REGIÃO ACADEMICA I

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IMPACTO DO TRABALHO PEDAGOGICO EM TURMA DE MULTI-IDADE NA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 1401 DISTRITO URBANO DE NGOLA KILUANGE ANO DE 2023-2024.

Autor: Rogério Martins João Manuel

Orientadora: Marília da Costa, Msc.

ICOLO E BENGO, 2025

REGIÃO ACADEMICA I

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IMPACTO DO TRABALHO PEDAGOGICO EM TURMA DE MULTI-IDADE NA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 1401 DISTRITO URBANO DE NGOLA KILUANGE ANO DE 2023-2024

Trabalho de fim de curso apresentado ao Instituto Superior de Angola, como requisito para obtenção ao grau de licenciatura no curso de Pedagogia Sob a Orientação da Professora, Marília da Costa, Msc.

Autor: Rogério Martins João Manuel

Orientadora: Marília da Costa, Msc.

ICOLO E BENGO, 2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

Rogério Martins João Manuel

IMPACTO DO TRABALHO PEDAGOGICO EM TURMA DE MULTI-IDADE NA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 1401 DISTRITO URBANO DE NGOLA KILUANGE ANO DE 2023-2024.

1- Presidente_____

2- 1º Vogal_____

3- 2º Vogal_____

4- Secretário_____

CLASSIFICAÇÃO:_____

Data da Monografia_____/_____/_____

EPÍGRAFE

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças.

(Ferreira 2017)

DEDICATÓRIA

A minha querida mãe de nome Rita António Martins, que tudo fiz para me ver formado e por ter cuidado de mim nos bons e maus momentos da minha trajetória acadêmica e não só, até a conclusão deste ciclo de formação.

AGRADECIMENTO

A Deus o criador por me ter amparado ao longo do meu percurso académico e ter permitido que chegasse até a conclusão deste ciclo de formação académica.

A minha amada mulher e companheira de vida e partilhas de sonhos Dertina Manuel, pelo apoio e compreensão prestado.

Aos minhas queridas filhas, Celma Bango; Silvia Manuel; Neumira Manuel e Francisca Manuel, por serem as minhas impolcionadoras da minha vida

A minha orientadora Marília da Costa, Msc. Por ser incansável e determinante na elaboração deste árduo e nobre trabalho.

A todos os trabalhadores do ISA, a minha profunda gratidão a todos aqueles que contribuiram directa ou indirectamente para a concretização deste trabalho.

RESUMO

A presente monografia subordina-se tema: O trabalho Pedagógico em turma de Multi-idade. Estudo realizado na escola Primária nº 1401 Distrito Urbano de Ngola Kiluange ano de 2023-2024. Diantes destes e outros problemas levantou-se a seguinte pergunta de partida: Que impacto tem o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024? Hipóteses: **H-1**. O trabalho pedagógico em turmas de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024, pode trazer vários impactos positivos como: desenvolvimento social, aprendizagem personalizada, estímulo à Autonomia e diversidade de experiências: **H-2.** A troca de ideias e a colaboração em projetos conjuntos estimulam o desenvolvimento cognitivo e a criatividade das crianças é um dos impactos do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024. Objectivos Geral: Conhecer o impacto do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de Ngola Kiluange ano de 2023-2024. Nesta monografia o tipo de pesquisa foi bibliográfico, modelo de abordagem foi aqualitativa. População foi de 50 individuos e amostra foi de 25 elementos. Concluímos que Todavia, ressalta-se aqui que, o professor não é o único responsável para uma educação de qualidade e eficaz, mas acredita-se que o professor é um dos principais agentes para essa educação aconteça. É ele quem deve propor, fazer a diferença e inovar procurando sempre estabelecer um bom relacionamento com seus alunos possibilitando assim um ambiente favorável de aprendizagem. Sugerimos: Que promovam seminários de capacitação, cujo o objectivo será potenciar os Professores e funcionários em compreender a temática pesquisada; Que aumetem o grau acadêmico e especializem-se em várias formações, sem que necessariamente recorra a intervenção de outros parceiros para o imcumprimento das suas finalidades.

Palavra Chaves: Impacto; Trabalho Pedagogico; Turma De Multi-Idade e Escola Primária

ABSTRACT

This monograph is subject to the theme: Pedagogical work in a multi-age class. Study carried out at Primary School No. 1401 Urban District of Ngola Kiluange year 2023-2024. In view of these and other problems, the following starting question arose: What impact does pedagogical work have in a multi-age class at primary school no. 1401 in the urban district of Ngola Kiluange in 2023-2024? Hypotheses: H-1. Pedagogical work in multi-age classes at primary school no. 1401, urban district of Ngola Kiluange, year 2023-2024, can bring several positive impacts such as: social development, personalized learning, stimulation of autonomy and diversity of experiences: H-2. The exchange of ideas and collaboration on joint projects stimulates children's cognitive development and creativity. This is one of the impacts of pedagogical work in a multi-age class at primary school No. 1401, urban district of Ngola Kiluange, year 2023-2024. General Objectives: To understand the impact of pedagogical work in a multi-age class at primary school no. 1401, urban district of Ngola Kiluange, year 2023-2024. In this monograph the type of research was bibliographic, the approach model was qualitative. The population was 50 individuals and the sample was 25 elements. We conclude that However, it is emphasized here that the teacher is not solely responsible for quality and effective education, but it is believed that the teacher is one of the main agents for this education to happen. He is the one who must propose, make a difference and innovate, always seeking to establish a good relationship with his students, thus enabling a favorable learning environment. We suggest: That they promote training seminars, the objective of which will be to empower teachers and staff to understand the researched topic; That they increase their academic level and specialize in various training courses, without necessarily resorting to the intervention of other partners to fail to fulfill their purposes.

Key-words: Impact; Pedagogical Work; Multi-Age Class and Primary School

LISTA DE SÍGLA E ABREVIATURAS

Artº. - Artigo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

H_1- Primeira hipótese

H_2- Segunda hipótese

ÍNDICE DE TABELAS E GRÁFICOS

Quadro nº 01- Conhences o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?.....44

Quadro nº 02- Qual é o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange?.....45

Quadro nº 03- Como identificar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange? 46

Quadro nº 04- Descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange?.....47

Quadro nº 05- Quais são as estratégias que a escola usa na implementação do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange 48

ÍNDICE

FOLHA DE APROVAÇÃO II

EPÍGRAFE II

DEDICATÓRIA III

AGRADECIMENTO IV

RESUMO V

ABSTRACT VI

LISTA DE SÍGLA E ABREVIATURAS VII

ÍNDICE DE TABELAS E GRÁFICOS VIII

1. INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 4

1.1. Definições de termos e conceitos 4

1.2. A multi-idade no mundo 6

2.3. A Multi-Idade Na Educação Infantil 7

1.5. A relação entre professores, motivação e aprendizagem 9

1.6. A relação professor-aluno: elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem 10

1.7. O professor e o aluno: dois elementos pilares da educação 15

1.8. O professor enquanto agente mediador do conhecimento 17

1.9. O professor elementos pilar da educação. 20

1.10. A afetividade e a criação de vínculos 22

1.11. As diretrizes da educação e o papel do professor no processo de ensino aprendizagem. 25

1.12. O professor construindo afetividade 28

1.13. Elementos que permeiam a multi-idade processo educativo 30

2.1. Tipo de pesquisa 39

2.2. Pesquisa Bibliográfica 39
3.3. Modelos de abordagens 39
2.5.Técnicas de Recolha de dados 40
2.6. Instrumentos e Procedimentos de Recolha de dados 41
2.6.1. Instrumentos 41
2.6.2. Procedimentos 41
2.6.3. Recolha de dados 42
2.7. População e Amostra 42
2.7.1. População 42
2.7.2. Amostra 42
CAPITULO III- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 43
3.1. Caracterização do campo de pesquisa 43
CONCLUSÕES 49
SUGESTÕES 50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 51
APÊNDICES
ANEXOS

1. INTRODUÇÃO

A presente monografia subordina-se tema: O trabalho Pedagógico em turma de Multi-idade. Estudo realizado na escola Primária nº 1401 Distrito Urbano de Ngola Kiluange ano de 2023-2024.

A formação de turmas de Educação nas escolas angolano, baseados no critério de idade é uma das principais características da escola que busca a normalização, padronização e suposta homogeneização, no que se refere a composição das turmas. A proposta pedagógica que vem sendo desenvolvida na Educação, refere-se à organização de agrupamentos de alunos, não mais baseados no critério de proximidades etárias, constituindo-se, assim, grupos de Multi-idade (Mata,2015).

A Multi-idade agrupamento de crianças de três, quatro e cinco anos na mesma turma contempla um outro modo de pensar e construir novos caminhos no trabalho pedagógico com crianças pequenas, adquirindo grande potencial, para romper com estes paradigmas da escola capitalista, como hierarquização, seriação, padronização, classificação.

As experiências e relatos apresentados nesta monografia, apropriam-se de princípios da pesquisa qualitativa, com viés etnográfico por meio de aproximações e interações entre a universidade e a escola pública, através de projetos como o Projeto de Extensão e programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Por meio de observações e registros realizados em cadernos de registros, fotografias e vídeos de situações cotidianas, buscamos compreender as peculiaridades das relações que se estabelecem, especificamente entre crianças de diferentes idades e seu desenvolvimento. (Vigotski, 2017).

Para elaboração das reflexões sobre a Multi-idade, currículo e desenvolvimento de crianças, tomaram-se como referencial teórico.Trabalhar com turmas de multi-idade na escola primária apresenta vários desafios e problemas pedagógicos com: Diversidade de Níveis de Aprendizagem; Planejamento Curricular; Gestão do Tempo; Avaliação; Interação Social; Formação de Professores; Recursos Didáticos; Expectativas das

Famílias; Desenvolvimento de Autonomia e Inclusão e Diversidade. Esses problemas exigem uma abordagem pedagógica inovadora e adaptativa, focando no desenvolvimento integral dos alunos, respeitando suas individualidades e promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo.

Diantes destes e outros problemas levantou-se a seguinte pergunta de partida**:** **Que impacto tem o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?**

Hipóteses

H-1. O trabalho pedagógico em turmas de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024, pode trazer vários impactos positivos como: desenvolvimento social, aprendizagem personalizada, estímulo à Autonomia e diversidade de experiências:

H-2. A troca de ideias e a colaboração em projetos conjuntos estimulam o desenvolvimento cognitivo e a criatividade das crianças é um dos impactos do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.

Objectivos

Geral

- Conhecer o impacto do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de Ngola Kiluange ano de 2023-2024.

Específicos

- Identificar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.
- Descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.
- Propor sugestões para implementar trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.

Delimitação e Limitação do Estudo

Delimitação:

Delimitamos a nossa pesquisa o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.

Limitação:

O presente estudo limitou-se aos profissionais de educação da escola primárias nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.

Justificativa

A escolha desse tema partiu da experiência vivenciada no decorrer da realização do estágio, onde houve a convivência com a realidade dos alunos da escola Primária nº 1401 e foi possível perceber, que muitos deles enfrentam dificuldades relacionado ao tema. Esta situação pode configurar problemas de aprendizagem. Partindo dessa ideia será realizada uma pesquisa de campo com os professores, Diretores e alunos.

O presente tema tem ainda relevância social, na medida em que, o trabalho pedagogico em turma de multi-idade pode criar decadência na comunidade e impactar de forma negativa o grupo alvo. Atuar de forma apropriada sobre elas, é uma forma de fazer acontecer a aprendizagem significativa.

Fazer com que a escola consiga superar esse problema, muitas vezes causados por défice de gestão organizacional, representa a investigação, a finalidade, de muitos dos profissionais que acreditam no construir, nas superações que o processo educativo pode proporcionar. Este trabalho vem ajudar os elementos da sociedade a lidarem com os seus educandos de forma a proporcionar uma educação salutar.

CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Definições de termos e conceitos

1.1.1. Trabalho pedagógico

Trabalho pedagógico é todo o trabalho cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos. Ferreira, (2018).

Trabalho pedagógico é toda actividade mediadora no interior da prática educacional ou docêntica, Saviani, (2020).

Percebe-se que trabalho pedagógico é a prática educativa onde decorrem métodos que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos

1.1.2.Turma de multi-idade

Segundo Nkuansambu (2018), Turma de multi-idade é uma classe que reúne alunos de diferentes idades e níveis educacionais. Essa abordagem proporciona um ambiente inclusivo, onde as crianças interagem e aprendem com colegas de diferentes realidades, promovendo a valorização da diversidade e o respeito mútuo.

Para Michel (2005) As turmas de multi-idade é uma excelente forma de promover a inclusão e a diversidade nas escolas. Ao reunir alunos de diferentes idades e níveis educacionais, essas turmas permitem que as crianças aprendam umas com as outras, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais importantes.

Segundo Moraes (2015) turmas de multi-idade são salas de aulas onde abergam alunos com diferentes idades.

1.1.3. Escola primária

Na visão Mata, (2015). Escola Primária é um tipo de estabelecimento escolar, existente em alguns países, onde as crianças realizam o primeiro estágio da escolaridade obrigatória ou ensino primário.

Ferreira, (2018). Escola Primária são as instituições de ensino público e privado onde é realizada a educação básica.

Vigotski, (2017). A escola primária, é a primeira etapa do subsistema de ensino de um aluno. Neste nível de ensino, as crianças são introduzidas ao mundo acadêmico e começam a desenvolver habilidades fundamentais para sua formação educacional.

Percebe-se que a escola primária desempenha um papel fundamental na formação das crianças, pois é nesse período que elas adquirem as habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo. Além disso, a escola primária também contribui para o desenvolvimento social e emocional dos alunos, ensinando valores como respeito, cooperação e responsabilidade.

O agrupamento de crianças de diferentes idades vem sendo experimentado em alguns espaços escolares, tanto da rede pública, como na rede privada. em outros países. Esta nova forma de organização, parece apontar para uma escola de educação infantil que prioriza não os conteúdos tradicionais adequados à faixa etária, mas que privilegia os princípios formadores da cooperação, da tolerância, da autonomia, do trabalho coletivo, do respeito às diferenças, da diversidade cultural, da amizade, da responsabilidade, da identidade, do sentimento de pertença, da interação e do cuidado com o outro.

A questão da idade, até então pensada como algo natural e biológico, sofre também uma inflexão e do ponto de vista histórico e social passa a ser denominada com o conceito de geração (MANNHEIM,1990), no entanto, esta inversão; não produz diferenças em geral, pois geração e idade passam a ser quase que tomadas como sinônimas.

O mesmo acontece com os trabalhos de gênero cuja diferença em relação ao sexo não é levada em conta; fala-se de gênero, mas são trabalhos sobre mulheres. Tanto a noção de idade como a de geração têm servido às hierarquizações, às classificações, às distinções e às relações de poder, que de certa maneira a ideia de experiência impediria. O conceito de geração possibilita entender o caráter relacional do conceito de infância, visto que pretende pensar a relação entre a infância e a idade adulta.

(ABRAMOWICZ, 2010, p.44). 26 As pessoas, sobretudo as crianças, aprendem observando e imitando os outros. Muitos dos nossos comportamentos são aprendidos através da observação e imitação de um modelo. Essa interação resulta na troca de conhecimentos, permitindo que a criança mais velha entenda que está diante de uma criança mais nova e, portanto, mais frágil e que além do cuidado com o outro, existem infinitas possibilidades de poder ensinar e aprender coisas novas. As interações entre crianças de diferentes idades ocorrem desde muito cedo, em parques, praças, na vizinhança ou mesmo nas relações familiares, onde é possível observar que nesses espaços elas conseguem fazer amizades, trocar experiências, conversando, jogando e descobrindo diversas maneiras de se relacionarem e aprenderem umas com as outras.

1.2. A multi-idade no mundo

A proposta da multi-idade, considerada uma pedagogia que leva em consideração a capacidade da interação entre crianças de diferentes idades, construírem uma relação de referência umas com as outras, trocando e compartilhando experiências, conhecimentos e brincadeiras, configura-se assim como uma alternativa de repensar o currículo na educação infantil, uma possibilidade perante ao nosso maior desafio como educadores e futuros educadores do comprometimento com a construção de uma escola pública de qualidade, penso na palavra, no sentido de ser capaz de formar os sujeitos em todas as suas áreas (individualidade, cidadania e trabalho). Eu sei que se deve aprovar o que há de bom e não apenas demolir.

Na escola devem-se conservar ordem, disciplina, autoridade e dignidade, mas a ordem que resulta de uma melhor organização do trabalho, a disciplina que se torna solução natural de uma cooperação ativa no seio da nossa sociedade escolar, a autoridade moral primeiro, técnica e humana depois, que não se consegue com ameaças e castigos, mas por um domínio que leva ao respeito; a dignidade da nossa função comum de professores e de alunos, a dignidade do educador que não se pode conceber sem o respeito total pela dignidade das crianças que ele quer preparar para a função de homens. (LEGRAND, 2010, p.64).

Em Angola o agrupamento de alunos de diferentes idades é uma das situações que pouco se fala, e tem sido experimentado em alguns espaços escolares, tanto no privado como no sector público, como na rede privada no e em outros países.

Esta nova forma de organização, parece apontar para uma escola de educação infantil que prioriza não os conteúdos tradicionais adequados à faixa etária, mas que privilegia os princípios formadores da cooperação, da tolerância, da autonomia, do trabalho coletivo, do respeito às diferenças, da diversidade cultural, da amizade, da responsabilidade, da identidade, do sentimento de pertença, da interação e do cuidado com o outro. (Abramowicz, 2010, p.44)

As pessoas, sobretudo as crianças, aprendem observando e imitando os outros. Muitos dos nossos comportamentos são aprendidos através da observação e imitação de um modelo. Essa interação resulta na troca de conhecimentos, permitindo que a criança mais velha entenda que está diante de uma criança mais nova e, portanto, mais frágil e que além do cuidado com o outro, existem infinitas possibilidades de poder ensinar e aprender coisas novas. (Barbosa, 2000, p.107).

A história da Educação nos mostra que as sociedades escolarizadas, nos séculos XVI, XVII, XVIII, criaram a noção de grau e a divisão de alunos por idade ou capacidade, consagrando a noção moderna de homogeneidade no ensino e na aprendizagem.

2.3. A Multi-Idade Na Educação Infantil

O desenvolvimento da autonomia das crianças nos grupos multi-idade visa à formação da própria identidade infantil a partir das relações com seus pares e adultos. O processo é marcado pela centralidade das infâncias em ação - participação e relações. As experiências que envolvem o cuidar e o educar, tais como: servir-se 28 durante as refeições, opinar e escolher as experiências das quais quer participar (atividades de livre escolha), entre outras, exercem papel fundamental no processo de constituição de sujeitos autônomos que se posicionam frente aos diferentes contextos vividos. E quando esse contexto é rico em diversidade, sabendo que as inserções na educação infantil através de sorteio então têm aqui crianças de diferentes idades, classes sociais e bagagens culturais, em um mesmo agrupamento, podemos inferir que a diferença passa a ser muito enriquecedora, na construção das

identidades e no desenvolvimento dessas crianças. Aprendendo desde cedo a respeitar e a conviver com as diferenças.

A autonomia na utilização dos espaços da escola, a influência que geram entre si e como se comportam com o fato de sempre estarem se relacionando com crianças de idade, bagagem cultural e caráter social diferente, mesmo sem se darem conta, garantem a elas a oportunidade de experimentarem um pouco do mundo real, onde se vive rodeado de pessoas e situações distintas. Rompendo com a lógica tradicional de organização escolar que ainda é caracterizada pelo agrupamento por semelhança definidos por critérios pré-estabelecidos.

1.4. A Relação pedagogo e o aluno

As interações sociais proporcionam desenvolvimento, auxiliam na formação da identidade e na orientação de comportamentos. Mesmo que a interação tenha raízes biológicas, considera-se que não é o bastante para a completude e evolução do ser humano. A combinação da capacidade da interação por meio da veia biológica, mais a interação social direcionada para alguma finalidade, permitem que a comunicação resulte na aprendizagem e no desenvolvimento de funções internas, como a concentração e o controle dos pensamentos, e também da linguagem, que se transpõe em ações externas aos indivíduos.

O desenvolvimento aqui citado diz respeito à forma que o ser humano incorpora e sistematiza no seu interior a partir do que é observado ao seu redor, ou ensinado propositadamente (OLIVEIRA, 1994).

Nascimento (2004) explica que as etapas de desenvolvimento da criança ocorrem por meio das interações que ela tem com adultos, com objetos e o ambiente. Afirma ainda que nessas interações aprende o que está ao seu redor por experimentos e observação, construindo assim o seu eu. “Nessas etapas, as formas de atividades construídas pela criança passam por reformulações. Ora preponderam os aspectos afetivos, voltados para o mundo humano, ora os cognitivos, voltados para o mundo físico”.

Na área educativa e pedagógica, essas observações em relação ao aprendizado e desenvolvimento são consideradas relevantes. A contribuição na área pedagógica consiste na indicação de que o processo educativo deve ser capaz de abranger a criança como um todo, nos seus “aspectos intelectual, afetivo e motor integrados, sem privilegiar o cognitivo” .

Quando no processo educativo são ressaltados esses aspectos na criança, introduz-se a psicologia, que faz a leitura do comportamento, das emoções, percepções e interação no espaço escolar.

Sua contribuição para a educação, de acordo Viana (2016, p. 66), está na análise de Condições de aprendizagem, avaliação das capacidades intelectuais e afetivas que se relacionam com o processo de aprendizagem dos indivíduos, além de ampliar a percepção dos educadores sobre os diversos aspectos do desenvolvimento de crianças e adolescentes, e a relação destes com os fatores sócios culturais que se estabelecem no meio educacional.

1.5. A relação entre professores, motivação e aprendizagem

Segundo Coll (2004), a crença tradicional é que a motivação é própria de cada um, que o aluno é responsável por seu pouco interesse pela aprendizagem.

No entanto as teorias mais atuais apontam condições externas como passíveis de gerar motivos ao aluno: os motivos de um aluno são um produto da interação dele com os diferentes contextos em que está presente o sentido da aprendizagem escolar. Essa responsabilidade da escola e dos professores não pode fazer com que se esqueça de que a motivação é moldada em contextos não escolares, como a família, a classe social e a cultura.

Embora devamos levar em consideração alguns fatores como conhecimentos, crenças, hábitos, dentre outros elementos que os alunos carregam consigo para o ambiente de ensino, quando se trata de aprendizagem e da motivação, também vemos outra grande fonte de influência para o nível de envolvimento dos alunos: a própria sala de aula.

É comum escutar nas conversas de alunos alguns problemas que ocorrem nas salas e que afetam o seu interesse no aprendizado. Muitos relatam que, por não entenderem, ou por não acharem interessante aquilo que está sendo lecionado, acabam por não se sentirem estimulados a aprender tal assunto. Outras vezes, o conteúdo é até atrativo para os estudantes, mas por ser apresentado de forma apática ou por demais usual, torna a sua captação lenta, cansativa, ou simplesmente impossível de se concretizar. Por isso, entende-se que, “dentre as causas da desmotivação, o planejamento e o desenvolvimento das aulas realizado pelo professor constituem fatores determinantes” (MORAES e VARELA, 2007, p. 02).

Colodel (2010) afirma que as relações entre o professor e o aluno sempre foram um assunto presente nas concepções de ensino das tendências pedagógicas. Segundo esta autora, sempre existiram discussões sobre como deveria ser o comportamento de professores e alunos enquanto mestres e aprendizes; e como as diferentes relações entre esses sujeitos podem afetar o processo de ensino-aprendizagem. Até porque, vimos anteriormente que a motivação é algo que parte do próprio sujeito, do seu interior, mas que está estritamente ligada às relações que este estabelece com o meio exterior.

1.6. A relação professor-aluno: elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem

As interações sociais proporcionam desenvolvimento, auxiliam na formação da identidade e na orientação de comportamentos. Mesmo que a interação tenha raízes biológicas, considera-se que não é o bastante para a completude e evolução do ser humano. A combinação da capacidade da interação por meio da veia biológica, mais a interação social direcionada para alguma finalidade, permitem que a comunicação resulte na aprendizagem e no desenvolvimento de funções internas, como a concentração e o controle dos pensamentos, e também da linguagem, que se transpõe em ações externas aos indivíduos (NASCIMENTO, 2004). O desenvolvimento aqui citado diz respeito à forma que o ser humano incorpora e sistematiza no seu interior a partir do que é observado ao seu redor, ou ensinado propositadamente (Davis & Oliveira, 1994).

Nascimento (2004) explica que as etapas de desenvolvimento da criança ocorrem por meio das interações que ela tem com adultos, com objetos e o ambiente. Afirma ainda que nessas interações aprende o que está ao seu redor por experimentos e observação, construindo assim o seu eu. “Nessas etapas, as formas de atividades construídas pela criança passam por reformulações. Ora preponderam os aspectos afetivos, voltados para o mundo humano, ora os cognitivos, voltados para o mundo físico” (Nascimento, 2004, p.52).

Na área educativa e pedagógica, essas observações em relação ao aprendizado e desenvolvimento são consideradas relevantes. A contribuição na área pedagógica consiste na indicação de que o processo educativo deve ser capaz de

abranger a criança como um todo, nos seus “aspectos intelectual, afetivo e motor integrados, sem privilegiar o cognitivo” (Nascimento, 2004, p. 64). Quando no processo educativo são ressaltados esses aspectos na criança, introduz-se a psicologia, que faz a leitura do comportamento, das emoções, percepções e interação no espaço escolar. Sua contribuição para a educação, de acordo Viana, (2016, p. 66), está na análise de:

Condições de aprendizagem, avaliação das capacidades intelectuais e afetivas que se relacionam com o processo de aprendizagem dos indivíduos, além de ampliar a percepção dos educadores sobre os diversos aspectos do desenvolvimento de crianças e adolescentes, e a relação destes com os fatores sócios culturais que se estabelecem no meio educacional.

A psicologia, portanto, é uma ferramenta, que, aplicada à educação, facilita o ensino e a aprendizagem. Conhecendo o aluno e sua personalidade, o sistema educacional pode, assim, adotar o processo de ensino-aprendizagem que melhor estimule a aprendizagem. E também auxilie os educadores nas questões comportamentais e metodológicas do trabalho.

Percebe-se que a aplicação da psicologia no campo educacional ocorre de forma eficiente, tendo em vista que a cognição, o pensamento e as interações são seus objetos de estudo, que, por sua vez, são a base para o processo educativo. Enquanto ciência dos processos mentais e comportamentais humano, intervém na educação de forma positiva no sentido de suporte ao educador para com o aprendiz (Leite, 2018).

Os professores são sujeitos sócio-culturais, “personagens de antigo e singular ofício, atores sociais de grande visibilidade” (Teixeira, 1996, p. 179), trata-se de sujeitos que exercem atividades de ensino em realidades sócio-históricas. O docente exerce seu labor por uma demarcação de relação professor-aluno, relação mediada pelo conhecimento que se efetiva num espaço sócio-histórico construído – a escola – ambiente destinado especificamente para o processo didático-pedagógico. É uma interação que se efetiva por uma relação de troca, em que ambos, professor e alunos, aprendem pela dinâmica da circulação de conhecimentos formais e informais (Teixeira, 1996).

Partindo do pressuposto de que ser professor “implica lidar com outras pessoas (professores) que trabalham em organizações (escolas) com outras pessoas (alunos) para conseguir que estas pessoas aprendam algo (se eduquem)” (Floden e Buchmann, 1990, p. 45 apud Garcia, 1995, p. 23), não é suficiente que ele saiba o conteúdo da disciplina apenas, é necessário que haja um envolvimento e uma relação para a partir dessa proximidade, adicionar técnicas didáticas de produção e propagação de conhecimento. Faz-se necessário que o docente procure conhecer o aluno e criar vínculo. Tal ação é valorosa para o professor, pois facilita o processo de ensinar, uma vez que direciona para que e para quem se ensina, além de deixar o aluno confiante para se expressar durante o ensino-aprendizagem.

Libâneo (1994) e Freire (2007) apontam a partir das suas abordagens uma ampla demonstração sobre essa relação professor-aluno e a importância do diálogo que serve como instrumento desse processo. Ele defende a ideia de que só é possível uma prática educativa dialógica por parte dos educadores, se estes acreditarem no diálogo como um fenômeno humano capaz de mobilizar o refletir e o agir dos homens e mulheres, e para compreender melhor essa prática dialógica, Freire (2010, p. 91) acrescenta que: o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Nessa perspectiva, deve-se levar em conta que o ensino e a educação são os caminhos para a formação, e quem conduz esse processo auxiliando o aluno na construção do conhecimento são os professores. A realização desse trabalho ocorre de forma interativa, e tem como protagonistas o docente e o aluno, sendo o primeiro o trabalhador, e o segundo o objeto a ser trabalhado (Tardif & Lessard, 2010).

Levando em conta, ainda, que cada aluno tem um perfil, e reunindo esses diferentes perfis em uma sala de aula ao mesmo tempo, exige que o professor busque utilizar técnicas que estimulem a participação e interação dos alunos no processo ensino-aprendizagem. Devido às várias personalidades reunidas em um só ambiente, a possibilidade de conflitos existe. Cabe então ao professor direcionar essa diversidade para o objetivo de aprender a partir das diferenças e com as diferenças.

Apesar de o professor ter que promover esse processo de ensino e alcançar os objetivos e metas estabelecidos para a docência, nem sempre ele está no controle, podendo haver interferência do ambiente em que está inserido e também do comportamento dos alunos, como dito por Tardif e Lessard (2010).

Corroborando as ideias destes autores, Zabala (1998, p. 93) aborda que a complexidade dos processos educativos faz com que dificilmente se possa prever com antecedência o que acontecerá na aula. Agora, este mesmo inconveniente é o que aconselha que os professores contem com o maior número de meios e estratégias para poder atender as diferentes demandas que aparecerão no transcurso do processo de ensino/aprendizagem.

Nesta óptica, o docente atua sobre um objeto a fim de modificá-lo por meio de ferramentas e técnicas. Ele realiza seu trabalho com/sobre os alunos, modificando seu estado de conhecimento por meio de atividades, métodos, e materiais didáticos, promovendo, assim, o aprendizado.

Portanto, é importante o estabelecimento de relações interativas no ambiente escolar, e elas podem resultar em um processo de ensino satisfatório ou não, haja vista que, na construção dessas relações, o docente conta com meios de promover o ensino. Compreende-se que a educação é complexa, vai além das ações pedagógicas, abrange questões de cunho social. Os métodos adotados devem ir ao encontro do desenvolvimento cultural e intelectual, para assim dilacerar a dominação e sobreposição de grupo ou classe.

O processo educacional com a participação efetiva de seus atores tem maior chance de se efetivar com o envolvimento desses. O aluno colabora na aprendizagem com sua receptividade ao que é proposto, quando indica qual melhor método por meio de seu desempenho, com sua disposição e capacidade investigativa, sugestões de maneiras de fazer uma atividade diferente, entre outras.

O docente, por sua vez, para conseguir a participação do aluno nas atividades, bem como sua motivação para aprender, em seu convívio e comunicação com os alunos, deve revelar-se como é verdadeiramente, sem múltiplas facetas, colocando-se em posição de parceiro colaborador, e a partir de que seus alunos poderão adquirir confiança para uma boa relação. Não é à toa que alguns estudiosos e escritores de

livros abordam que as mais diversas interações entre os seres humanos geram aprendizado.

Tardif (2005) assevera que o processo de ensino ocorre através de três elos: professor; aluno; e atividade didática. Nessa óptica, o autor defende que a carreira docente é uma “profissão de relações humanas, a docência distingue-se assim da maioria das outras ocupações em que a relação com os clientes são individualizadas, privadas, secretas (advogado, terapeuta, médico, etc.)” (Tardif, 2005, p. 68). Esse autor acrescenta ainda que o professor atua com um grupo de alunos de forma coletiva, modificando suas ações e interações em grupo, o que não ocorre nas profissões citadas acima e por estar à frente do grupo, o que o docente faz, refletirá nas ações e comportamentos dos alunos.

Os métodos didáticos usados para facilitar a aprendizagem são tão importantes quanto a relação pessoal entre professor-aluno. Quando o aluno pratica e se envolve no processo de ensino, a aprendizagem se torna mais efetiva. Esse crescimento e amadurecimento são apontados pelos alunos quando o professor permite a liberdade do aluno na construção do conhecimento. Dessa forma, Lopes (1996, p. 111) afirma:

Cabe ao professor o desafio de transformar sua prática pedagógica de modo a garantir um espaço de interação em que haja a possibilidade de participação e troca de todos os alunos, sem privilegiar apenas aqueles que se destacam nas iniciativas ou verbalizações. É fundamental nessa interação que o professor assuma o papel de interlocutor mais experiente, contribuindo efetivamente para que todos os alunos, indistintamente, consigam apropriarse dos conhecimentos. Em palavras diretas, os alunos são pensantes, têm vontades e atitudes próprias; sendo assim, o que se aplica em um deles não terá o mesmo efeito em todos.

Nesse contexto, o ensino não é uma relação mecânica. O professor tem como objeto de trabalho seres humanos, os quais têm um comportamento individual, um ritmo de aprendizado diferente. A partir dessas considerações, é importante que o docente construa seu planejamento determinando as técnicas e estratégias de ensino que possam alcançar a todos.

Nota-se a importância da relação entre professor e aluno para uma melhor construção do conhecimento sem gerar estresse ou conflito. Convergentes a essas

reflexões, Leite e Tagliaferro (2005) destacam que as práticas pedagógicas que se constituem a partir da relação professor-aluno, promovem a construção do conhecimento e também vão marcando afetivamente a relação com o objeto a ser conhecido. A futura relação que se estabelece entre o aluno e o objeto de conhecimento não é somente cognitiva, mas também afetiva.

A afetividade inerente às relações humanas, aqui tratada como interação e vínculo possível entre professor-aluno, não pode ser confundida a ponto de interferir e acometer nos resultados pendendo para o benefício ou prejuízo de um ou outro. Dessa forma:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele , Freire, (2007).

E essa mesma afetividade não se caracteriza apenas por contato físico, mas também pelo interesse do professor no desenvolvimento do aluno; por parte do aluno quando este se encontra interessado nas atividades propostas; na motivação tanto do professor para trabalhar e ensinar, quanto do aluno que se encontra receptivo ao ensino. Ela acontece também por meio da comunicação entre professor-aluno, nas orientações, expressões verbais ou não, entusiasmo no ambiente escolar, estímulos para realização de atividades etc.

1.7. O professor e o aluno: dois elementos pilares da educação

Quando falamos a respeito de educação logo nos vem à mente a sala de aula, o professor, o aluno e a aprendizagem e o seu conceito em sala referente aos vínculos existentes entre o professor e o aluno. Atualmente ao professor, não cabe mais o título de “detentor de todo conhecimento”, assim como ao aluno, não cabe mais o termo “tabula rasa”. Sobre o professor detentor e o aluno receptor: conceitos de aprendizagens chamadas de ambientalismo ou empirismo. Sobre este termo Giusta (2013) relata que:

O conceito de aprendizagem emergiu das investigações empiristas em Psicologia, ou seja, de investigações levadas a termo com base no pressuposto de

que todo o conhecimento provém da experiência. Isso significa afirmar o primado absoluto do objeto e considerar o sujeito como uma tabula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, fornecidas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento. O conhecimento é, portanto, uma cadeia atomisticamente formada a partir do registro dos fatos e se reduz a uma simples cópia do real.

Podemos notar nesta perspectiva que o processo ensino-aprendizagem está centrado na figura do professor onde ele fala e o aluno copia, decide e o aluno executa, sendo os alunos apenas receptores das informações que serão armazenadas em suas memórias. Esta abordagem separa o sujeito e o objeto, sendo uma educação livresca onde o aluno é um recipiente vazio a ser preenchido, o que atualmente não podemos considerar como ideal uma vez que o nosso objetivo é a interação do aluno com o professor na construção do conhecimento, onde ambos se relacionam e interagem para este fim.

Entretanto surgem outros estudos superando a teoria anterior, que traz uma perspectiva em torno do trabalho de ensino-aprendizagem colaborativo. São as contribuições de Piaget ao pesquisar a formação e o desenvolvimento do conhecimento, demostrando que há uma relação entre o sujeito e o objeto. Sobre este conceito Giusta (2013) afirma que :

Para Piaget a construção do conhecimento são resultados da relação sujeito-objeto, relação essa em que os dois termos não se opõem, mas se solidarizam, formando um todo único. As ações do sujeito sobre o objeto e deste sobre aquele são recíprocas. O ponto de partida não é o sujeito, nem o objeto, e, sim, a periferia de ambos; assim, o desenvolvimento da inteligência vai-se operando da periferia para o centro, na direção de mecanismos centrais da ação do sujeito dando lugar ao conhecimento (lógico-matemático) e das propriedades intrínsecas do objeto (dando lugar ao conhecimento de mundo) se relacionando mutualmente.

Nesta perspectiva, diferente da anterior, temos a ideia de que o conhecimento nasce com o indivíduo ou então é dada pelo meio social, afirmando que o sujeito constrói o conhecimento na interação com o outro. Podemos entender então aqui que a aprendizagem é uma construção, onde o aluno age, formula, reflete, e que a

aprendizagem se dá de forma coletiva. Vem-nos então o questionamento a respeito de quem seria o melhor professor e qual a melhor prática com relação a esta perspectiva, sobre isto

Morales (2006) relata que o professor ideal não existe, mas há muitas maneiras de ser um bom professor, de manter um bom relacionamento com os alunos e de influenciá-los de maneira muito positiva. Além disso, há também muitos tipos de alunos e de situações. Todos nós podemos nos lembrar de bons professores muitos diferentes entre si que motivam, criam boa atmosfera na classe, são organizados, etc.

Podemos notar então que o bom relacionamento entre professor e aluno é um dos traços marcantes na aprendizagem e que não existe o professor ideal, mas aquele que influencia de maneira positiva e este se torna a lembrança de muitos alunos no processo de construção do conhecimento onde puderam ser atendidos e ensinados por professores que levaram a sério a prática docente. A relação professor-aluno como vimos é paralela e sem o compromisso de determinar a autoridade imposta do professor para o aluno, estabelecendo o educador como o dono do saber. Aqui ele assume a função de mediador da aprendizagem.

1.8. O professor enquanto agente mediador do conhecimento

Ao falar de uma relação professor aluno não estamos apenas questionando sobre o comportamento do aluno e do professor dentro do ambiente escolar, mas também no professor e no seu trabalho como agente mediador da aprendizagem, com a sua prática pedagógica organizando e planejando sua aula, e no aluno participativo e interativo neste processo, onde também o professor tem o dever de buscar condições necessárias para esta dinâmica na aula, criando possibilidades, interagindo, fortalecendo os conhecimentos adquiridos, reavaliando conceitos não adquiridos, enfim, sendo o mediador neste processo através de sua prática em sala de aula, de sua técnica, seu conhecimento teórico e o estabelecimento de relações de convívio e de segurança necessário que mantém a disciplina durante os conteúdos trabalhados.

Uma das dificuldades mais comuns enfrentadas pelo professor é o que se costuma chamar de “controle da disciplina”. Dizendo assim, dá a impressão de que existe uma chave milagrosa que o professor manipula para manter a disciplina. Não é

assim. A disciplina da classe está diretamente ligada ao estilo da prática docente, ou seja, a autoridade profissional, moral e técnica do professor. (LIBÂNEO, 2003).

É relevante compreender a necessidade de o professor estar sempre refletindo nessa relação quando estiver planejando e se organizando de forma pessoal e profissional. Através dessa autoanálise, os docentes poderão desenvolver um olhar diferenciado sobre sua atividade educativa e os alunos terão uma melhor motivação durante o desenvolvimento dos conteúdos.

Por outro lado a apresentação de métodos adequados que mantenham a concentração dos alunos, também deverá ser levada em conta procurando compreender se os métodos planejados e desenvolvidos dão oportunidades de concentração. Evitando a distração e consequentemente, a indisciplina onde possivelmente ocorrerá o entendimento e consequentemente a aprendizagem. Deve-se considerar que o aluno vê o professor como um espelho e a postura adequada como, por exemplo, o diálogo são aspectos que influenciam positivamente esta relação.

A interação Professor-aluno é um aspecto fundamental da organização da situação didática, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e a assimilação dos conhecimentos e, hábitos e habilidades. Entretanto, esse não é o único fator determinante da organização do ensino, razão pela qual ele precisa ser estudado em conjunto com outros fatores, principalmente a forma de aula. (Libâneo, 2003).

Dentro dessa perspectiva, entendemos ser importante o professor conviver com os alunos na sala de aula observando o comportamento de cada um e tentando buscar alternativas através do diálogo que contribuam para o processo de ensino. Segundo Freire (1996) “O diálogo é uma exigência existencial”, não podendo então reduzir-se a um ato que tão somente deposita as ideias de um sujeito em outro sujeito.

A afetividade e o planejamento são fatores importantes no processo de ensino levando sempre em consideração a particularidade da aquisição cognitiva de cada aluno referente aos conteúdos programados buscando fazer uma relação com a sua realidade e também levando em conta o conhecimento que cada um traz consigo respeitando as suas hipóteses e indagações, superando os limites, buscando alcançar

os objetivos e as finalidades dos conteúdos para que haja uma maior compreensão entre o professor, o aluno e a aprendizagem.

É absolutamente impossível democratizar a nossa escola sem superar os preconceitos contra as classes populares, contra as classes chamadas “pobres”, sem superar os preconceitos contra sua linguagem, sua cultura, os preconceitos contra o saber com que as crianças chegam à escola. (Freire, 1996).

Considerando o conhecimento próprio do aluno entendemos que há saberes necessários à prática educativa com fundamentos na ética pedagógica, com uma visão de mundo alicerçada, dentre muitas outras, no bom senso, na tolerância, na alegria, na competência, na generosidade, etc., mas que não foge do nosso tema mostrando e buscando a reflexão de que para ensinar é preciso fazer compreender o educando.

Nessa ótica o professor também age como reforçador da capacidade crítica do educando, através da prática docente; com isto ele trabalha reforçando esta autonomia e não apenas transferindo conhecimentos. Esta capacidade pedagógica é indispensável para a criação de oportunidades educativas.

A capacidade de decisão da educadora ou do educador é absolutamente necessária a seu trabalho formador. É testemunhando sua habilitação para decidir que a educadora ensina a difícil virtude da decisão. Ninguém decide a não ser por uma coisa contra outra, por um ponto contra outro, por uma pessoa contra outra. (Freire, 1996).

Neste sentido a autonomia e a capacidade crítica são necessárias para estas ações, o ato de ensinar apresenta algumas exigências que vão além do saber científico e que se revelam como atributos humanos. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência.

Esta disciplina rigorosa de agir em defesa de valores vai fazer com que o educador seja sempre remetido à responsabilidade e a busca de ser capaz de ajudar a construir seres humanos críticos e pensantes, levando-o a superar suas limitações com esta lógica por ajudar a melhorar aquilo que muita gente um dia não teve de

melhor que é uma educação com responsabilidade por parte do educador, em suma, ensinando responsavelmente e levando a sério a prática docente.

Um professor que não leva a sério sua prática docente, que, por isso mesmo, não estuda e ensina mal o que sabe, que não luta para que disponha de condições materiais indispensáveis à sua prática docente, se proíbe de concorrer para a formação da imprescindível disciplina intelectual dos estudantes. Anula-se, pois, como professor. (Freire, 1996).

Este professor que não participa tanto das decisões políticas de sua pedagogia como de sua própria prática se questionando dessa construção coletiva de saberes, vai se anulando e se tornando menos interativo, e, portanto, menos autônomo sendo incapaz de contribuir para a autonomia dos seus alunos.

Portanto, o educador precisa compreender o seu papel nessa relação, não apenas uma relação de cuidado, mas de compromisso com o desenvolvimento do aluno, cognitivo, motor, mas acima de tudo humano. E é a partir desse entendimento que ele poderá realizar um trabalho que contribua para uma geração crítica, reflexiva e justa não podendo haver este trabalho árduo sem o vínculo entre professor e aluno.

1.9. O professor elementos pilar da educação.

Quando falamos a respeito de educação logo nos vem à mente a sala de aula, o professor, o aluno e a aprendizagem e o seu conceito em sala referente aos vínculos existentes entre o professor e o aluno. Atualmente ao professor, não cabe mais o título de “detentor de todo conhecimento”, assim como ao aluno, não cabe mais o termo “tabula rasa”. Sobre o professor detentor e o aluno receptor: conceitos de aprendizagens chamadas de ambientalismo ou empirismo. Sobre este termo Giusta (2013) relata que:

O conceito de aprendizagem emergiu das investigações empiristas em Psicologia, ou seja, de investigações levadas a termo com base no pressuposto de que todo o conhecimento provém da experiência. Isso significa afirmar o primado absoluto do objeto e considerar o sujeito como uma tabula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, fornecidas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento. O conhecimento é, portanto, uma cadeia

atomisticamente formada a partir do registro dos fatos e se reduz a uma simples cópia do real.

Podemos notar nesta perspectiva que o processo ensino-aprendizagem está centrado na figura do professor onde ele fala e o aluno copia, decide e o aluno executa, sendo os alunos apenas receptores das informações que serão armazenadas em suas memórias. Esta abordagem separa o sujeito e o objeto, sendo uma educação livresca onde o aluno é um recipiente vazio a ser preenchido, o que atualmente não podemos considerar como ideal uma vez que o nosso objetivo é a interação do aluno com o professor na construção do conhecimento, onde ambos se relacionam e interagem para este fim.

Entretanto surgem outros estudos superando a teoria anterior, que traz uma perspectiva em torno do trabalho de ensino-aprendizagem colaborativo. São as contribuições de Piaget ao pesquisar a formação e o desenvolvimento do conhecimento, demostrando que há uma relação entre o sujeito e o objeto. Sobre este conceito Giusta (2013) afirma que:

Para Piaget a construção do conhecimento são resultados da relação sujeito-objeto, relação essa em que os dois termos não se opõem, mas se solidarizam, formando um todo único. As ações do sujeito sobre o objeto e deste sobre aquele são recíprocas. O ponto de partida não é o sujeito, nem o objeto, e, sim, a periferia de ambos; assim, o desenvolvimento da inteligência vai-se operando da periferia para o centro, na direção de mecanismos centrais da ação do sujeito dando lugar ao conhecimento (lógico-matemático) e das propriedades intrínsecas do objeto (dando lugar ao conhecimento de mundo) se relacionando mutualmente.

Nesta perspectiva, diferente da anterior, temos a ideia de que o conhecimento nasce com o indivíduo ou então é dada pelo meio social, afirmando que o sujeito constrói o conhecimento na interação com o outro. Podemos entender então aqui que a aprendizagem é uma construção, onde o aluno age, formula, reflete, e que a aprendizagem se dá de forma coletiva. Vem-nos então o questionamento a respeito de quem seria o melhor professor e qual a melhor prática com relação a esta perspectiva, sobre isto Morales (2006) relata:

O professor ideal não existe, mas há muitas maneiras de ser um bom professor, de manter um bom relacionamento com os alunos e de influenciá-los de maneira muito positiva. Além disso, há também muitos tipos de alunos e de situações. Todos nós podemos nos lembrar de bons professores muitos diferentes entre si que motivam, criam boa atmosfera na classe, são organizados, etc.

Podemos notar então que o bom relacionamento entre professor e aluno é um dos traços marcantes na aprendizagem e que não existe o professor ideal, mas aquele que influencia de maneira positiva e este se torna a lembrança de muitos alunos no processo de construção do conhecimento onde puderam ser atendidos e ensinados por professores que levaram a sério a prática docente. A relação professor-aluno como vimos é paralela e sem o compromisso de determinar a autoridade imposta do professor para o aluno, estabelecendo o educador como o dono do saber. Aqui ele assume a função de mediador da aprendizagem.

1.10. A afetividade e a criação de vínculos

O desenvolvimento humano, a aprendizagem e as relações entre desenvolvimento e aprendizado são temas centrais nos trabalhos de Vygotsky. As suas concepções estabelecem fortes ligações entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sociocultural, quando um aluno recorre ao professor para ajudá-lo a resolver uma situação, ele não está indo contra as regras da aprendizagem, mas sim se utilizando de recursos que promovem seu próprio desenvolvimento. Ainda em relação à aprendizagem e a afetividade Leite (2012) nos relata que:

As teorias de Vygotsky assume uma posição onde o indivíduo nasce como ser biológico, mas que, através da inserção na cultura, ou seja, o ser humano nasce com as chamadas funções superiores. Essas funções superiores contam com o suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral. O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais e a relação homem-mundo é sempre mediada por sistemas simbólicos, o que coloca a mediação como central na teoria.

Resumindo as ideias da teoria vygotskyana o indivíduo nasce como ser biológico, que através da inserção na cultura, constitui-se sócio histórico, ou seja,

nascem com as funções superiores que caracterizam o ser humano das quais segundo Leite (2012):

As funções psicológicas superiores têm suporte biológico, pois são produtos das atividades cerebrais; o cérebro é entendido como um sistema que permite as possibilidades de realização humana e a adaptação do homem. O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o externo. Assim as funções superiores constituem-se pela cultura. A relação homem-mundo é sempre mediada por sistemas simbólicos, o que coloca o conceito mediação como central na teoria, a fala é considerada fundamental para a construção das funções superiores.

No que diz respeito à afetividade percebemos então que o afeto e a aprendizagem andam juntos, sendo muito importante neste percurso o papel do professor como agente mediador entre o sujeito e os objetos culturais. Ainda com relação às ideias de Vygotsky nos relatos de Leite (2012) entendemos que:

O desenvolvimento humano pode ser entendido como um processo de apropriação dos elementos e processos culturais, ocorrendo no sentido externo (relações interpessoais) para o interno (relações intrapessoais), mediado pela ação do outro (pessoa física ou agentes culturais). A aprendizagem desempenha, portanto, um papel crucial na medida em que possibilita o processo de desenvolvimento.

Essas relações não envolvem somente o lado cognitivo, mas também provocam repercussões afetivas que vai depender da mediação pedagógica planejada e trabalhada em sala de aula pelos professores que se tornam um marco afetivo para os alunos.

Diante disso, podemos dizer que as interações dentro do local de aprendizado são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos, sendo a afetividade um elemento importante nessas relações. Podemos também afirmar que a afetividade está presente nos momentos que acontecem as atividades pedagógicas do professor e não apenas nos momentos de descontração.

Para Mahoney e Almeida (2005) “a afetividade refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/ interno por sensações

ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis; ser afeto é reagir com atividades interna/ externa que a situação desperta".

A afetividade, portanto envolve maiores manifestações das emoções como também os sentimentos, sendo ela, portanto, um conceito mais amplo que representa também um componente cognitivo, que juntamente com a cognição se desenvolvem juntas. A afetividade está associada a manifestações de emoções como relatam Mahoney e Almeida (2005) "Wallon desenvolveu uma teoria sobre o processo de desenvolvimento humano centrado no processo de relação entre quatro grandes núcleos funcionais: a afetividade, a cognição, o movimento e a pessoa.".

Analisando o Estágio Categorial , ele se dá dos seis aos onze anos de idade e acontece durante o período escolar onde possibilitam as aprendizagens por meio das descobertas de novas ideias e conceitos, onde o que está em predominância é a razão criando assim seus conceitos e princípios apresentando o desenvolvimento como um processo de construção. A cognição e a afetividade são os instrumentos que aliados ao conhecimento do professor no processo de ensino-aprendizagem proporciona condições para o desenvolvimento na passagem para outros estágios como relatam Mahoney e Almeida (2005).

Na medida em que a teoria de desenvolvimento descreve características de cada estágio, está também oferecendo para uma reflexão, para tornar o processo ensino-aprendizagem mais produtivo, proporcionando ao professor pontos de referência para orientá-lo e testar atividades adequadas aos alunos. A identificação das características de cada estágio pelo professor permitirá planejar atividades que promovam um entrosamento mais produtivo entre essas características, conforme se apresentem em seus alunos.

Portanto é necessário que o professor leve em consideração as atividades adequadas de acordo com a realidade do processo de construção do conhecimento de cada aluno, sendo importante conhecer o que o aluno já sabe e traz consigo para a sala de aula para então rever as suas formas de avaliação não rompendo com as descobertas alcançadas pelos alunos em sala de aula, pois isto implica no seu desenvolvimento considerando como parte do processo da aprendizagem, é preciso também estar sempre organizando os conteúdos uma vez que, a ausência dessa

organização faz com que o aluno possa fracassar colaborando com a falta de interesse e das relações afetivas entre o aluno e o objeto.

Diante do que citamos, podemos entender que as interações que acontecem dentro do espaço escolar facilitam o processo de aprendizagem do aluno e aumentam a possibilidade dessas relações se darem de forma positiva, sendo fatores importantes nesses questionamentos às condições de ensino propostas pelos professores e o efeito afetivo dessas experiências em sala de aula na relação de construção do conhecimento. Ainda sobre o professor ele deve ser um facilitador no acesso à informação como um bom amigo que auxilia o sujeito a conhecer o mundo e seus problemas, seus fatos, suas injustiças, de forma que o aluno possa ser crítico em suas expressões, respeitando e valorizando o professor.

1.11. As diretrizes da educação e o papel do professor no processo de ensino aprendizagem.

O nosso trabalho tem como ponto de partida a relação professo-aluno no processo de ensino-aprendizagem e percebemos que ao longo dos anos para que o aluno de fato pudesse ser atendido desde a sua primeira fase da vida foram necessários longos esforços na busca desta efetivação como os que serão relatados.

Podemos ver que os pressupostos da educação apontam avanços significativos quanto a estes direitos tanto no que se refere à distribuição de financiamento quanto para a organização de suas competências sendo esses avanços grandes contribuições ao processo de ensino. Para tanto, compreendemos que essa organização dos sistemas educacionais em forma de normativas indicam os mecanismos e elementos que farão parte do processo educativo de forma que unidos aos aspectos subjetivos, tornam possível a construção do conhecimento.

Podemos observar, segundo Lemme (1984), no Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) a defesa da escola pública obrigatória e o surgimento de diretrizes importantes, principalmente no que se referia a mudanças nas práticas e saberes pedagógicos, tais como a valorização da experiência da criança e a defesa do ensino rural, como meio de fixar o homem no campo sendo estes alguns pontos que defendiam as propostas do ensino em sua melhoria. Ainda segundo o Manifesto sobre a função educacional:

A consciência desses princípios fundamentais da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade, consagrados na legislação universal já penetrou profundamente os espíritos, como condições essenciais à organização de um regime escolar, lançado, em harmonia com os direitos do indivíduo, sobre as bases da unificação do ensino, com todas as suas consequências. (Lemme, 1984).

Podemos encontrar também referente ao ensino e seus direitos no setor público, art. 211 da Constituição de 1988:

1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996). 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

A respeito do ensino de qualidade, o Art. 70 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9293/96) estabelece que o custo mínimo por aluno deva ser capaz de assegurar ensino de qualidade. Ocorre que, para a qualidade pretendida requer ampliação dos recursos a ser destinados à educação, sendo estes recursos gastos na manutenção e no desenvolvimento do ensino.

No dia a dia das atividades pedagógicas há situações que é necessário utilizar os princípios que formulam a LDB e a sala de aula é o espaço em que essa dinâmica acontece. Com relação aos direitos dados aos alunos da educação infantil, não podemos deixar de considerá-lo como um grande avanço pelo direito à educação em sua primeira fase de vida.

No processo de ensino-aprendizagem o professor em sala de aula pode contar com estes alicerces legais que demonstram a evolução na construção de uma educação de qualidade garantindo tanto ao educador quanto ao educando bases para as suas conquistas em sala de aula, ou seja, para um bom desenvolvimento.

Entretanto para que haja um bom desenvolvimento do ensino é necessário, além dos aparatos legais o planejamento, reavendo as práticas e avaliando as

aprendizagens, significando que o professor não deve apenas se preocupar com as informações que serão passadas, mas também com o processo individual com que cada um constrói o seu conhecimento, pois para o grupo de alunos o professor aparece como a figura experiente capaz de trocar as informações necessárias quando estão com alguma dificuldade e para que isso ocorra ele precisa estar consciente do seu trabalho como facilitador que dá importância às dúvidas dos alunos e que utiliza o diálogo para favorecer as aprendizagens dos mesmos.

Weisz e Sanchez (2006) relatam a importância de verificar as aprendizagens dos alunos com bases em seu desenvolvimento. Quando, numa atividade para verificar uma aprendizagem determinada, a maioria dos alunos vai mal, é certo que o professor não está acertando e precisará rever o seu encaminhamento. Se a maioria da classe vai bem e alguns não, estes devem ser atendidos imediatamente através de outras atividades que possibilitem a superação de suas dificuldades.

Quando acontecem essas situações muitas vezes vem o desinteresse, porém antes que haja o desânimo de aprender, como citado anteriormente, é preciso criar formas de apoio à aprendizagem. Para a resolução destes problemas as autoras citam diversos fatores que contribuem dentre eles: atendê-los com atividades diferenciadas, trabalho conjunto entre os alunos, intervenções, e o acompanhamento por equipes de apoio pedagógico com a finalidade de contribuir com a aprendizagem dos alunos.

Analisamos então a importância do papel do professor em sala de aula para a garantia desses direitos sendo ele um dos agentes mais presentes para estas garantias. É preciso que o professor tenha o compromisso de não denominar seus alunos a partir de seus desempenhos escolares, sejam eles bons ou ruins. O papel do professor na intervenção pedagógica é muito importante quando ele percebe seus alunos e busca compreender as causas do mau desempenho escolar, pois segundo Weisz e Sanchez (2006).

O professor precisa estar convencido de que pode ensinar e seus alunos são seres capazes de aprender e assim a partir disso criar estratégias e planejamentos para realizar essa intervenção da melhor maneira, alcançando o objetivo que é ajudá-los na construção do conhecimento.

Portanto com as finalidades estabelecidas para a educação ligadas às diretrizes, as normativas, aos programas de ensino, etc. e a relação entre o professor e o aluno obtemos o centro da construção do conhecimento onde os processos referentes ao ensino podem adquirir novas estruturas associando o conteúdo aos fatos do cotidiano de cada aluno e isso significa uma adaptação dos planos e dos programas de ensino aonde o professor conduz o fazer pedagógico.

1.12. O professor construindo afetividade

A palavra afeto significa as diversas emoções que o ser humano pode expressar diante de determinadas situações (Dicionário Aurélio, 2009). Já o termo afetividade é um derivado da palavra afeto que expressa uma relação de carinho ou cuidado que se tem com alguém.

Esses vínculos afetivos que os homens estabelecem durante sua vida em sociedade dizem muito e são bases fundamentais para a sua inserção social, pois eles vão se formando na interação entre os indivíduos.

A interação social ocorre dentro de um sistema cultural, onde o grupo de pessoas tem um significado por seu modo de vida, sua língua, sua maneira de perceber, classificar e pensar a respeito do mundo. Também tem sua diferenciação na forma de comunicação não-verbal, norma e comportamento, valores morais e ideais. Todos esses aspectos da cultura afetam o comportamento social, direta ou indiretamente" (Argyle, 1974, p.148).

É notório que a sociedade exige que os homens mantenham vínculos afetivos entre si, esses vínculos podem expressar condutas e emoções, que farão parte da construção da identidade desses indivíduos ao longo de toda a sua vida. Desse modo, a afetividade tem ligação com o domínio das emoções, dos sentimentos, das experiências vividas e da forma como esses elementos são expressos pelo homem.

Nessa perspectiva é que se evidencia a necessidade da construção da afetividade na relação professor aluno, já que esse fator é essencial para o crescimento e desenvolvimento do ser de forma integral. Os autores Borba e Spazziani (2007, p. 2) afirmam que "a afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar".

A construção dessa afetividade tem início, segundo Santos (2004, p. 9), com “o nascimento da criança, do ponto de vista biológico, é um acontecimento repentino e dramático”. Porém, o processo de nascimento e amadurecimento psicológico, ocorre devido às experiências e as relações que as crianças estabelecem juntamente com os adultos e com o meio no qual estão inseridos.

Nessa mesma linha de raciocínio compreende-se que a primeira forma de inserção das crianças na sociedade ocorre por meio do contato e expressão corporal, já que é por meio deles que as crianças estabelecem contato com o meio físico, iniciando esse processo no seio familiar e dando continuidade no ambiente escolar, local facilitador dessas vivências e dessas interações.

Com o passar do tempo, a criança passa a atribuir significados em seus movimentos, a fim de ter suas necessidades satisfeitas. É o que acontece, por exemplo, com os bebês, como sugere os autores Oliveira e Braga (2009, p. 27) quando citam que, “Logo ao nascer, o bebê entra em contato com pessoas dando início a interações recíprocas, ou seja, afetando o comportamento das pessoas ao seu redor e, igualmente, sendo afetado por elas”. É dessa forma que o bebê vai se adaptando ao mundo. Logo nos primeiros anos de vida, que essa interação entre a criança e o adulto se estabelece, formando vínculos de afetividade que permeiam essa relação e que podem configurar no seu comportamento futuro.

De acordo com Mahoney e Almeida (2006, p. 61), a afetividade refere-se “à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”, conferindo significado e valor sentimental a essas situações.

O processo ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao outro, que o seguro, carrega, embala. Através dessa fusão, vai se familiarizando e apreendendo esse mundo, portanto, iniciando um processo de diferenciação (Mahoney & Almeida, 2006, p. 62).

Tomando como base a citação acima, pode- se concluir que a emoção torna- se um mecanismo ativador do desenvolvimento cognitivo da criança. Com a ajuda do adulto, a criança vai se apropriando da realidade do mundo que a cerca.

Diante o exposto, Vayer (1989) atribui à linguagem importante papel quanto ao desenvolvimento infantil, concluindo que, Com a linguagem, o ritmo de desenvolvimento acelera-se, pois ela permite intercâmbios com o mundo do adulto bem como com o mundo das outras crianças. Enfim, associada à ação que ela permite formular, antes, durante, e depois, a linguagem representa um papel fundamental na transformação das condutas materiais em pensamento.

Quando a criança de fato conquista a linguagem oral, ela começa a se comunicar, expressar suas ideias, compartilhar suas intenções junto a os outros indivíduos e estabelecer o diálogo nas mais variadas situações. A criança utiliza a constante observação das atitudes, ações e comportamentos dos adultos, para construir a sua própria identidade. Nesse sentido, o adulto assume o papel de facilitador das diversas situações em que as crianças possam desenvolver o conhecimento.

O desenvolvimento da linguagem pode ser entendido como um processo de elaboração e simbolização do pensamento humano. È a faculdade humana e abstrata de representação de conteúdos por meio da qual o homem pode estabelecer contatos com seus semelhantes desenvolvendo a habilidade de compartilhar suas experiências, pensamentos, idéias, e buscar novos conhecimentos (Oliveira & Braga, 2009, p. 91).

Pode-se concluir que é por meio da continua construção da afetividade que as crianças e alunos afirmam os conceitos, idéias e valores que determinarão a sua identidade perante a sociedade na qual está inserido.

1.13. Elementos que permeiam a multi-idade processo educativo

De acordo com o dicionário Aurélio (2009) ensinar significa transmitir conhecimento sobre alguma coisa a alguém. É fato que os professores ensinam conteúdos pedagógicos para os alunos, mas também educam sobre as questões relacionadas a vida em sociedade. Assim, o o professor deve realizar um planejamento eficaz de suas aulas e buscar constantemente metodologias adequadas que atendam às necessidades dos educandos.

Em linhas gerais, é notório que o processo de ensino aprendizagem tem como ponto de partida a figura do professor e a forma como ele se relaciona com seus

alunos, utilizando como eixo norteador, não apenas o conhecimento mediado, resultante da captação e absorção dos conteúdos propostos pelo currículo, mas sim de uma formação integral de seus alunos, visando construir cidadãos conscientes.

Quando se trata de formar integralmente os alunos, entende-se que não é uma tarefa fácil. Para que isto efetivamente ocorra, é imprescindível a conscientização dos professores, para que possam planejar variadas estratégias a fim de facilitar a aprendizagem de seus alunos. O educador deve então, estar aberto a passar por novas experiências, compreendendo o mundo e a realidade na qual seus alunos estão inseridos, mantendo uma relação baseada na valorização dos sentimentos dos seus alunos, nos seus problemas e necessidades, para que no fim desse processo os mesmos sintam-se realizados (Freire, 1996).

É fato que, por vezes, os conteúdos científicos tornam-se complicados na visão dos alunos, cabendo ao professor simplificar sem modificar seu conteúdo essencial, contextualizando esse conteúdo a realidade dos educandos, gerando uma aproximação e maior interesse por parte dos alunos, já que o professor acaba falando a mesma língua da sua turma.

É de fundamental importância fazer com que os envolvidos no ensino/aprendizagem, reconheçam que não se trata de uma tarefa individual, mas sim coletiva, onde o conhecimento é o fruto das relações humanas e das atividades desenvolvidas pelos seus agentes, podendo trazer influências sociais e culturais ao longo de seu processo de aquisição. É nessa perspectiva que entra em questão a importância da relação professor e aluno nesse processo, no qual o professor tem papel relevante, agindo como mediador dos conteúdos e das estratégias de aprendizagem, para que ocorra a efetiva compreensão e assimilação dos mesmos.

Em suas pesquisas, Morin (2005) enfatiza um conhecimento científico baseado na ligação entre as partes em conflito e ressalta que, na análise dos problemas e das necessidades, devem-se tentar resolver as questões por meio do diálogo. Assim, o processo de ensino/ aprendizagem só terá eficácia se o conhecimento científico deixar de ser elitizado, ou seja, acessível para uma minoria. É necessário que a ciência assuma a sua função social no decorrer do processo de ensino/aprendizagem.

Atualmente, a aproximação entre o homem e a ciência se torna de fundamental importância. O professor deve considerar que o aluno está em um continuo processo de formação e que este período de aprendizagem deve ser valorizado. Tornar a ciência mais acessível aos alunos é evidenciar que independente da área estudada, o resultado final a ser atingido é o bem estar humano.

As atividades postas em prática pelo professor e a forma como o mesmo se relaciona com seus alunos em sala de aula demonstra como ele se impõe frente a uma sociedade competitiva e que anseia sempre mais conhecimento.

É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos, fundamentada numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e paradigmas da sociedade. (Abreu & Masetto, 1990, p. 115).

O ser humano está em contínuo processo de evolução, ou seja, seres inacabados que na relação de ensino e aprendizagem ocupam o mesmo patamar. Sendo assim, cada vez mais a relação professor e aluno está vinculada a uma série de representações simbólicas, que uma hora ou outra, irão entrar em conflito no âmbito social ou cultural. De acordo com Freire (1996, p. 96), O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas imaginações, suas dúvidas, suas incertezas.

Diante do exposto por Freire (1996), percebe-se que, além do papel inspirador do professor, é importante salientar que a construção inadequada de um ambiente de ensino/ aprendizagem, pode configurar-se em um espaço repleto de contrastes e complexidade cultural. O educador deve manter a sua constante capacitação profissional, levar em consideração o amplo universo cultural que o seu aluno pode estar inserido.

Sendo assim, Freire (1996) ainda afirma que o professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva

do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (Freire, 1996, p. 96).

Desse modo, existe a necessidade de existir afetividade, confiança e respeito na relação professor/aluno. O professor deve estar consciente do seu dever de formador de opinião e não deixar que nada o interfira no cumprimento da sua função. Nesse sentido, compreende- se que a relação professor/ aluno no processo de ensino/ aprendizagem depende do ambiente criado pelo professor, da relação que ele estabelece com seus alunos, da sua capacidade de ouvir, refletir e debater as questões e necessidades trazidas por seus alunos, visando construir um caminho de acesso entre o conhecimento que ele detém e o conhecimento dos educandos.

1.14. A importância das interações para o desenvolvimento de crianças em grupos de multi-idade

A organização de grupos de Multi-idade pode ser considerada assim, quando as crianças têm pelo menos um ano de diferença entre a criança mais nova e a mais velha. A escola tradicional ao focar apenas no fator idade e nas teorias biológicas referentes ao desenvolvimento, desconsidera outros fatores determinantes para o desenvolvimento das crianças, como as interações, o ambiente social e cultural, que segundo Vygotski (1998) são elementos centrais na construção do conhecimento e desenvolvimento do ser humano.

A partir das abordagens de Vigotski a respeito do desenvolvimento, é possível observar que as interações exercem papel fundamental no desenvolvimento dos seres humanos e principalmente das crianças. As crianças criam diversas maneiras de se relacionarem com o mundo e estão em constante processo de aprendizagem, que por sua vez não ocorre de forma isolada. Dessa forma, o desenvolvimento não pode ser definido, apenas, por fatores biológicos. Segundo Vigotski (1984) é na interação com o outro que o sujeito avança em seu processo de desenvolvimento, ocorrendo a partir de situações de aprendizagem que se dão no contato do sujeito com um determinado contexto sócio-histórico-cultural.

A potencialidade das interações entre crianças de diferentes idades, em um contexto pedagógico, por meio de um currículo, que leva em consideração as diferenças, mas ao mesmo tempo visa planejar de forma a incluir todos. Aponta para

um trabalho pedagógico mais humanizado e contra hegemônico. A interação com outras crianças em grupos de Multi-idade, nesse contexto desempenha papel fundamental na formação individual e coletiva do grupo. A criança ao conviver com outras pessoas de diferentes idades, gêneros e classes sociais, troca informações e experiências e a partir dessas diversas interações se estabelecem processos de aprendizagem, e consequentemente o aprimoramento das estruturas mentais.

Durante a infância é extremamente importante os seres humanos, estabelecerem diversas interações para construírem e aprimorarem seus diversos conceitos. E ao pensar na Multi-idade como forma de potencializar e enriquecer essas interações, percebemos que há avanços para todos os sujeitos. Os objetivos acerca da potencialização do desenvolvimento das crianças de diferentes idades e as suas interações, fazem parte da proposta pedagógica da Educação Infantil da UFF e compõe o planejamento de todos os educadores que ali atuam. Além disso, deve-se planejar pensando em todas as crianças, pois só assim será possível propor atividades que incluam todas elas e seus diferentes níveis de desenvolvimento. Sem esses objetivos, a interação entre as crianças de diferentes idades, resultaria apenas em aprendizagens espontâneas, que já ocorrem fora do contexto escolar, quando há essas interações.

O objetivo central deve ser sempre a interação, proporcionando às crianças por meio de diversas tarefas a troca entre elas. O conceito de sociointeracionismo de Lev Vygotski nos ajuda a refletir sobre a importância dessas interações no desenvolvimento das crianças. Segundo o teórico, o ser humano é o resultado da interação com o meio em que vive. Nesse sentido a Multi-idade potencializa o desenvolvimento das crianças de acordo com suas interações em um contexto pedagógico. Afim de explicitar o valor das interações sociais no desenvolvimento cognitivo. Vygostki elabora por meio do conceito de zona de desenvolvimento proximal, que pode ser descrito, como a distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado através da solução de problemas, em que a criança já sabe fazer sozinha e o nível de potencial em desenvolvimento, medido através da solução de problemas, ou seja, aquilo que é capaz de realizar sob a orientação de adultos ou em colaboração com crianças mais experientes. Dessa forma, podemos entender que

quanto mais rica são as interações entre as crianças, quanto mais elas interagem com pares mais experientes, mais avançam em seu processo de desenvolvimento.

> Gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes, ela vai desenvolvendo uma capacidade simbólica e reunindo-a a sua atividade prática, tornando-se mais consciente de sua própria experiência. Isto dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata. As interações da criança com as pessoas de seu ambiente desenvolve-lhe, pois, a fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário. (Vigotski, 1984, p. 101).

As crianças mais experientes, fazem coisas que as crianças mais novas ainda não conseguem realizar e isso acaba transformando-se em estímulos para os mais novos e vice-versa. Muitas vezes o educador não consegue perceber ou entender a dificuldade ou a fala de uma criança, por exemplo, o que é interpretado facilmente por outra mais velha ou até mesmo de idades semelhantes, que apontam para nós como devemos proceder em determinadas situações. O educador dentro desse contexto, deve observar e registrar como as relações acontecem, buscando conhecer e entender como cada criança interage tanto no grupo como individualmente.

No entanto, apesar destas interações envolverem as crianças do grupo, também é importante salientar a importância que o adulto assume, uma vez que muitas das

Crianças podem contar com a intervenção do adulto, estimulando os avanços que não ocorreriam naturalmente de forma a promover o desenvolvimento das crianças, tanto das mais novas como das mais velhas do grupo. No entanto, tal como já foi referido anteriormente, este estímulo também poderá advir de outras crianças, uma vez que as crianças mais novas esperam que as mais velhas as auxiliem (Teixeira et al., 2011). Neste sentido, no seio de um grupo heterogéneo em idades, poderá originar-se um ambiente rico em cooperação entre crianças de diferentes idades, que acabará por ser benéfico não só para as crianças como para a equipa educativa (idem, 2011).

Os conflitos nas relações entre as crianças ocorrem frequentemente, sejam elas de mesma idade ou de idades diferentes. Proporcionar as crianças a possibilidade de resolverem seus próprios confrontos e disputas, criando assim autonomia, sobre seus corpos e pensamentos é imprescindível para o seu processo de desenvolvimento. A intervenção nessas situações só deve ocorrer se for realmente necessário.

Uma das intenções pedagógicas delineadas por parte das professoras do grupo, diz respeito à valorização da leitura e escrita, mesmo a alfabetização não sendo um objetivo da Educação Infantil. A escrita e a leitura nesse grupo, começaram a surgir, nas vivências, nas rotinas, nas brincadeiras, nos interesses individuais e coletivos. Por meio do relato a seguir, podemos analisar uma situação inversa, onde a criança mais nova, (mesmo essa criança sendo uma exceção, por ter altas habilidades), é a que desperta o interesse de crianças mais velhas.

Celina de 3 anos e 6 meses, tinha altas habilidades e a essa altura já sabia ler. Passava boa parte do tempo, no cantinho da leitura, onde tinham diversos livros infantis. Enquanto as crianças brincavam em outros espaços, lá estava ela, sentada e concentrada em sua leitura. O tempo de Celina nas rodas de conversa logo pela manhã, eram curtos. Ela dispersava facilmente e ia para o cantinho da leitura, seu lugar favorito. Certo dia a professora da turma, pensando em integrar Celina mais tempo a roda de conversa, pediu para que ela lesse uma história para as outras crianças.

Naquele dia Celina ficou mais tempo na roda de conversa e a partir disso os questionamentos e o interesse das crianças mais velhas do grupo pela leitura, passaram a se intensificar. “Por que ela já sabe ler e a gente não?” Questionava Sabrina de 5 anos, que começava a dar sinais de interesse pelo mundo da leitura. Nas diversas atividades, ora propostas pelas crianças, ora pelas professoras, sejam nas brincadeiras, no mercadinho, nas festas, nas receitas, nas visitas e leituras na biblioteca “Flor de Papel”, nos registros na roda de conversa, no uso do calendário, na produção de textos coletivos, nas pesquisas. O interesse pela escrita e a leitura surgiam cada vez mais, principalmente por parte das crianças mais velhas que com o tempo passaram a influenciar o interesse das crianças mais novas.

Ao focar na compreensão dos benefícios que resultam das relações entre as crianças de diferentes idades, busquei observar as interações durante a rotina, mas evitando ao máximo interferir nas relações entre elas. As crianças precisam do espaço e da liberdade necessária para desenvolverem suas próprias relações e as suas aprendizagens.

O papel do educador neste sentido deve pautar-se em criar formas de partilha, escuta, comunicação, troca e descoberta em parceria. O respeito pela heterogeneidade do grupo é imprescindível, buscar conhecer cada sujeito na sua individualidade e também em grupo. A forma como as crianças se relacionam entre si até seis anos é que servirá de base para a construção de uma consciência solidária e uma aprendizagem bem sucedida.

As crianças com a mesma idade por exemplo, podem-se diferenciar em um ou mais anos no seu desenvolvimento individual, “não se deve esperar que . . . adquiram as mesmas competências, da mesma forma, no mesmo dia e ao mesmo tempo” (Teixeira, Jorge, Guardiano, Viana & Guimarães, 2011, p. 58).

A escola tradicional ao buscar a homogeneização dos grupos, planejando de forma igual para todos, sem levar em consideração as singularidades de cada um, além de retirar a potencialidade do trabalho pedagógico com as diferenças, acaba gerando o fracasso escolar, a culpabilização dos sujeitos, além de rótulos e diagnósticos precoces em relação às crianças. Segundo a perspectiva sociocultural do desenvolvimento, a criança ao observar e participar de forma ativa do meio em que vive, avança em seu processo de desenvolvimento (Vigotski, 1998).

Dessa forma, podemos entender a criança como agente ativo na construção da sua identidade e sendo assim, fruto de uma construção social, compartilhada com aqueles que participam e interagem com ela. Nos grupos de Multi-idade podemos observar diversas semelhanças em alguns estágios de desenvolvimento entre as crianças, mas o desenvolvimento de cada uma delas varia de acordo com as suas características individuais e sociais, reconhecendo deste modo a sua individualidade.

Os benefícios da interação entre as crianças de diferentes idades, surgem sempre que elas se encontram em estágios diferentes de desenvolvimento. Na relação entre as crianças mais velhas e as mais novas, as mais velhas tornam-se capazes de aprender a usar suas habilidades com mais confiança o que pode desenvolver uma melhor autoestima e sentimento de competência, além de relações mais solidárias.

Por sua vez as crianças mais novas, ampliam seus interesses, conceitos, melhorando sua capacidade de interação com o outro. O convívio com as diferenças,

desenvolvem relações mais solidárias entre as crianças e não um cenário de competição que busca a escola capitalista.

De acordo com os registros fotográficos, à observação ora participante, ora não participante e os registros de campo, no que se refere às relações entre as crianças, podemos observar os momentos, onde as crianças menores aprendem com as mais velhas e tornam-se capazes de determinadas ações com a ajuda de pares mais experientes e vice-versa, passando a ter autonomia para fazerem sozinhas, como o simples fato de amarrar um cadarço, escovar os dentes, fazer uma refeição, ler um livro. Podemos perceber principalmente a preocupação das crianças mais velhas em ajudar e ensinar as mais novas, a respeitar o outro, a escutar, dando-lhe mais tempo e espaço para expressarem suas opiniões e vontades.

CAPÍTULO II- METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Karkotlie SILVA, (2011, p.87). O método utilizado na pesquisa científica é de suma importância, pois permite ao leitor, fazer uma análise da sua validade científica e da viabilidade, ou não, da generalização dos resultados obtidos. Por isso, ao redigir esta parte, deve-se usar uma linguagem clara e apresentar todas as informações que possibilitem a repetição da pesquisa.

2.1. Tipo de pesquisa

Prodanov e Freitas (2013), afirmam que a pesquisa descritiva visa a, descrever as características de determinada população ou fenómeno, estabelecimento de relações entre variáveis, assume em geral, a forma de Levantamento. Esta pesquisa observa, registra, analisa dado, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Assim, para coletar os dados, utilizamos as técnicas específicas:

2.2. Pesquisa Bibliográfica

Segundo Fonseca apud Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa bibliográfica, é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e electrónicos, como livros, artigos científicos, páginas de Web sites. Qualquer trabalho cientifica inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se sobre o assunto.

Na abordagem de Koche apud Zanella (2009, p. 83). A pesquisa bibliográfica tem a finalidade de "ampliar o conhecimento na área, de dominar o conhecimento para depois utilizá-lo como modelo teórico que dará sustentação a outros problemas de pesquisa e para descrever e sistematizar o estado da arte na área estudada".

3.3. Modelos de abordagens

Do ponto de vista da abordagem do problema usamos a pesquisa qualitativa uma vez que requer o uso de recursos e de técnicas estatísticos, gráficos e tabelas.

a) Qualitativa

Segundo Michel (2005,p.20) "a pesquisa qualitativa permite na descoberta, a identificação, a descrição aprofundada e a geração de explicações. Busca o significado e a intencionalidade dos actos, das relações e das estruturas sócias". A

pesquisa qualitativa permite a recolha e fazer análise de dados que dado a sua natureza um tanto ou quanto subjectiva, a outra abordagem não facilitaria a sua observação.

2.4. Níveis de estruturação dos métodos.

Assim sendo, para a materialização deste trabalho utilizamos os seguintes níveis: Nível teórico, nível estatístico/matemática.

a) Nível teórico

- **Dedutivo**

Segundo Nkuansambu (2018), a dedução é a operação inversa de indução, parte do conhecimento geral para o particular, das teorias e leis para reduzir a ocorrência de fenómenos particulares.

- **Indutivo**

Segundo Gil (2008), o método indutivo, parte-se da observação de fatos ou fenómenos cujas causas se desejam conhecer. A seguir, procura-se compará-los com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles. Por “fim, procede-se à generalização, com base, na relação verificada entre os factos ou fenómenos”.

Logo, nesta pesquisa pretende-se identificar as principais dificuldades dos professores no processo de ensino e da disciplina de Matemática de acordo opinião dos entrevistados.

- **Nível estatístico matemático**

Os métodos estatísticos revelam as tendências e relações dos fenómenos. E podem ser descritos e inferenciais.

Este método permitiu clarificar a investigação ao quantificar os dados coletados na investigação do campo

2.5.Técnicas de Recolha de dados

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos usamos as seguintes:

- **Entrevista e inquérito**

Gil (2008),define questionário como “conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos presente ou passado etc.”.

Para entrevista usaremos perguntas abertas dirigidas ao Director, subdirector e professores da escola em estudo.

- **Inquérito por questionário**

Para Marconi & Lakatos (2003), na observação “utiliza-se os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenómenos que se deseja estudar”. Para o inquérito usaremos perguntas fechadas dirigidas aos intervinientes da pesquisa em campo.

- **Grelha de observação**

Prodanov & Freitas (2013), são de opinião de que “os procedimentos técnicos têm a ver com a maneira pela qual obteremos os dados necessários para a elaboração da pesquisa”.

Usamos a grelha de observação para análizarmos os dados provenientes das entrevistas dirigidas ao director, subdirector, professores e alunos.

2.6. Instrumentos e Procedimentos de Recolha de dados

2.6.1. Instrumentos

Para Moraes (2015) instrumentos de recolha de dados são “as formas de realização da coleta de dados” sendo assim, escolhemos: o guião de entrevista, a grelha de observação e o inquérito por questionário.

2.6.2. Procedimentos

A pesquisa será realizada com base a um questionário contendo perguntas abertas e fechadas, processos clínicos, registros de pacientes e foi utilizado a pesquisa bibliográfica ou documental.

2.6.3. Recolha de dados

a) Guião de entrevista

O guião de entrevista foi utilizada para facilitação no processo de recolha de certas informações necessárias que são úteis para o estudo.

Grelha de observação

Este instrumento servirá para constatar de forma directa o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024

b) Inquérito por questionário

Este instrumento vai nos servir para a compreensão do problema usando uma série de perguntas fechadas entrevistados os envolvidos na pesquisa.

2.7. População e Amostra

2.7.1. População

Para Zassala (2012), população representa o grupo total do qual a amostra será retirada. Tem que ser esclarecida a técnica de amostragem usada, a justificativa para a escolha desta técnica e o redimensionamento da amostra. Para a nossa pesquisa trabalhamos com 50 individuos de diferentes níveis.

2.7.2. Amostra

Segundo Silva (2005), amostra “é o subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características deste universo ou população”. A nossa mostra foi de 25 individuos. Dos quais 1 Director, 1 Sub-pedagógico, 4 Professores e 19 funcionários.

CAPITULO III- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta os dados recolhidos durante a pesquisa de campo, assim como a sua correspondente análise e discussão.

3.1. Caracterização do campo de pesquisa

A escola Primária nº 1401 do Distrito Urbano de Ngola Kiluange, localiza-se na parte ocidental da estrada nº 100 que saí de Luanda ao Município de Cacuaco, à 18km e 50m está a rua do Comércio (Petrangol) e no bairro de são Pedro da Barra é de caracter definictiva construída na época Colonial nos anos 70.

E está constituida por uma Direcção composta por um (1) Director, um (1) Subdirector, um (1) Chefe de Secretaria, seis (6) guardas, três (3) auxiliares de Llimpesa e vinte e sete (27) professores, que totalizando Trinta e Nove (39) funcionários. A escola obdeceu o Decréto Presedêncial e Formação e 2006/05 de Fevereiro das Escolas Primárias com mais de mil e quientos (1.500) alunos.

3.2. Apresentação e interpretação dos resultados

Para a recolha de dados, usamos inquérito por questionário. O questionário assume grande importância, uma vez que é um elemento base de recolha de dados da investigação prática, Cuja apresentação está organizada por grupos de análise, onde em primeiro lugar colocamos a caracterização da escola e consequentemente os resultados das entrevistas aplicadas aos Directores, professores e funcionários da referida instituição de ensino. E com base nas informações colectadas permitiu-nos fazer a interpretação do problema em estudo, tal como se apresenta abaixo.

Quadro nº 01- Conhences o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?

Opcões	Frequência Relactiva	Frências Absoluta	Percentagem (%)
Sim	20	20	80%
Não	3	3	12%
Mas ou menos	2	2	8%
Total	25	25	100%

Fonte: Elaboração Própria 2024

Com a base a tabela nº 01, relactivamente se os inqueridos conhencem o trabalho pedagógico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange opiniões dos inqueridos foram as seguintes: 20 dos inqueridos na ordem dos 80% afirmam que conhecem o trabalho pedagógico, 3 dos inqueridos na ordem dos 12% não conhecem o trabalho pedagógico e 02 dos inqueridos na ordem dos 8% algumas vezes, totalizando 100%. Sobre a questão acima, tambem podemos verificar que os sujeitos da nossa pesquisa conhecem o assunto ora apresentado porque dos 25 inqueridos 80% deles apresentaram conhecimento amplo sobre a pergunta levantada.

Quadro nº 02- Qual é o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange?

Opcões	**Frequência Relactiva**	**Frências Absoluta**	**Percentagem (%)**
Visa diagnósticar e verificar os alunos com idades diferentes.	10	10	40%
Identificar os alunos de multi-idade e colocar nas suas próprias salas de aula.	10	10	40%
São conjunto de alunos com diferentes idades e com diferentes conhecimentos numa única sala de aula.	5	5	20%
Total	25	25	100%

Fonte: Elaboração Própria 2024

Com a base a tabela nº 02, relactivamente se os inqueridos sabem qual é o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange, as opiniões dos inqueridos foram as seguintes: 10 dos inqueridos na ordem dos 40% afirmam que Visa diagnósticar e verificar os alunos com idades diferentes, 10 dos inqueridos na ordem dos 40% debruçaram que permite *identificar os alunos de multi-idade e colocar nas suas próprias salas de aula* e 5 dos inqueridos na ordem dos 20% dizem que *são conjunto de alunos com diferentes idades e com diferentes conhecimentos numa única sala de aula*, totalizando 100%.

Sobre a questão acima mencionado, percebe-se que os sujeitos da nossa pesquisa entendem da questão ora apresentado porque dos 25 inqueridos 40% deles apresentaram responderam de forma correcta apesar que, carecem uma boa lapidação tal como o (Ferreira & Michel, 2018). Trabalho pedagógico é todo o trabalho cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos, as turmas de multi-idade é uma excelente forma de promover a inclusão e a diversidade nas escolas. Ao reunir alunos de diferentes idades e níveis educacionais, essas turmas permitem que as crianças aprendam umas com as outras, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais importantes.

Quadro nº 03- Como identificar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange?

Opcões	Frequência Relactiva	Frências Absoluta	Percentagem (%)
Apartir de diferentes idades do alunos dentro da sala de aula;	10	10	40%
Pelas idades que os alunos apresentam.	15	15	60%
Total	25	25	100%

Fonte: Elaboração Própria 2024

Com a base a tabela nº 03, relactivamente se os inqueridos sabem identificar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange, as opiniões dos inqueridos foram as seguintes: 10 dos inqueridos na ordem dos 40% afirmam que podem *identificar apartir de diferentes idades dos alunos dentro da sala de aula e* 15 dos inqueridos na ordem dos 60% afirmam que *identificam* pelas idades que os alunos apresentam, totalizando 100%.

Sobre a questão acima mencionado, entende-se que os sujeitos da nossa pesquisa sabem como identificar o trabalho pedagógico em turma de multi-idade, porque dos 25 inqueridos 60% deles apresentaram resposta satisfatória.

Quadro nº 04- Descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange?

Opcões	Frequência Relactiva	Frências Absoluta	Percentagem (%)
Traçar estratégias, para que os docentes tenham conhecimentos de forma facilitar o processo de ensino e aprendizagem;	10	10	40%
Permite intergrar técnicas e métodos educativos para os professores actuarem de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem em alunos com diferentes idades na sala de aula.	15	15	60%
Total	25	25	100%

Fonte: Elaboração Própria 2024

Com a base a tabela nº 04, relactivamente se os inqueridos sabem descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange, as opiniões dos inqueridos foram as seguintes: 10 dos inqueridos na ordem dos 40% afirmam *que busca traçar estratégias, para que os docentes tenham conhecimentos de forma facilitar o processo de ensino e aprendizagem;e* 15 dos inqueridos na ordem dos 60% afirmam que permite intergrar técnicas e métodos educativos para os professores actuarem de forma positiva no processo de ensino- aprendizagem em alunos com diferentes idades na sala de aula, totalizando 100%.

Sobre a questão acima mencionado, percebe-se que os sujeitos da nossa pesquisa descreveram de forma satisfatória o trabalho pedagógico em turma de multi-idade, porque dos 25 inqueridos 60% apresentam Weisz e Sanchez (2006) relatam a importância de verificar as aprendizagens dos alunos com bases em seu desenvolvimento. Quando, numa atividade para verificar uma aprendizagem determinada, a maioria dos alunos vai mal, é certo que o professor não está acertando e precisará rever o seu encaminhamento. Se a maioria da classe vai bem e alguns não, estes devem ser atendidos imediatamente através de outras atividades que possibilitem a superação de suas dificuldades..

Quadro nº 05- Quais são as estratégias que a escola usa na implementação do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange

Opcões	Frequência Relactiva	Frências Absoluta	Percentagem (%)
Criar actividade de interação;	10	10	40%
Orientar trabalho em grupo;			
Capacitar os professores;			
Oferecer materiais didáticos;			
	15	15	60%
Total	25	25	100%

Fonte: Elaboração Própria 2024

Com a base a tabela nº 05, relactivamente se os inqueridos sabem descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange, as opiniões dos inqueridos foram as seguintes: 10 dos inqueridos na ordem dos 40% afirmam *que busca traçar estratégias, para que os docentes tenham conhecimentos de forma facilitar o processo de ensino e aprendizagem;e* 15 dos inqueridos na ordem dos 60% afirmam que permite intergrar técnicas e métodos educativos para os professores actuarem de forma positiva no processo de ensino- aprendizagem em alunos com diferentes idades na sala de aula, totalizando 100%.

Sobre a questão acima mencionado, percebe-se que os sujeitos da nossa pesquisa descreveram de forma satisfatória o trabalho pedagógico em turma de multi-idade, porque dos 25 inqueridos 60% apresentam Weisz e Sanchez (2006) relatam a importância de verificar as aprendizagens dos alunos com bases em seu desenvolvimento. Quando, numa atividade para verificar uma aprendizagem determinada, a maioria dos alunos vai mal, é certo que o professor não está acertando e precisará rever o seu encaminhamento. Se a maioria da classe vai bem e alguns não, estes devem ser atendidos imediatamente através de outras atividades que possibilitem a superação de suas dificuldades.

CONCLUSÕES

A presente monografia debruçou sobre o trabalho pedagogico em turma de Multi-idade na Escola Primária nº 1401 Distrito urbano de Ngola Kiluange ano de 2023-2024, percebeu-se que o tema hora referido tem grande impacto em casos baseados no auto-ritarismo, o que leva ao distanciamento desses indivíduos e, consequentemente, a falta de compreensão das necessidades dos educandos. André (1999) em vários trechos do seu livro “Pedagogia das diferenças na sala de aula”, busca compreender os possíveis factores que interrompem o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e acarretam o fracasso escolar, aponta, dentre outros factores, a falta de afetividade do professor.

Todavia, ressalta-se aqui que, o professor não é o único responsável para uma educação de qualidade e eficaz, mas acredita-se que o professor é um dos principais agentes para essa educação aconteça. É ele quem deve propor, fazer a diferença e inovar procurando sempre estabelecer um bom relacionamento com seus alunos possibilitando assim um ambiente favorável de aprendizagem.

Na área educativa e pedagógica, essas observações em relação ao aprendizado e desenvolvimento são consideradas relevantes. A contribuição na área pedagógica consiste na indicação de que o processo educativo deve ser capaz de abranger a criança como um todo, nos seus “aspectos intelectual, afetivo e motor integrados, sem privilegiar o cognitivo” .

Está na análise de Condições de aprendizagem, avaliação das capacidades intelectuais e afetivas que se relacionam com o processo de aprendizagem dos indivíduos, além de ampliar a percepção dos educadores sobre os diversos aspectos do desenvolvimento de crianças e adolescentes, e a relação destes com os fatores sócios culturais que se estabelecem no meio educacional.

SUGESTÕES

Tendo terminado a nossa pesquisa nos foi conveniente sugerir o seguinte:

A Direcção da Escola Primária nº 1401 do Distrito Urbano Ngola Kiluange:

- ✓ Que promovam seminários de capacitação, cujo o objectivo será potenciar os Professores e funcionários em compreender a temática pesquisada;
- ✓ Que se apele aos funcionários no sentido de elevar o grau académico, a fim de que progridam na carreira laboral;
- ✓ Que se cumpra com zelo cada tarefa incumbida, em particular no que se refere ao o trabalho pedagógico em turma de multi-idade.

Aos Professores e funcionários da Escola Primária nº 1401 do Distrito Urbano Ngola Kiluange:

- ✓ Que respeitem às ordens superiores;
- ✓ Que se garanta o cumprimento efectivo das realizações das necessidades educativa;
- ✓ Que busquem conhecimentos e formação no que diz respeito ao trabalho pedagógico;
- ✓ Que aumetem o grau acadêmico e especializem-se em várias formações, sem que necessariamente recorra a intervenção de outros parceiros para o imcumprimento das suas finalidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abramowicz, A. & Oliveira, Fabiana de. (2010) A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. Educação, Santa Maria,

Apple, Michel W. (2001) Política Cultural e Educação. São Paulo: Cortez

Aries, (1981) Philippe. História Social da Criança e da Família. Tradução de Dora Flasksman. Rio de Janeiro: LTC

Abramowicz, (2010) *A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção, Educação.*

Barbosa, (2000). *Fragmentos sobre a rotinização da infância.Educação e Realidade,*

Barros e Lehfeld, 2008, p.96 Metodologia Científica: Fundamentos, Métodos e Técnicas. 3ª Edição, Lisboa: Instituto Piaget.

Freixo, M. (2011).Metodologia Científica: Fundamentos, Métodos e Técnicas. 3ª Edição, Lisboa: Instituto Piaget. janeiro-abril, ano/vol XXVII, nº 52.

Freitas (2013), *Metodologia de Investição*

Freixo, M. J.(2012). *Metodologia científica: fundamentos, métodos e técnicas (4ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.*

Fonseca, J, J (2012), *Metodologia de pesquisa científica.*

Gil, A. C (2008), *Métodos e técnicas de pesquisa social. 2 Ed. São Paulo: Atlas.*

Lakatos, E. M. (2006). Metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

Luck (2014, p. 22), Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

Legrand, Louis. (2010) Celestin Freinet. Tradução de José Gabriel Perissé. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana

Magalhães, C. C. M. (2004). A formação do professor como um profissional crítico. Campinas: Mercado de Letras.

Magalhães, C. C. M. (2004). A formação do professor como um profissional crítico. Campinas: Mercado de Letras.

Martins, (2008, p.34). Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

Mendes, A. (20006). Factores que Influenciam na Motivação de Professores da Rede Estadual de Ensino, no Exercício do Magistério na Cidade de Maringá – PR.

Moreira, H. (2005). A Motivação e o Comprometimento do Professor na Perspectiva do Trabalhador Docente. Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB.

Moreira, H. (2005). A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalhador docente.

Moysés, L. M. (2001). O desafio de saber ensinar. 9 Ed. Campinas: Papirus.

Oliveira, E. B. C. (2005). Ensino Fundamental: Papel do Professor, Motivação no Contexto Escolar.

Marconi & Lakatos (2003), *Metodologia de investigação científica. 6ª ed. Porto-Portugal*

Michel (2005) *Metodo de Elaboração de trabalhos científicos, 4 ed., são paulo: atlas diretrizes escolares da pedagogia. Editora goiana alternativa*

Moraes (2015) *Metodologia do trabalho científico, 4 ed., são paulo: atlas diretrizes escolares da pedagogia. Editora goiana alternativa*

Mata, (2015). *Multi-idade na Educação Infantil. 1. ed. Curitiba: Appris*

Malta C. Maria et all. (2006). A Qualidade Da Educação Infantil Brasileira: Alguns Resultados De Pesquisa. Cadernos de Pesquisa

Marconi, M.A; Lakatos, E.M (2006). *Técnicas de pesquisa. 6ª Ed. São Paulo: Atlas.*

Nkuansambu (2018), *Metodologia de investigação científica. Rubricat editora-Luanda.*

Patto, S. H. M.A(1999). Produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz.

Perrenoud, P. E. (2001). Formando professores profissionais. 2 Ed. Porto Alegre: Artmed.

Perrenoud, P. (2002). A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed.

Parecer CNE/CEB - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – 2009.

Rosemberg, Fúlvia. (2002). Organizações Multilaterais, Estado e Políticas de Educação Infantil. Cadernos de Pesquisa

Rego, T. C. V. (1995). Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes.

Rios, T. A. (2001). Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez.

Sá-chaves, I. (2001). Informação, formação e globalização: novos ou velhos paradigmas. In: Alacão I. Escola Reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed.

Spector, P. A. (2006). Psicologia nas organizações. 2 ed. São Paulo: Saraiva.

Spector, P.E. (2010). Psicologia nas organizações. 3. Ed. São Paulo, SP: Saraiva.

Silva (2005), *Manual de investigação científica, 2ª ed. Porto Alegre*

SÁ, (2010) Alessandra Latalisa de. Um olhar sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia. Paidéia Ano 7 n. 8 p. 55-80 jan./jun.

SARMENTO, (2005) Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: Interrogações A Partir Da Sociologia Da Infância. Educação e Sociedade, Campinas, Maio/Ago.

Tardif, M. (2002). Saberes docentes e formação profissional. 4 ed. Petrópolis: Vozes.

Vigotski, (2017). *Pensamento e linguagem de formação social da mente, et alii. São Paulo.*

Vasconcellos, (2012) Tania de. O menino e eu, considerações sobre a brincadeira. In: Freire e Lopes (Org.). Infâncias e Crianças: Lugares em Diálogo. Cuiabá - MT: EDUFMT -

Vilela, Silvio Henrique Maria Montessori: O caminho dos sentidos. Revista Teias v. Linguagens, Formação de Leitores e Cognição.

Vygotsky, L.S. (1984) Pensamento e linguagem. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes

Vygotsky (1983) Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação, Teresa Cristina Rego, 140 págs., Ed. Vozes.

Vianna, 2001 Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

Voli, F. (1998). A auto - estima do professor: manual de reflexão e ação educativa.

Vygotsky, L. S. (1987). Pensamento e linguagem. São Paulo: Martim Fontes.

Kramer, S. (1999). Por entre as pedras: arma e sonho na escola. 2 . ed.. São Paulo: Ática.

Krumm, D. J. (2005). Psicologia do trabalho:uma introdução à psicologia industrial/organizacional. Rio de Janeiro, RJ: LTC.

Kishimoto, T. (1996) Froebel e a concepção de jogo infantil. Revista da Faculdade de Educação

Zassala (2012), *Manual de metodológia de elaboração de TFC. 4ª ed. Luanda*
Zanelli, C. J.(2004). Psicologia, organizações e trabalho. Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

Autor:	Rogério Martins João Manuel
Título do TFC:	O TRABALHO PEDAGOGICO EM TURMA DE MULTI-IDADE NA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 1401 DISTRITO URBANO DE NGOLA KILUANGE ANO DE 2023-2024.

Rogério Martins João Manuel, estudante finalista do curso de Pedagogia pelo Instituto Superior de Angola (ISA), e encontrando-me a elaborar o seu TFC para a obtenção do título como Licenciada em Pedagógia.

Venho muito respeitosamente a solicitar sua colaboração a fim de responder as única e exclusivamente como fonte de informação para o trabalho, respeitando as normas os seus dados serão anonimo.

Grato pela sua colaboração.

1. Conhences o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?

   _____

   _____

   _____

2. Qual é o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?

_____

_____

_____

3. Como identificar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?

_____

_____

_____

4. Descrever o trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024?

_____

_____

_____

_____

_____

5. Quais são as estratégias que a escola usa na implementação do trabalho pedagogico em turma de multi-idade na escola primária nº 1401 distrito urbano de ngola kiluange ano de 2023-2024.

_____

_____

_____

_____

6. A referida escola tem agrupado os estudantes de acordo com a turma de multi-idade?

_____

_____

_____

7. Que impacto tem o trabalho pedagogico em turma de multi-idade no processo de ensino e aprendizagem?

_____

_____

_____

_____

8. De que forma podemos propôr sugestões que visão melhorar o trabalho pedagogico em turma de multi-idade no processo de ensino e aprendizagem?

_____

_____

_____

_____