaliações das capacidades intelectuais das crianças nos sistemas de ensino tradicionais quanto os testes psicológicos tradicionalmente utilizados para avaliação intelectual centram-se no desenvolvimento já efetivado (zona de desenvolvimento real), ou seja, em categorias intrapsicológicas, ignorando as funções que estão em processo de maturação. O indivíduo é avaliado pelas respostas que dá, não podendo receber pistas ou ajuda. Essa proposta de avaliações do desenvolvimento considerado apenas o nível de desenvolvimento efetivo, ou seja, aquelas funções que já estão desenvolvidas na criança acarreta um grande problema que é essa mistificação do fracasso escolar. (VYGOTSKY, 2002 *apud* MELLO, 2004)

Não se considera que as interações promovem processo de aprendizagem impulsionando processos internos de desenvolvimento. Na visão Vygotskiana, primeiro a criança aprende para depois se desenvolver.

Depois que o indivíduo se apropria desses processos, estes não só farão parte do desenvolvimento como também o impulsionarão para novos avanços. Vygotsky (*apud* MELLO, 2004) considera que, para a avaliação do nível de desenvolvimento mental da criança devemos considerar também o nível de desenvolvimento potencial, referindo-se ao nível expresso pela criança quando soluciona problemas sob orientação de um adulto ou com auxílio de colegas mais experientes. A mediação feita pelo professor na escola possibilita saltos qualitativos no desenvolvimento do sujeito.

Portanto, além dos processos de aprendizagem, particularmente os garantidos por situações de ensino, em que a criança é mediada (a mãe, o professor, etc.), há também a brincadeira simbólica na qual a criança adota o papel deste parceiro mais experiente e o desempenha, impulsionam os processos de desenvolvimento.

Os processos de desenvolvimento possibilitam o desenvolvimento cognitivo:

“um ensino orientado para o desenvolvimento já realizado é ineficaz sob o ponto de vista de desenvolvimento geral da criança, não é capaz de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele. A teoria do âmbito do desenvolvimento potencial (zona de desenvolvimento proximal) origina uma fórmula que contradiz exatamente a orientação tradicional: o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 1991 *apud* CARNEIRO, 1997)

Outra questão muito importante é a da diversidade de níveis de experiência para a apropriação do conhecimento. Na composição de grupos de alunos, deve-se levar em conta o papel fundamental da experiência coletiva que media o desenvolvimento cognitivo. Nas escolas, em geral, ainda é comum o agrupamento de alunos pelas capacidades intelectuais que demonstram ter desenvolvidas. É comum os alunos com deficiência mental serem agrupados de acordo com a deficiência em si. Essas são práticas úteis para os educadores que pensam estar formando grupos com níveis relativamente uniformes de inteligência. É a ilusão de que o grupo pode avançar mais se for mais homogêneo.

Porém, essa concepção contribui muito pouco para o desenvolvimento cognitivo do grupo, considerando-se o papel fundamental das interações de pares. Tanto membros mais velhos ou mais experientes, quanto indivíduos menos experientes ou com limitações significativas, se beneficiam da heterogeneidade de seus grupos. Isso, levando-se em consideração a importância do professor que muito mais que ensinar, tem a tarefa de viabilizar a apropriação ativa do conhecimento produzido e acumulado pela humanidade.

A proposta pedagógica, que busca compreender o homem numa perspectiva sócio-histórica, significa retirar o foco dos problemas dos sujeitos. Todos os indivíduos se

desenvolvem, com ou sem adversidade, mas devemos levar o saber, impulsionar o desenvolvimento, para garantir o direito de apropriação do conhecimento, para contribuir com a ruptura de estigmas de fracasso e de incapacidade, deve-se levar este saber para as instituições escolares, onde a cada dia se produzem e consolidam rótulos que incapacitam muitos alunos de exercerem o seu direito á escolarização.

É necessário romper com a idéia de uma natureza humana desvinculada e anterior ao social o que significa compreender as dificuldades na aprendizagem, os atrasos no desenvolvimento, e mesmo as diferentes formas de deficiência como construções sociais, que não se encontram a priori no indivíduo, mas que vão se formando e cristalizando nas e pelas interações sociais. É preciso desafiar, acreditar na possibilidade de mudança trabalhando no sentido de criar situações que não reproduzam as condições de marginalidade já cristalizadas em nossa sociedade.

Para Vygotsky (*apud* MELLO, 2004), o bom ensino acontece num processo colaborativo e que garante a aprendizagem impulsionando o desenvolvimento entre educador e criança. A escola deve dirigir o trabalho educativo para o desenvolvimento ainda não alcançado pela criança. Ou seja, deve impulsionar novos conhecimentos e novas conquistas, trabalhando na zona de desenvolvimento proximal a escola consegue trabalhar com uma proposta pedagógica prospectiva, ou seja, onde acontece o desenvolvimento da aprendizagem e não de forma retrospectiva, onde persiste o fracasso escolar.

Arroyo (1992) traz à luz um novo modelo de educação implantado na Espanha. Ele traz a importância de analisarmos a Reforma do Sistema Educativo Espanhol, que visa a quebra dos obstáculos á aprendizagens que as crianças, adolescentes e adultos enfrentam todos os dias. A escola foi estruturada por ciclos de identidade de idade de formação, conhecimentos, valores, experiências, significados culturais, intercomunicação e integração (Libro Blanco para Ia Reforma Educativa, p. 112 *apud* ARROYO, 1992). Esse novo formato não dá base para a reprovação injustificada e compulsiva, esta é considerada atípica, um caso excepcional que é observado de perto para auxiliar o indivíduo a continuar seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

"o aluno continuará em seu próprio grupo de um ano a outro, dentro do mesmo ciclo. Quando um aluno não obtenha os resultados satisfatórios ao final do ciclo, poderá discutir-se a conveniência de sua permanência no mesmo ciclo por mais um ano. Esta permanência, ao termo de um ciclo, deverá ser considerada excepcional e de modo algum uma prática escolar habitual. Será aplicado o principio de que nenhum aluno deve repetir mais de duas vezes ao longo de toda a educação obrigatória, primária e secundária.



Estes mesmos critérios deverão inspirar a passagem dos alunos da Educação Primária à Secundária. A decisão acerca da permanência no mesmo ciclo durante um ano adicional será adotada mediante um procedimento participativo e justificado, com intervenção das diversas pessoas implicadas na educação do aluno e com garantias para este e para sua família. Será necessário, portanto, ter em conta a opinião do professorado, tutores e inspetores, e contar com o assessoramento da equipe psicopedagógica do setor. Esta decisão, ainda, deverá ir acompanhada de medidas propriamente pedagógicas, individualizadas: apoio geral, reforço em certas áreas, adaptações curriculares. Em todo caso, é aconselhável que os critérios gerais para decidir sobre a permanência de alunos por um ano adicional em um ciclo sejam debatidos e aprovados no colegiado" (LIBRO BLANCO PARA LA REFORMA EDUCATIVA, p. 114 *apud* ARROYO, 1992)

Para se trabalhar de forma prospectiva é necessário também olhar pela autoestima da criança, para que sua visão de si não seja deturpada pelos anseios da sociedade. É preciso se compreender quais são as conseqüências das interações do eu infantil nessa cultura que prioriza e valoriza somente os aspectos do ser humano que lhes convém.

As interações sociais influenciam efetivamente na construção da consciência de si, ou seja, na formação do eu social. A criança constrói a visão de si mesma quando interage com o outro, na observação e imitação dos seus agentes sociais.

Os estudos teóricos têm permitido um novo entendimento sobre o desenvolvimento infantil, embora não concordem sempre em todos os aspectos, eles estão influenciando de forma positiva as formas de atuação de profissionais nas escolas brasileiras. A autoestima da criança é, em boa parte, moldada pela afetividade e isso entra em concordância no pensamento de educadores e teóricos da educação.

Desde muito cedo o autoconceito da criança se desenvolve nas suas relações com o outro, sendo influenciado pelos aspectos sociais, culturais, escolares, emocionais, familiares e físicos. O autoconceito é o alicerce para a edificação da autoimagem, dos julgamentos pessoais e avaliações. É ele que vai causar a tendência do comportamento e sustentar a coerência de tal, além de permitir esclarecimentos sobre determinado comportamento e fornecer uma provável previsão comportamental. A autoestima desencadeia grandes impactos no comportamento do indivíduo, possui parte afetiva e é peça principal na construção do autoconceito. O autoconceito e a autoestima são aperfeiçoados quando os aspectos positivos do indivíduo são destacados. (SERRA, 1986)

Há uma distinção no conceito de autoestima e autoconceito. A primeira diz respeito á respostas de elogios ou recriminações de ações e a segunda se refere à consciência de que sou capaz ou incapaz de realizar algo. As experiências que o indivíduo possui na vida escolar determinam a forma como os dois conceitos se moldam e evoluem.

Paniagua (2007) percebe a autoestima em dois componentes diferentes, ainda que eles se relacionem entre si. De um lado pode-se verificar determinadas autoestimas que podem ser chamadas de parciais, referentes a esferas concretas de conduta, como: autoestima física (destrezas motoras, habilidades nos jogos, traços físicos), autoestima acadêmica (rendimento e reconhecimento quanto às atividades e tarefas escolares) autoestima relativa às relações sociais (aceitação por parte dos demais) e autoestima relativa às relações com adultos significativos (pais, educadores). Do outro lado, existe a autoestima global que contempla uma valorização global do eu, que não se associa a nenhuma aspecto específico, mas em certa medida depende de um conjunto de aspectos. Ela é uma visão do conjunto e desenvolve-se nos anos da educação infantil, e se faz, em boa parte, nas comparações sociais, entre elas se destacam as valorações dos colegas, pais e educadores.

Promover uma autoestima positiva não é valorizar uma autoestima inflada. Nos anos iniciais, a autoestima infantil necessita de objetividade sendo comum que as crianças apresentem uma onipotência, e é uma aprendizagem necessária para a que comprovem, em seu cotidiano, que existem certas coisas que podem fazer muito bem, mas que em outras, eles sintam maior dificuldade. Há essa necessidade de reconhecer algumas limitações, tolerar pequenas frustrações, aprender a se esforçar em algumas atividades são elementos-chave na vida cotidiana de qualquer criança. (PANIAGUA, 2007)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – (RCNEI, 1998) também discursa sobre autoestima infantil. Ele mostra que quando o educador confia, acredita e manifesta sua crença nas capacidades da criança, ela interioriza essa estima e confiança e se torna positivo a autoestima que ela vai desenvolver.

A autoestima, de uma forma simplificada, é a capacidade que a criança tem de gostar de si mesma, e assim se sentir amada, respeitada e confiante em seu modo de ser. Essa capacidade não aparece no indivíduo por acaso, ela é parte integrante de um extenso processo que se origina na infância.

Cabe aos pais e professores prover os subsídios necessários para que haja uma construção da autoestima positiva, levando a criança a possuir um olhar real sobre si mesma, aceitando-se em todos seus aspectos.

Toda criança deve ter o direito de aprender e se desenvolver em seu tempo, sem que a nivelção por turmas nas instituições escolares as rotulem como insucessos escolares apenas por elas não responderem as expectativas de desenvolvimento naquela determinada idade.

As escolas deveriam priorizar as aprendizagens valorais para o ser humano. As aprendizagens que nos levam a nos tornarem pessoas melhores nas nossas relações

socioculturais. O próximo capítulo trará algumas oficinas que demonstram a importância desse novo olhar sobre as aprendizagens que acontecem dentro da escola.

## CAPÍTULO II

### Relatos das Experiências Pedagógicas na Escola

Neste capítulo trarei algumas experiências pedagógicas na Educação Infantil que buscam atender todas as crianças, na construção de seu ser social e educativo, e que não embasam uma rotulação de fracasso ou não aprendizagem. Realizei essas oficinas em 2010 quando estava realizando o meu Projeto 4, já com a perspectiva de discutir o tema Fracasso Escolar e também há algumas oficinas que realizei nesse ano de 2011. Essas oficinas foram realizadas no Colégio Maxwell, onde trabalho como educadora na turma de Jardim I.

Falando um pouco sobre a legislação que trata da educação infantil podemos citar a Constituição Federal de 1988, que reza pelo atendimento à crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas, e a partir dela passa a ser um direito. E na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica. Quando a Constituição reconheceu a Educação Infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado, esta deixou de estar atrelada apenas às políticas de assistência social e começou a integrar a política nacional de educação.

O artigo 29 da LDB dispõe que a Educação Infantil, tem como intuito o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, integrando a ação da família e da sociedade.

A Educação Infantil possui um Referencial Curricular Nacional (Rcnei - 1998) que se apresenta como um guia de orientações que serve de base para elaboração de projetos educacionais, contribui para as políticas e programas da educação infantil e subsidia o trabalho educativo. Segundo o Rcnei as experiências oferecidas pela escola devem estar embasadas nesses princípios:

“o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.”  
(RCNEI, 1998, p.13)

A estrutura das áreas de atuação no Rcnei se apóia em uma organização por idades: de zero a três anos e de quatro a seis anos. Os eixos trabalhados são: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática.

Na minha prática docente preciso caminhar entre dois parâmetros: o que acho correto e que a escola e os pais exigem. Oriento-me pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI -, mas preciso exigir das crianças uma aprendizagem de acordo com sua faixa etária, que sigo pelo livro didático. Para esse fim busco trabalhar de forma a desenvolver as várias habilidades deles e ainda assim suprir o desejo de aprendizagem que me é imposto.

Os planos de aulas são realizados diariamente com a turma do Jardim I, faixa etária de 4 a 5 anos. As atividades são pensadas e elaboradas previamente resultando em um planejamento de curto prazo. Esse planejamento, para ser viável, parte do conhecimento prévio das crianças e é modelado de acordo com o andamento da atividade. Entendo como uma hipótese, um parâmetro sem rigidez em busca de resultados eficazes, mas ele deve ser flexível, algo que é proposto e não imposto.

“Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica”. (Ostetto, 2002, p. 177).

Baseio-me muito na teoria de Vygotsky que é o fundador da teoria histórico-cultural. Para sua teoria o homem não nasce com um conjunto de aptidões e capacidade e são diferentes dos animais que já nascem com habilidades dadas biologicamente e não transmite para suas gerações suas conquistas individuais. O homem aprende as habilidades que irá desenvolver, nasce com a única potencialidade para aprender potencialidade e com uma única aptidão para aprender aptidões. A cultura do homem é passada de uma geração para outra através dos objetos que constitui sua cultura, e à medida que aprende a utilizar a cultura, o homem vai acumulando experiências em conjunto com as outras pessoas com quem vive e vai criando sua inteligência e personalidade. (VYGOTSKY *apoud* MELLO, 2004)

No pensamento Vygostskiano o processo de desenvolvimento resulta do processo de aprendizagem. E esse processo de aprendizagem é socialmente mediado, o que leva o

indivíduo ao acesso da cultura historicamente acumulada. A aprendizagem antecede, possibilita, e impulsiona o desenvolvimento. As características inatas dos indivíduos são condições essenciais para o seu desenvolvimento, mas não são suficientes, pois não tem força motora em relação a esse desenvolvimento. O desenvolvimento da inteligência e da personalidade é extremamente motivado, é resultado da aprendizagem.

A teoria de Vygotsky nos mostra que todo desenvolvimento infantil passa por duas etapas: primeiro no nível social, onde há uma relação com as pessoas (interpsicológica), e no nível individual, que acontece no interior do indivíduo (intrapsicológica). Para ele, todas as aprendizagens se devem as condições de vida social e é um reflexo do mundo exterior dos indivíduos. O desenvolvimento humano ocorre por meio de trocas mútuas entre o indivíduo e o meio, influenciando um sobre o outro, sucessivamente.

Apresentarei algumas atividades realizadas em sala que visão estabelecer todas essas relações citadas e desenvolver as diversas habilidades e competências sem que haja nenhuma rotulação ou chances de haver uma não-aprendizagem.

➤ **Atividade I:**

Trabalhando a linguagem oral e artes visuais, solicitei às crianças que elas escolhessem um livro para eu ler. Como todos os dias, sentamos na rodinha e fomos ler nossos livrinhos. Eles escolheram a história dos “três porquinhos”. A leitura foi feita pelas imagens ilustradas. O livro ficou virado para que pudessem visualizar as imagens e me ajudassem a contar a história. Durante a leitura fiz com que eles participassem da história também, por exemplo, quando o lobo vai soprar a casa dos porquinhos, eles assopram também.

Depois da historinha espalhei todos os livrinhos no chão e disse pra cada um pegar um e ler. Nas primeiras rodinhas, vários questionamentos surgiam deles como: “eu não sei ler”. E a minha resposta sempre era a mesma: “leia as imagens e imagine o que pode estar acontecendo.” Depois pedi que algum deles se manifestasse para fazer a leitura de seu livro para a turma. Ao final dessa atividade cada um pega uma folha de papel e livremente faz um desenho da historinha que mais gostou, e também “escreve” o nome da história.

O objetivo dessa atividade foi desenvolver a linguagem oral das crianças e seu vocabulário através da contação de histórias. E também desenvolver as habilidades motoras através do desenho livre.

Quando a criança participa de todo o processo de sua aprendizagem, esta se torna significativa. A criança, ao ler as imagens, cria sua própria história com suas próprias falas e não pode-se dizer que essa história inventada é certa ou errada, pois nessa história a criança deposita um pouco de si. Na construção do desenho, a criança tem liberdade para imaginar personagens diferentes, se desenhar na história e com liberdade vai criando uma noção de escrita pela tentativa de se escrever o título da historinha. Quando se é solicitado que a criança compartilhe com a turma a sua história, ela cria elementos e apresenta itens que história nenhuma jamais terá, além de promover a linguagem oral e a socialização com os seus pares. Com base no RCNEI:

“A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que freqüentam, uma vez que essas histórias se constituem em rica fonte de informação sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças.” (RCNEI, 1998, p.143)

➤ **Atividade II:**

Trabalhando com o movimento e valores, realizei com eles uma atividade de história participativa, onde eles seriam o personagem principal. Orientei-os a imitar todos os passos do ursinho da história. Comecei a história:

*O Ursinho queria passear no bosque / Abriu a porta da sua casa, (fazer a mímica de abrir a porta) / Abriu a porta do jardim, (fazer a mímica de abrir a porta) / E disse: - Até logo, papai Urso (acenar com a mão) / - Até logo, mamãe Ursa (acenar com a mão) / E caminhou, caminhou, caminhou, caminhou... (bater as mãos sobre as pernas no ritmo da caminhada) / De repente, viu uma árvore muito alta! (fazer o gesto de olhar para cima) / E subiu, subiu, subiu, subiu... (fazer os gestos de subir com as mãos) / Lá em cima se via tudo muito pequeno. (fazer o gesto de olhar para baixo) / Encontrou mel, mel, mel, mel... Hummmmmmm! Que mel delicioso! (gesto de comer mel) / Porém de repente; bzzzzzzzzzzzzzzzzzzzz! (fazer som das abelhas) / - Aaaaaaaaaiiiiiiii! / Alguma coisa picou, picou, picou, picou! (tocar o nariz em sinal de dor) / Colocou lama, lama, lama, lama... (fazer mímica de colocar lama na ponta do nariz) / - Ufa, que alívio! Melhor voltar para a*

*casa! / Desceu, desceu, desceu e desceu... (fazer os movimentos da descida) / Correu, correu, correu e correu... (tocar as palmas nas pernas no ritmo da corrida) / Abriu a porta do jardim, (fazer a mímica de abrir a porta) / Abriu a porta da sua casa e... (fazer a mímica de abrir a porta) / Abraçou a mamãe Ursa e abraçou o papai Urso! (Abraçar as crianças e incentivá-las a abraçar o coleguinha)*

Todas as crianças me acompanharam em todos os gestos. Depois solicitei que elas se sentassem na rodinha da conversa. Instiguei-os a pensar quais eram os gestos de carinho que existiam. Eles colocaram suas opiniões e contribuições, mas limitaram-se a beijos e abraços. Continuei reforçando e acrescentando o que cada um tinha dito: o abraço, o beijo, o afago, ajudar o coleguinha a levantar do chão quando ele cair, emprestar o brinquedo etc. Para finalizar propus fazermos um passeio pela escola e demonstrarmos as pessoas o carinho que sentíamos por elas.

O objetivo dessa atividade foi desenvolver as habilidades de motricidade ampla. E também reafirmar valores através dos sentimentos de respeito e carinho.

Quando as crianças estão em um ambiente acolhedor e com reafirmações de carinho, elas se sentem mais confiantes para aprender. Por mais que elas tenham alguma dificuldade em aprender, elas saberão que ali sempre haverá pessoas que as compreendam e as ame como elas são. Os movimentos corporais que fizeram as ajudam a conhecer seu corpo e os limites que podem alcançar. Com base no RCNEI (1998) “a dimensão expressiva do movimento engloba tanto as expressões e comunicação de idéias, sensações e sentimentos pessoais como as manifestações corporais que estão relacionadas com a cultura”.

### ➤ **Atividade III:**

Trabalhando com natureza e sociedade, fizemos uma hortinha coletiva nos fundos da escola. As crianças trouxeram as sementes, regadores e pás. A terra e o adubo foram fornecidos pela escola. Primeiro fomos preparar a terra para receber a sementinha e todas as crianças participaram de cada processo. Depois plantamos e regamos a semente na terra. Enfatizei, para que as crianças observassem, o tamanho da semente e indaguei se realmente aquela sementinha iria se tornar uma planta. Percebi que eles já possuíam um conhecimento prévio sobre o assunto e eles foram acrescentando como a planta iria crescer.

Todos os dias fomos regar a sementinha e ela começou a crescer. A cada desenvolvimento era uma novidade e pedia que fossem me relatando o que havia de diferente. Quando tinha mato ao redor eles iam tirando e acariciando a plantinha que nascera. Quando



nossa plantinha (um pé de alface) já havia crescido todos colheram, distribuímos alguns e cada um levou um pezinho de alface para casa. Enfatizei, ao final de todo o processo, que quando cuidamos bem da natureza ela sempre nos retribui com coisas boas.

O objetivo dessa atividade foi inculcar nas crianças noções de respeito e cuidado com a natureza. Além disso, as crianças puderam ter contato e presenciar o crescimento e desenvolvimento de um ser vivo o que amplia sua valorização da vida. Se há esse reconhecimento do valor da vida a criança cresce tendo respeito por tudo, por todos e por si mesma. Com base no RCNEI:

“Cuidar de plantas e acompanhar seu crescimento podem se constituir em experiências bastante interessantes para as crianças. O professor pode cultivar algumas plantas em pequenos vasos ou floreiras, propiciando às crianças acompanhar suas transformações e participar dos cuidados que exigem, como regar, verificar a presença de pragas etc. Se houver possibilidade, as crianças poderão, com o auxílio do professor, participar de partes do processo de preparação e plantio de uma horta coletiva no espaço externo.” (RCNEI, 1998, p. 179)

#### ➤ **Atividade IV:**

Tralhando música e expressão corporal convidei as crianças para brincarmos com a música “A linda rosa Juvenil”. É uma cantiga que já faz parte do repertório musical delas. Uma menina foi escolhida para ser a rosa, outra para ser a bruxa, um menino para ser o rei, dois meninos para ser o tempo e o restante da turma seria o mato. Sentamos em roda e começamos a brincadeira. A música começa assim:

*A linda rosa juvenil, juvenil, juvenil / A linda rosa juvenil, juvenil / Vivia alegre em seu lar, em seu lar, em seu lar / Vivia alegre em seu lar, em seu lar.* A menina escolhida para ser a rosa ficou no meio da roda dançando enquanto as outras crianças batiam palmas tentando seguir o ritmo da música. *E um dia veio uma bruxa má, muito má, muito má / Um dia veio uma bruxa má, muito má / Que adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim / que adormeceu a rosa assim, bem assim.* A menina escolhida para ser a bruxa fez uma pequena encenação adormecendo a rosa. *E o tempo passou a correr, a correr, a correr / E o tempo passou a correr, a correr.* Os meninos escolhidos para fazer o tempo correram envolta da roda. *E o mato cresceu ao redor, ao redor, ao redor / E o mato cresceu ao redor, ao redor.* Todos começaram a levantar-se lentamente como se fossem o mato crescendo. *E um dia veio um belo rei, belo rei, belo rei / E um dia veio um belo rei, belo rei / Que despertou a rosa assim, bem assim, bem assim / que despertou a rosa assim, bem assim.* O menino escolhido

para ser o rei entrou na roda e despertou a rosa e os dois começaram a dançar. *Batemos palmas para o rei, para o rei, para o rei / batemos palmas para o rei, para o rei*. Todos bateram palmas tentando seguir o ritmo da música. Depois fomos mudando os personagens e cada um pode ser o que escolhesse.

O objetivo dessa atividade foi despertar nas crianças o interesse pela música e a expressão artística. Descobrir seus movimentos corporais, apreciar a interpretação, desenvolver o gosto pela música. Baseado no RCNEI:

“Os conteúdos podem ser tratados em contextos que incluem a reflexão sobre aspectos referentes aos elementos da linguagem musical.

- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e “personaliza” cada som).
- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais.
- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical.
- Repertório de canções para desenvolver memória musical.” (RCNEI, 1998, p. 59)

#### ➤ **Atividade V:**

Trabalhando com artes visuais exponho as crianças a criações e telas de artistas famosos ou não. Elas têm a oportunidade de tocar, visualizar e interagir com a arte. Elas sempre fazem suposições e questionamentos. Espalhei pelo pátio da escola papel pardo e coloquei a disposição deles alguns materiais como tinta guache, canetinha, areia colorida, papel picado, cola colorida, serragem e pinceis, para que eles pudessem fazer e inventar a própria arte. Elas pintaram e inventaram. Algumas artes saíram com formas de objetos e coisas, outras ficaram com estilo surrealista. Depois de seco, coloquei o trabalho deles nas paredes da sala para contemplação.

O objetivo dessa atividade foi despertar o interesse das crianças pela arte e expô-las aos diversos tipos de materiais, aguçando assim sua criatividade. Torno a citar a liberdade. A criança deve ter liberdade para expressar-se e fazer-se conhecer o que existe dentro si através da arte. Ela em sua expressão artística coloca no papel aquilo que gosta, as cores que gosta e não há base para julgamento de certo ou errado, há somente uma contemplação da visão de mundo que a criança tem. Baseado nos RCNEI:

“As histórias, as imagens significativas ou os fatos do cotidiano podem ampliar a possibilidade de as crianças escolherem temas para trabalhar expressivamente. Tais intervenções educativas devem ser feitas com o objetivo de ampliar o repertório e a linguagem pessoal das crianças e enriquecer seus trabalhos. Os temas e as intervenções podem ser um recurso interessante desde que sejam observados seus objetivos e função no desenvolvimento do percurso de criação pessoal da criança. É preciso, no entanto, ter atenção quanto a programação de atividades para as crianças para se favorecer também aquelas originárias das suas próprias idéias ou geradas pelo contato com os mais diversos materiais.” (RCNEI, 1988, p.101)

➤ **Atividade VI:**

Trabalhando linguagem oral e expressão artística, pedi que as crianças com uma canetinha desenhassem na palma de suas mãos um rostinho, com olhos e boca. Depois, utilizando mesa deitada como palco, pedi que eles fizessem um teatrinho com as mãos e o restante da turma que fosse a platéia. Como elas ainda estavam um pouco tímidas chamei um colega e fiz nossa apresentação. Contamos uma historinha já conhecida pela turma. Depois eles se empolgaram e foram de dois em dois se apresentarem. Teve de tudo, desde canções até histórias de desenho animado.

O objetivo dessa atividade foi desenvolver na criança sua imaginação e sua linguagem oral. A criança quando tem liberdade de expressar-se, se aceita como é. Ela busca refúgio em personagens, ou até nelas mesmas, para se mostrarem ao mundo como são. Isso coopera muito para a construção de sua autoimagem. Baseado no RCNEI:

“A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos às falas. A linguagem não é homogênea: há variedades de falas, diferenças nos graus de formalidade e nas convenções do que se pode e deve falar em determinadas situações comunicativas. Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa.” (RCNEI, 1998, p.121)

➤ **Atividade VII:**

Trabalhando com música e matemática, confeccionamos alguns ovinhos de massinha de modelar e um pequeno ninho feito de jornal. Como as crianças já sabem a seqüência numérica de 1 a 10, pelos nossos jogos e brincadeiras, ensinei a eles a música “A galinha do

vizinho”. Enquanto íamos cantando cada um ia acrescentando o ovo que estava nas mãos para quantificar os números. A cada etapa da música parávamos para ver se nossa quantificação estava correta. Depois os deixe brincando sozinhos e fiquei apenas observando.

O objetivo dessa atividade foi o ensino da noção de matemática, contagem, quantificação etc, de forma lúdica. As crianças aprendem muito mais quando se é realizado uma dinâmica para a aplicação de determinado conteúdo. A intervenção do adulto é necessária somente em primeira estância, depois se torna dispensável quando a criança adquire a lógica daquele raciocínio. Com base no RCNEI:

“Às noções matemáticas abordadas na educação infantil correspondem uma variedade de brincadeiras e jogos, principalmente aqueles classificados como de construção e de regras. Vários tipos de brincadeiras e jogos que possam interessar à criança pequena constituem-se rico contexto em que idéias matemáticas podem ser evidenciadas pelo adulto por meio de perguntas, observações e formulação de propostas. São exemplos disso cantigas, brincadeiras como a dança das cadeiras, quebra-cabeças, labirintos, dominós, dados de diferentes tipos, jogos de encaixe, jogos de cartas etc.” (RCNEI, 1998, p.235)

➤ **Atividade VIII:**

Trabalhando movimento, matemática e tonicidade, pedi que as crianças sentassem em círculo e dei a elas muitas folhas de revistas e jornais e solicitei que elas as amassassem e formassem bolas de vários tamanhos. Todos, trabalhando com suas mãozinhas, fizeram bolas de tamanhos variados e foram colocando ao seu lado. Depois pedi que eles mostrassem para mim a bola maior, e eles me mostraram-na. Também pedi para ver a bola menor, alguns fizeram umas bem pequenas. Pedi que sentassem em linha reta e fiz uma linha, distante deles, para que eles arremessassem suas bolas para que ultrapassassem a linha branca no chão. Pedi também que observasse qual das bolas chegavam mais rápido e mais longe, se era as grandes ou as pequenas. Muitos já me deram a resposta de imediato, outros testaram antes de responder e alguns seguiram as respostas dos colegas.

O objetivo dessa atividade é trabalhar a parte motora da criança, tanto a motricidade fina, como a ampla. E também permitir que eles experimentem, na prática, o que vemos no livro didático, com noções de grandezas, pesos e distâncias. As crianças quando interagem com os objetos para desenvolver um conhecimento, ela faz parte dessa aprendizagem, e esta se torna muito mais significativa. A interação e o aprender com o outro também enriquece muito o processo de aquisição do conhecimento. Com base no RCNEI:

“A comparação de comprimentos, pesos e capacidades, a marcação de tempo e a noção de temperatura são experimentadas desde cedo pelas crianças pequenas, permitindo-lhes pensar, num primeiro momento, essencialmente sobre características opostas das grandezas e objetos, como grande/pequeno, comprido/curto, longe/perto, muito/pouco, quente/frio etc.” (RCNEI, 1998, p.226)

➤ **Atividade IX:**

Trabalhando natureza e sociedade, propus as crianças um passeio ao pátio e jardim da escola atrás de bichinhos de jardim. Primeiro contei a eles a historinha “Bichinhos de Jardim” e eles foram me mostrando os bichinhos e seus nomes no livro. Para irmos a “caça” dos bichinhos preparei para eles uma lupa feita de celofane. Eles ficaram super empolgados, até por que as cores do ambientes ficaram com uma tonalidade diferente. Fomos ao pátio e ao jardim e encontramos vários bichinhos como: formiga, tatu-bola, borboletas, pequenas larvas (uma colega deu o nome de coró), piolho de cobra etc. As crianças se enchiam de euforia toda vez que encontravam um bichinho. Algumas tiveram coragem de colocar a tocar, outros tiveram certo receio. Sempre conversei com eles sobre o respeito com todos os tipos de animais e bichos, até mesmo formigas, mosquitos, aranhinhas etc. Foi uma experiência muito rica para eles, sendo a primeira coisa que contaram aos seus pais quando estes chegaram para buscá-los.

O objetivo dessa atividade foi fazer com que as crianças se vissem como parte integrante da natureza e vissem também que existem vidas tão pequenas e frágeis e que devemos sempre zelar por elas. O cuidado com o outro deve estar sempre presentes nas relações interpessoais das crianças, que segundo Henri Wallon (*apud* La Talle) a criança necessita de ambientes para movimentar-se, expressar suas emoções e relacionar-se afetivamente com o mundo. Com base no RCNEI:

“ O contato com pequenos animais, como formigas e tatus-bola, peixes, tartarugas, patos, passarinhos etc. pode ser proporcionado por meio de atividades que envolvam observação, a troca de idéias entre as crianças, o cuidado e a criação com ajuda do adulto. O professor pode, por exemplo, promover algumas excursões ao espaço externo da instituição com o objetivo de identificar e observar a diversidade de pequenos animais presentes ali. A criação de alguns animais na instituição, como tartarugas, passarinhos ou peixes, também pode ser realizada com a participação das crianças nas atividades de alimentação, limpeza etc. Por meio desse contato, as crianças poderão aprender algumas noções básicas necessárias ao trato com os animais, como a necessidade de lavar as mãos antes e depois do contato com eles, a possibilidade ou não de segurar cada animal e as formas

mais adequadas para fazê-lo, a identificação dos perigos que cada um oferece, como mordidas, bicadas etc.” (RCNEI, 1998, p. 178 e 179)

➤ **Atividade X:**

Trabalhando identidade e linguagem oral e escrita, solicitei às crianças que fizessem uma pequena entrevista com seus pais para saber a história de seus nomes, quem escolheu, como foi essa escolha, o significado do nome, etc. Também solicitei aos pais que relatassem por escrito a mim para ter acesso a essas informações e que encaminhassem fotos das crianças desde o nascimento. Na rodinha da conversa pedi que cada um contasse qual era a história de seus nomes e com a ajuda do texto escrito pelos pais fui os auxiliando. Eles contaram e mostraram suas fotos com grande euforia e orgulho. Depois que cada um teve seu momento de fala, também contei a história do meu nome e levei algumas fotos minhas quando criança.

Após esse momento, perguntei a eles se havia alguém igual a outro alguém na sala. Eles responderam que não. Então os instiguei a pensar se ser diferente era ruim ou era legal. Todos concordaram que era legal ter suas próprias características, seu jeito de ser, seu nome, etc. Então cantamos nossa cantiga de roda “se eu fosse um peixinho”. Cada um foi falando o nome ou apontado pro colega que queria tirar “do fundo mar”. Peguei então a caixa-surpresa (preparada com antecedência) e dentro havia o nome de cada um. Disse que cada um na sala tinha o nome diferente do colega e teríamos que achar o nosso nome. Cada criança pegou um nome e mostrou para a turma afim de que o “dono” do nome o reconhecesse. Os que ainda não reconheciam tiveram ajuda dos colegas e de mim. Após esse momento, cada um pegou uma folha e solicitei que eles fizessem um desenho da história de seus nomes e tentassem escrevê-lo.

O objetivo dessa atividade foi valorizar a história e a identidade de cada um, mostrando que nós somos importantes como pessoas e somos sujeitos ativos de nossa história. Valorizar sua própria autoimagem é potencializar suas habilidades e competências. Ao tentar escrever seus nomes as crianças começam a visualizar a escrita de seus nomes e fazer o reconhecimento de algumas letras do alfabeto, facilitando assim seu processo de aquisição de leitura e escrita. Com base no RCNEI:

“reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano; (p. 131)

Saber escrever o próprio nome é um valioso conhecimento que fornece às crianças um repertório básico de letras que lhes servirá de fonte de informação para produzir outras escritas... É importante realizar um trabalho intencional que leve ao reconhecimento e reprodução do

próprio nome para que elas se apropriem progressivamente da sua escrita convencional. (p. 147)” (RCNEI, 1998)

➤ **Atividade XI:**

Trabalhando Natureza e sociedade, realizamos uma atividade que de início foi uma surpresa para eles. Quando eles chegaram à sala, ela estava cheia de papel amassado, papel de bala, saquinho de biscoito, copo descartável, garrafa pet etc. Os pais, quando foram deixá-los na porta, acharam estranho, mas expliquei que se tratava de uma atividade. A maioria das crianças me perguntaram porque a sala estava suja e bagunçada, disse que nós iríamos esperar os outros colegas chegarem para conversarmos.

Eles ficaram fazendo proposições entre si, mas esperaram para ver no que ia dar. Então quando todos chegaram perguntei de onde vinha todo aquele lixo? Eles não souberam responder. Então perguntei onde deveria estar todo aquele lixo: “é no chão?”. Alguns responderam que não, outros só balançavam a cabeça em sinal negativo. Expliquei que muitas vezes as ruas e parques da nossa cidade ficam assim. Porque as pessoas jogam as embalagens das coisas que não vão usar mais no chão e a cidade fica toda suja, igual a nossa sala. Pedi então que me ajudassem a jogar todo aquele lixo no lixo.

Previamente, coloquei três lixeiras na sala: uma para papel, outra para plástico, outra para metal e outra para lixo orgânico. Mostrei as lixeiras a eles e disse que colocaríamos os papéis na lixeira azul, os plásticos (papel de bala, saquinho de canudo etc.) na lixeira vermelha, os alumínio (como saco de salgadinho, biscoito etc.) na lixeira amarela e por fim os orgânicos (resto de comida, fruta etc.) na lixeira marrom. As crianças foram juntando o lixo e me perguntando onde era cada um para lembrarem. Enquanto fomos juntando cantei uma música com eles: *Jogue o lixo no lixo / Não jogue nada no chão / Vamos deixar esta escola / Brilhando com esta canção / Papel de bala / Ponta de lápis / Pé de borracha / Não jogue nada no chão! Casca de fruta / Restos de lanches / Lenço de papel / Não jogue nada no chão! / Jogue o lixo no lixo / Não jogue nada no chão / Vamos deixar esta escola / Brilhando com esta canção / Copo descartável / Goma de mascar / Papel amassado / Não jogue nada no chão / Casca de fruta / Restos de lanches / Lenço de papel / Não jogue nada no chão!*

Quando terminamos pedi que se sentassem a mesa e entreguei para cada um uma imagem de ruas sujas, lixão, sacolas de lixo doméstico, bueiros entupidos etc. Eles visualizaram as imagens e foram trocando com os colegas para que todo mundo visse a de cada um. Então expliquei as imagens e disse que as pessoas jogam muita sujeira no chão, deixam as cidades sujas e que nem tudo o que vai pro lixo é lixo mesmo. Disse que algumas

coisas podem ser reaproveitadas e reutilizadas. Mostrei a eles algumas imagens de objetos feitos de sucata. E pedi que na hora do lanchinho eles tentassem não jogar sujeira no chão e que guardassem suas caixinhas de suco para fazermos uma atividade com elas.

Quando retornaram do lanche perguntei quem tinha guardado sua caixinha e os que tinham trazido suco mostrou-as. Os que não trouxeram pegaram aquelas que tínhamos jogado no lixo. Quando todos estavam com suas caixinhas pedi que se sentassem a mesa e começamos a encapá-las. Entreguei a eles uma folha de papel branca e os auxiliei a encapar as caixinhas, depois cada um pintou a sua com giz de cera. Previamente já havia encapado mais caixinhas para que a brincadeira proposta pudesse acontecer. Então entreguei para cada um cinco caixas, de vários tamanhos, encapadas e solicitei que eles as colorissem também.

Então mostrei a eles que poderiam brincar de empilhar as caixas. Eles adoraram e ficaram um bom tempo brincando, e logo alguns começaram a mudar a brincadeira. Fizeram as caixas de carrinho, de banco, de cama para boneca etc.

O objetivo dessa atividade foi despertar neles o senso de responsabilidade ambiental e social, mostrar que podemos sempre reutilizar as coisas que a maioria das pessoas joga fora. Eles aprenderam que cada lixo tem o seu lugar e que não se deve jogar lixo no chão. Com base no RCNEI:

“...valorização de atitudes de manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente.(p. 184)

Outro exemplo de atividade permanente são os cuidados com o meio ambiente, relacionados à organização e conservação dos materiais e espaços coletivos, à coleta seletiva de lixo, à economia de energia e água etc. Diariamente, o professor poderá organizar o grupo para recolher o lixo produzido nas brincadeiras e atividades. (p. 200)” (RCNEI, 1998)

Todas as oficinas realizadas contaram com a participação efetiva das crianças. Os alunos puderam perceber seu valor como pessoa, aprenderam a valorizar o meio ambiente, os animais, as plantas, as pessoas. As crianças da Educação Infantil devem ter temas voltados para seu crescimento pessoal, social e político, e essa fase não deve ser apenas uma pré-alfabetização, tornando os dias delas na escola, maçantes e cansativos, como acontece em alguns estabelecimentos de ensino. Toda criança precisa brincar e descobrir o mundo de forma livre, sem preconceitos, rotulações e barreiras que impeçam o seu crescimento e desenvolvimento.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos históricos e as atuais políticas públicas voltadas para a educação, apesar de seu caráter reformador, como a educação inclusiva, apenas o faz de forma superficial, não adentrando nos meandros, nem na realidade vivenciada pelos sujeitos da exclusão/inclusão/exclusão, pois os alunos excluídos anteriormente são introduzidos numa escola excludente, portanto, logo caminham para a exclusão novamente, sendo superficial o sentido da lei enquanto se pregar uma sociedade liberal, longe dos ideais da solidariedade e o cuidado com o próximo.

A escola, como uma construção social e também seu reflexo, tem repetido ao longo dos anos, a experiência fracassada de abandono dos seus sujeitos excluídos. Um olhar vygotskyano, sobre os processos e ações pedagógicas desenvolvidas na escola, coloca-a numa posição de principal colaboradora do fracasso escolar e da reedição da exclusão social, gerada por estes alunos excluídos da sua condição de cidadão.

Portanto, novos processos precisam ser implementados dentro da escola para a solução de problemas como o fracasso escolar. O professor, como principal mediador entre a criança e o ambiente social, necessita desse olhar vygotskyano, pois é aquele que, detendo mais experiência, funciona intervindo e mediando a relação do aluno com o conhecimento.

Há uma necessidade de ser reformulada as Políticas Públicas para a educação, o sistema educacional precisa, com urgência, remover esse “gesso” que o prende nas formas rígidas e tradicionais de educação. E é sempre necessário se pensar primeiramente no sujeito da aprendizagem, como ponto de partida para reformular a educação brasileira.

**TERCEIRA PARTE**

**PERSPECTIVA DE VIDA E PROFISSIONAL**

## **Perspectiva de vida e profissional**

Tenho ciência de que dei um grande passo na minha vida. Optar por fazer uma graduação e lutar para terminá-la me fez amadurecer como pessoa e como profissional. Me fez enxergar o ser humano de outra forma e aprendi a respeitá-lo acima de qualquer coisa. Passei por vários momentos difíceis, momentos felizes, momentos de decisões, e tive contato com sentimentos variados. Mas aqui estou eu, preparada para pegar meu diploma e partir para uma nova luta.

Pensar em planos futuros traz-me a sensação que não tenho um só caminho a seguir. Posso ser tanta coisa, posso fazer tanta coisa que não gosto muito da idéia de me fixar somente em uma alternativa. A nossa vida dá tantas voltas que não posso prever como estará minha vida daqui a uns dez anos, mas posso traçar objetivos e tentar alcançá-los até lá.

Minha grande paixão é trabalhar com crianças, seja no ambiente escolar ou não, quero sempre estar em contato com elas. A infância é uma fase de aprendizagens que perduram por toda vida. A maior parte do que somos se desenvolveu nos nossos primeiros anos de vida, nas nossas interações com os sujeitos da nossa história. Por isso essa fase me encanta, pois sei que posso contribuir positivamente na construção de futuros adultos e plantar neles a semente da bondade, da valorização e respeito ao outro e principalmente, sua própria valorização e aceitação como pessoa.

Uma das possibilidades seria continuar estudando e trabalhar na fundação educacional onde terei maior liberdade em fazer com que crianças desenvolvam suas habilidades sem que preconceitos ou rotulações, pelo menos enquanto estiverem comigo. Mas também difundir essa idéia com colegas de trabalho e fazer projetos escolares para minimizar os efeitos da exclusão nas crianças e nas famílias.

Penso também fazer uma especialização em psicopedagogia, elaborar melhor meu tema de interesse e fazer um mestrado na área, sendo uma especialista terei mais autoridade em minhas posições e convicções de como deve ser a educação que zela pelo bem estar da criança. Quem sabe um dia até escreva um livro.

Na vida pessoal, quero ter um tempo para ter meus filhos e cuidar deles. Deixar um pouco essa vida corrida e me dedicar por um tempo a eles. Acompanhar se desenvolvimento, ensinar e aprender com eles. Quando passarem a primeira infância retomo meu trabalho acadêmico e prossigo nos meus objetivos.

Penso que posso também fazer atendimento clínico á crianças que apresentam “dificuldades de aprendizagem”. Quando for me encaminhada alguma criança com esse “diagnostico” não vou apenas ajudá-la a “melhorar” na escola, mas sim orientar, tanto as crianças quanto a família, a passarem por essa fase sem que haja uma deturpação de sua imagem pessoal. Sem que a criança cresça achando que não é bom naquilo que faz.

Um sonho que tenho também, mas isso seria daqui a uns vinte ou trinta anos, seria abrir a minha própria instituição de ensino, tornando ela meu ideal de educação e respeito aos pequenos. Essa escola teria englobado todas as teorias de educação que já estudei e ainda estudarei, que almejam somente o bem estar da criança, abrangendo o desenvolvimento, com respeito, de suas habilidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Os profissionais teriam cursos de capacitação e formação continuada e nós valorizaríamos cada indivíduo como se fosse, e é, único.

## REFERÊNCIAS

SILVA, Silvia Maria; LUCAS, Maria Angelica O. Francisco. A importância das interações sociais na educação infantil: um caminho para compreender o processo de aprendizagem. Artigo Científico.

OSTETTO, L. E. (Org.). 2002. Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio. Campinas, Papirus, 200 p.

ARROYO , Miguel G. Em aberto, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992.

FRANÇA, José Luiz. Coletânea: Estimulação precoce. Inteligência emocional e cognitiva. De 1 a 3 anos. Grupo cultural.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

CARLA, Vilza. Tic-tac: Maternal: Educação Infantil. 1. Ed. - São Paulo: Editora do Brasil, 2008.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini; SILVA, João Carlos. Escola pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica, 2007.

CASTRO, Michele Corrêa de; RIOS, Valdir Lemos. Escola e educação em Gramsci, 2007.

SENNA, Luiz Antonio Gomes. Formação docente e educação inclusiva. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

ANDRÉ, Marli. *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. São Paulo. 6ª ed.. Papirus, 2005.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. *A integração de alunos considerados especiais nas redes públicas de ensino – Um olhar vygotskiano*. In: ABRAMOWICZ, Anete & MOLL, Jaqueline (orgs.). 1997. *Para Além do Fracasso Escolar*. Campinas, SP. Papirus, p.: 127-144.

MELLO, Suely Amaral. *A escola de Vygotsky*. In: CARRARA, Kester. 2004. *Introdução à Psicologia da Educação: Seis Abordagens*. São Paulo. Avercamp.

NEVES, Rita de Araujo & DAMIAN, Magda Florianiana. *Vygotsky e as teorias da aprendizagem*. UNIrevista - Vol. 1, nº 2 : (abril 2006).

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús. *Educação Infantil – Resposta Educativa à Diversidade*. Editora Artmed – Brasil – 2007 – 1ª edição.

DE LA TALLE, Yves et alii. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Sumus, 1993.

**Sites:**

<http://www.educador.br/brasil/educacao/orientacoes>

<http://www.jusbrasil.com.br/noticias/168958/artigos-educacao-infantil-o-que-diz-a-legislacao>