



ALGUMAS ABORDAGENS ACERCA DE POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS

Sonia Maria de Oliveira¹

Suzelei Fátima Ramos Rodrigues²

INTRODUÇÃO

O estudo é fruto de vivências da escola, *lócus* da pesquisa, onde os desafios vividos pelas interlocutoras e as críticas ao projeto de formação continuada. O objetivo foi analisar práticas pedagógicas dos participantes da formação continuada ofertada pela SEDUC/MT, em uma escola no município de Cáceres-MT. Buscamos articular a produção do conhecimento às práticas pedagógicas para compreender as concepções pedagógicas que contribuem para o modo de ser na docência dos anos iniciais sob a perspectiva mediadora e reflexiva, como pudemos constatar nas leituras de diversos autores: Alarcão (2001), Pimenta (2001), Contreras (2012).

Para Paulo Freire, o processo educativo é criado na relação educador e educandos, mediatizado dialogicamente. A educação sofre inúmeras críticas em relação aos baixos resultados alcançados nas avaliações externas que segundo Pimenta (2001):

À urgência aos problemas, por sua vez, melhor se responde à medida que mais conhecemos suas raízes, e que de modo antecipatório, construam-se conhecimentos que poderão ser acionados em face das urgências.

Resultados de avaliações externas desconsideram vivências da comunidade escolar e impede a escola de avançar na democratização da sociedade, impossibilitando que os educandos recebam uma formação que contemple a sua vida pessoal, como cidadão. Questões que impulsionam a

¹ Pedagoga, Professora Formadora da DRE/MT e Mestre pela Universidade Estadual de Mato Grosso – MT. E-mail: soninha_1_3@hotmail.com.

² Pedagoga, Professora Especialista efetiva da Rede Estadual de Mato Grosso/MT. E-mail: suzi2905@hotmail.com.



relação da formação continuada e a prática pedagógica das participantes do projeto de formação continuada no ano de 2015/2016, em uma escola estadual de Cáceres-MT.

Teóricos como: Freire (1987), Alarcão (2001), Brasil (2007) outros, contribuíram para compreensão de algumas questões norteadoras: Qual a importância da formação ofertada por meio da SEDUC/MT? Quais pontos desenvolvem conhecimentos para promoção de aprendizagens significativas para seus alunos? O ambiente escolar e a relação com os educandos têm se modificado frente às reflexões desenvolvidas no espaço da formação continuada?

Para Freire (1996), o significado das coisas na condição de seres humanos e nas dimensões profissionais são indissociáveis do fazer docente. A atuação pedagógica nos anos iniciais é articulada aos aspectos da infância, das brincadeiras e do conhecimento formal, conforme Vygotsky (2002, p. 137) a “essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo dos significados e o campo da percepção visual – ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Antagonicamente, as referências pedagógicas trazidas pelas participantes eram embasadas em conhecimentos técnicos e fragmentados, dificultando a correlação teoria e prática.

No Brasil, historicamente, concepções e práticas tradicionais foram estabelecidas no sistema educacional desde a colonização Jesuítica, cujas práticas de ensino eram esvaziadas de sentido e, nessa correlação, foi importante conhecer a rotina das salas de aula e na formação continuada dos participantes. Nesses movimentos, analisamos diferentes aspectos na compreensão da totalidade para a tessitura investigativa do fenômeno abordado.

O objeto de estudo é um universo conhecido, pois atendemos escolas e professores de doze municípios da região Sudoeste do Estado de Mato Grosso, que compõe a Diretoria Regional de Educação (DRE/polo Cáceres) e, as atividades realizadas no Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) foram essenciais para reflexão da e análises, bem como as disciplinas ministradas na linha de pesquisa de formação de professores,



fundamentais para subsidiar a pesquisa em questão.

As interlocutoras, identificadas por codinomes (*Acuri*, *Bacuri*, *Buriti*, *Babaçu*, *Carandá*, *Macaúba*, *Indaiá* e *Tucum*), referência às palmeiras nativas e oriundas dos três biomas: Cerrado, Pantanal e *Chaco* boliviano, trazem significados à vida dos estudantes da região, exuberantes e majestosas nas paisagens, oferecem também seus frutos, caules, folhas. Nas considerações finais, apontamos possibilidades e contribuições da pesquisa para o *lócus* empírico, para a DRE/MT e demais instituições que possam interessar em conhecer e discutir a temática apresentada neste estudo.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Cada homem existe e vive em um contexto social e cultural específico. “O homem é um ser de raízes espaço-temporais” (FREIRE, 1980, p.34). As interlocutoras revelaram envolvimento, motivação e interesse na busca de melhorias nas práticas pedagógicas. Na análise do Conteúdo de Bardin (2011), compreendemos que *Acuri* demonstrou preocupação com a profissão e a melhoria do ensino como um todo. *Bacuri* e outras interlocutoras, procuravam se envolver nas atividades, auxiliar quando necessário e chama à responsabilidade àqueles que não levavam a formação à sério.

Buriti, percebia a importância da relação teoria/prática e valorização das trocas de experiências entre professores dos fazeres pedagógicos. *Babaçu* ressalta o enriquecimento nas trocas de experiências, que é uma fala recorrente nos registros: “[...] que o professor possa trocar vivências e assim, enriquecer nossos conhecimentos”. É preocupante a troca de experiências tomadas como ponto de partida do desenvolvimento das práticas na sala de aula, corre o risco de desenvolver atividades superficiais e mecânicas. Para *Carandá*, a ênfase no caráter técnico como necessidade de consolidar metodologias nos leva à suspeita de fragilidades na compreensão epistemológica do conhecimento necessário à criança.

Macaúba, *Indaiá* e *Tucum*, destacam no Projeto de formação, a



importância da prática, separação clara dos conhecimentos curriculares dos aspectos multidimensionais, ricos em criatividade e imaginação, presentes nas produções humanas, nas relações sociais e com a natureza, em uma abordagem dialética, Vygotsky (2002).

Através dos resultados da pesquisa qualitativa, a formação instituída pela SEDUC/MT, pode avançar para além das diretrizes curriculares, na apropriação da leitura e da escrita como práticas sociais de excelência no que diz respeito à busca da aprendizagem do estudante e da autonomia docente.

CONSIDERAÇÕES

Para Paulo Freire, o método é instrumento de intenção e materialização da consciência dos sujeitos do conhecimento e se confirma no diálogo. Mesmo que as interlocutoras tenham demonstrado compromisso pela formação à época, é preciso ação dialógica como mediadora da conscientização e transformação do mundo que oprime e reduz humanos à “coisas”. É preciso construir reflexões que se interponham aos princípios capitalistas no Estado democrático e o florescimento cultural. Nesse processo, a criança se torna ser social ao longo do [...] processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado [...]” (VYGOTSKY, 2002, p. 118).

Antagonizando à Vygotsky, Documentos Orientativos normatizadores da proposta de formação institucionalizada pela SEDUC/MT à época, delimitavam atividades formativas aos resultados das avaliações internas e externas da escola.

O resultado da pesquisa traz considerações que instigam continuidade da pesquisa para que novas políticas públicas de formação dos professores dos anos iniciais sejam fomentadas em Mato Grosso e outras localidades em que se façam necessárias.

REFERÊNCIAS



ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Ed.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CONTRERAS, J. **A autonomia e professores** (Tradução Sandra Trabucco Valenzuela; Revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta). 2. ed; São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 28. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GAMBOA, S. S. **Análise epistemológica dos métodos na pesquisa educacional**. Brasília: Universidade de Brasília, 1982. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 1982.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. (Orgs.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias** (Tradução de Lucy Magalhães). Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

LUDKE, M. E ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2007.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso**, 2010.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Sala de Educador, Orientativo, 2015**.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed., Cortez, 2001.

REGO, T. C. VYGOTSKY. **Uma Perspectiva Teórico Cultural da Educação**. 15. ed., Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed., 14. Reimp. São Paulo: Atlas, 2006.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo-SP: Martins Fontes, 2002.